

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

TESE DE DOUTORADO

**REPRESENTAÇÕES DE VIOLÊNCIA REVELADAS POR CRIANÇAS,
ADOLESCENTES E SUAS FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL:
HISTÓRIAS E CAMINHOS DE RESILIÊNCIA**

ELIANE CLEONICE ALVES PRECOMA

ORIENTADORA: PROF ^a. DR ^a. ORLY ZUCATTO MANTOVANI DE ASSIS

Tese de Doutorado apresentada à Comissão de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação, na área de concentração de Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação.

Campinas

2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

P912r	Precoma, Eliane Cleonice Alves. Representações de violência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco social: histórias e caminhos de resiliência / Eliane Cleonice Alves Precoma. – Campinas, SP: [s.n.], 2011. Orientador: Orly Zucatto Mantovani de Assis. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Violência. 2. Crianças. 3. Adolescentes. 4. Resiliência I. Assis, Orly Zucatto Mantovani de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título. 11-121/BFE
-------	--

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: Representations of violence revealed by children, adolescents and their families at social risk: stories of resilience and paths

Palavras-chave em inglês:

Violence

Children

Adolescent

Resilience

Área de concentração: Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

Orly Zucatto Mantovani de Assis (Orientador)

Araci Asinelli da Luz

Amadeu Roselli-Cruz

Valério José Arantes

Maria Tereza Egler Mantoan

Data da defesa: 29-07-2011

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: elianeaprecoma@hotmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

REPRESENTAÇÕES DE VIOLÊNCIA REVELADAS POR CRIANÇAS,
ADOLESCENTES E SUAS FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL:
HISTÓRIAS E CAMINHOS DE RESILIÊNCIA

ELIANE CLEONICE ALVES PRECOMA

Orientadora: PROF.^a. DR.^a. ORLY ZUCATTO MANTOVANI DE ASSIS

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por
Eliane Cleonice Alves Precoma e aprovada pela Comissão
Julgadora.
Data: 29/07/2011

Assinatura Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:



The image shows four handwritten signatures on a four-line grid. The first signature is a stylized 'O' with a horizontal line through it. The second signature is 'Eliane Cleonice Alves Precoma'. The third signature is 'L. T. B. L. T.' with a small 'v. 1. 1. 2' written below it. The fourth signature is 'Orly Zucatto Mantovani de Assis'.

2011

Dedicatória

*Dedico este trabalho, com amor e
respeito,*

*À minha mãe, Terezinha Alves, e ao
meu pai, Ayrton Precoma (in
memoriam), que me ensinaram os
significados das palavras Amor e
Educação;*

*Ao Anderson Amaral, (in memoriam)
meu afilhado, que me ensinou os
significados das palavras Alegria e
Saudade;*

*Às Crianças, Aos Adolescentes e suas
Famílias, que me ensinaram os múltiplos
significados das palavras Amor e Resiliência.*

Agradecimentos

Muitas pessoas generosas colaboraram para que esta pesquisa pudesse ser realizada, a cada uma delas, meus agradecimentos, minha gratidão e meu profundo respeito, recheados com abraços afetuosos:

A Deus por me presentear com a Vida e com minha Família.

À minha Mãe, Terezinha Alves, exemplo de mulher resiliente, que sempre acreditou na realização e conclusão deste trabalho, compartilhando amor, apoio e orações.

Ao meu Pai, Ayrton Precoma, in memoriam, que junto com minha mãe, acreditou no valor da educação e dos livros em minha vida.

Ao meu Papi Eliseu Pereira Bonin, presença carinhosa, com apoio e orações.

Às Crianças, Adolescentes e suas Famílias, pela generosidade em conceder as entrevistas e pela confiança em mim depositada.

Ao Fernando Francisco de Gois, que desde a leitura do projeto inicial desta pesquisa, acreditou e incentivou esta investigação, compartilhando saberes, indicando trilhas, livros, dados e otimismo sempre! Por seu exemplo de vida e por me ensinar a trabalhar junto a rede de proteção à infância e à adolescência.

Aos Meninos e Educadores da Chácara Meninos de Quatro Pinheiros com quem aprendo a cada dia que os desafios, trazem consigo as possibilidades de mudança e renovação.

À Professora Dr^a Orly Zucatto Mantovani de Assis, que com sua presença educativa em minha vida, ensinou-me por seu exemplo e sua dedicação, em nossas reuniões de orientação, que o rigor metodológico, a fé na capacidade das pessoas e a afetividade podem caminhar juntas!

Ao Professor Mucio de Assis, que por meio dos encontros do Proepre, compartilhou conosco a teoria piagetiana, o acolhimento das pessoas e a paixão pela pesquisa.

Ao Professor Dr. Sergio Goldemberg, meu primeiro orientador no Curso de Doutorado, pela pronta atenção e incentivo em todos os momentos, viabilizando documentos e estando sempre disponível.

À Professora Dr^a Sonia Guariza Miranda da Universidade Federal do Paraná, que em meados de 1998, apresentou-me à Chácara Meninos de 4 Pinheiros.

À Professora Dr^a Araci Asinelli da Luz, da Universidade Federal do Paraná, incentivadora desta pesquisa desde o projeto inicial, compartilhando olhares, saberes, em-

prestando livros, e especialmente palavras de apoio em momentos de dificuldades, por suas ricas contribuições apresentadas na Banca de Qualificação na Banca de Defesa.

Ao Professor Dr. Amadeu Roselli-Cruz da Universidade Federal de Minas Gerais por compartilhar seus saberes, indicando referências sobre os temas violência e saúde mental e por suas questões conceituais instigantes apresentadas na Banca de Defesa.

Ao Professor Dr. Valério José Arantes e à Professora Dr.^a Maria Teresa Egler Montoan por suas contribuições significativas na Banca de Defesa. À Professora Dr.^a Rosely Palermo Brenelli, da Faculdade da Educação da Unicamp e à Professora Dr.^a Carmen Scriptori, da Faculdade de Educação Moura Lacerda, por aceitarem participar da Banca de Defesa, como suplentes. À Professora Dr.^a Telma Pillegi Vinha, da Faculdade da Educação da Unicamp, pelas instigantes questões apresentadas na banca de qualificação.

Aos Professores do Curso de Doutorado da Pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, com os quais tive a oportunidade de aprender com as disciplinas significativas que ministraram, compartilhando seus saberes e exemplos de vida, como a Professora Dr.^a Orly, o Professor Dr. Dirceu da Silva e a Professora Dr.^a Ana Angélica Medeiros Albano.

Ao Professor Dr. Benito Pereira Damasceno, da Faculdade de Ciências Médicas da mesma universidade, por contribuir em minha formação com seu exemplo e dedicação como pesquisador, professor e cidadão, comprometido com a formação humana e com a pesquisa.

Às Professoras Dr.^a Zelia Ramozzi-Chiarottino e Dr.^a Maria Thereza Costa Coelho de Souza do Instituto de Psicologia da USP, pelas discussões enriquecedoras a partir dos textos clássicos de Jean Piaget.

Ao Professor Dr. Egídio Romanelli e à Professora Dr.^a Tania Stoltz, da Universidade Federal do Paraná, pelos comentários e sugestões no projeto inicial desta pesquisa.

À Professora Johnny Favre, da Université Lumière Lyon 2, que me recebeu em Lyon, no “Pôle des Recherches”, sob sua coordenação, compartilhando acolhida, saberes, orientações criteriosas e detalhadas, não só na universidade, mas também no seu “cabinet” de psicologia e junto à convivência com sua linda família, oportunidades de aprendizagem sobre Jean Piaget, mas também sobre a vida e a afetividade.

Ao Professor Jean-Marie Besse por me aceitar na Université Lumière Lyon 2 como bolsista do Programa de Estágio Sanduiche no Exterior - Capes, por ter viabilizado minha participação nos seminários de psicologia daquela universidade e por seus apontamentos em relação ao meu trabalho.

Ao Professor Jean-Marie Dolle, da Université Lumière Lyon 2, por suas contribuições e críticas a presente investigação, seu rigor conceitual e atenção primorosa ensinaram-me de forma significativa.

Ao Professor Daniel Derivois, da Université Lumière Lyon 2, pelas contribuições ao projeto de pesquisa, por compartilhar o projeto comum da investigação da adolescência em situação vulnerável.

À Professora Silvia Parrat-Dayana, dos Archives Jean Piaget, em Genebra, por sua leitura atenta e sugestões ao projeto desta pesquisa.

Aos meus professores do Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação da Unicamp, referências fundamentais em minha formação como pesquisadora, Professora Dr^a Helena Costa Lopes de Freitas e Professor Dr. Luiz Carlos de Freitas, com os quais aprendi que fazer ciência pedagógica implica em desvelar o real.

Aos meus professores de graduação em Pedagogia, da Universidade Federal do Paraná, especialmente Professor Dr. Odilon Nunes, Professora Dr.^a Tais Tavares, Professora Dr.^a Sonia Guariza Miranda, Professor Dr. José Vicente Miranda, Professor Dr. José Nardelli e Professora Dr.^a Virginia Van Den Berg (in memoriam) que me guiaram nos primeiros passos na descoberta da Pedagogia, como Ciência da Educação.

À querida amiga-irmã Joana de Jesus Andrade, com quem compartilhei dúvidas, buscas epistemológicas, filosóficas e sentimentais. Aprendi, com sua generosidade e exemplo, temas relacionados às neurociências, à disciplina intelectual, à cultura e ao cinema, aprendizagens e partilhas regadas a cafés, almoços e quitutes especiais.

À querida amiga-irmã Iarê Sandra Cooper e seu companheiro, Rodnei Domingos da Silveira, e à sua linda família, representados pela Sr.^a Ivete e Sr. Willian, por compartilharem comigo, amizade, apoio, discussões sobre método clínico, sorrisos e orações.

À amiga-irmã Marlene D'Aroz, com quem compartilhei questões sobre os históricos das crianças, adolescentes e suas famílias, estudos de neurociências, método clínico e especialmente afetividade e entusiasmo pelo trabalho-parceiro.

À amiga-irmã Roberta Rafaela Costa Sotero, que compartilhou seu tempo, seus saberes tecnológicos e seu incentivo, especialmente na fase de conclusão deste trabalho.

Aos amigos queridos, presentes da Unicamp em minha Vida, com os quais compartilhei e compartilho energias, sonhos, projetos e diálogos maravilhosos: Alessandra Bizeli, Claudinei Calixto, Leticia Dias, Fernanda Macahiba, Maria Claudia Arvigo, Renato Rezende e Suzana Cortez. Ao Dr. Alberto Hiroshi Kawakami, da cidade de Campinas, por apresentar perguntas essenciais sobre minha trajetória pessoal, ao tentar respondê-las, re-descobri minhas escolhas.

Ao amigo Ilvor Sauer, por compartilhar poesias e indicações de filmes essenciais para este trabalho e que enriqueceram meus olhares sobre a vida.

Às amigas e amigos de uma vida inteira, Fátima Said, Eliane Carvalho, Mercedes Solá Lopes, Ricardo Antunes de Sá, José Vicente Miranda, Rosângela Seger, Rosângela Passu, Nilson Dinis, Luciano Blasius, Maria Kei Wabe e Judite Miyamara, com os quais compartilho esperanças, projetos de vida e sonhos.

Às amigas Maria Célia Aires, Blanca Beatriz Díaz Alva, Cleusa Valério Gabardo, Berenice Romanelli, e Gloria Kirinus, que compartilharam incentivo e sensibilidade em momentos diferentes do curso de Doutorado, saibam que suas presenças são muito significativas em minha vida.

À minha avó Herta, tias, tios, primos e primos, enfim minha família, pelo incentivo e orações. Ao meu irmão Ayrton Precoma Filho, pelo incentivo e amor. À querida afilhada Gabriele Luise Neves Alves, ao meu tio-compadre Wilson Alves, à comadre Crislene Neves Alves e à Daniele Neves Alves, por compartilharem apoio e carinho. À querida prima-amiga Loraine Herckert, que compartilhou incentivo, apoio, orações e suas habilidades de formatação de textos, quadros e tabelas. Aos queridos afilhados Jocinei Sobrinho da Costa e Eduardo Dias Cerqueira, à querida afilhada Débora da Silva, aos compadres Denise e Lázaro da Silva, pelo carinho e compreensão nestes tempos de pesquisa.

Às amigas e amigos de Lyon, França, com quem compartilhei novas aprendizagens e recebi o presente de amigos para sempre: Lília Justi, Carla Belas, Assia Merzouk, Oshri Weiss, Juliana Ymira e Adriana Rufino.

À Juliana da Silva, que compartilhou seus saberes, na área do Serviço Social, sobre o histórico das crianças, adolescentes e suas famílias, colaborando de forma significativa para a realização das entrevistas. Ao Liézer Leandro Cardoso e à Patrícia Kelly Ferreira por compartilharem seus saberes, nas áreas da psicologia e da pedagogia, colaborando para a realização da segunda fase das entrevistas. À Cristiane Faria H. A. Schibes e a Francisco Martins dos Santos, funcionários da Fundação Educacional Meninos e Meninas de Rua Profeta Elias, pela atenção em disponibilizar documentos e informações relativas à Chácara Meninos de 4 Pinheiros.

À Geralda de Araújo Silva (in memorian), pelo exemplo de educadora e cidadã, comprometida com a infância, a adolescência, enfim com a comunidade.

Aos funcionários da Faculdade de Educação da UNICAMP, pela disponibilidade, atenção e compromisso com a formação de novos pesquisadores, especialmente ao Antonio Carlos de Oliveira, Cleonice Pereira Pardim, Gildemir Carolino dos Santos, Ivo Pereira, Luciana Rodrigues, Nadir Aparecida Camacho, Rita Cristina Preza, Rosemary Passos e Yoko Tomas Celestino.

Ao Professor Dr. Dario Fiorentini, coordenador da Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Unicamp, pela atenção, apoio e disponibilidade. Às colegas do Laboratório Psicologia Genética da referida faculdade, especialmente a atenção e o carinho de Talita Cristina Trindade e Daniela Silva.

Aos meus queridos alunos da disciplina Didática dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas da Universidade Federal do Paraná e aos alunos bolsistas do “Projeto Contando e Cantando Histórias”, com os quais tenho aprendido sobre trabalho em equipe, colaboração, cooperação, afetividade e ritmos de aprendizagem.

Aos meus colegas professores do Departamento de Teoria e Prática de Ensino e do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, que aprovaram minha solicitação de licença para qualificação, especialmente às Professoras Doutoras Elisa Maria Dalla Bona, Katia Kasper, Deise Picanço, Ettiène Cordeiro Guérios e Dulce Dirclair Huf Bais, pelo incentivo e encaminhamento dos documentos necessários aos trâmites da Universidade Federal do Paraná para a efetivação da licença para qualificação. Aos colegas funcionários da referida universidade, incentivadores deste trabalho, por meio da postura solidária em apoiar as ações de ensino-pequisa-extensão, especialmente à Darci Teresinha Preuss Tissi, Marly Alves Pino de Campos, Conceição Gregório da Silva, José Barcelar de Azevedo, Maria Tereza da Silva, Cintia Cristina Pelisario, Antonio Lovato e Claudío Martin.

Ao CNPQ pela concessão da bolsa de doutorado no período de fevereiro a novembro de 2009, e no período de agosto de 2010 a julho de 2011, e à CAPES - pela concessão da bolsa do Programa de Estágio no Exterior, no período de dezembro de 2009 a maio de 2010.

*Enfim, agradeço a todas as pessoas e instituições,
que contribuíram, direta ou indiretamente,
para a realização desta pesquisa,
carinhosamente,
Eliane Cleonice Alves Precoma*

RESUMO

A presente pesquisa investigou as representações de violência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco social. A investigação foi realizada com crianças e adolescentes abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros, organização não-governamental, localizada em Mandirituba, região metropolitana de Curitiba – Paraná – Brasil, e que abriga oitenta meninos que viveram situações de vulnerabilidade social. O protocolo de pesquisa, elaborado especialmente para esta investigação, é composto por sete histórias sobre violência, com vistas a caracterizar o ciclo de violências sofrido por crianças e adolescentes em situação de risco e de vulnerabilidade social. As histórias apresentam enredos sobre violência na família – violência psicológica, abuso físico e sexual; violência na rua – violência policial, consumo de drogas e violência cometida por turista; violência na escola e ato infracional cometido por adolescente. Para a coleta de dados foi utilizado o referido protocolo, aplicado de acordo com as orientações do método clínico crítico (PIAGET, 1978; 1994; 2002; DELVAL, 2001; 2002; ASSIS, 2002; 2005), as histórias foram apresentadas para crianças, adolescentes e membros de suas famílias, visando compreender “o quê e como” eles pensam sobre as histórias a violência, investigando os porquês de suas respostas. O problema que orientou esta investigação: “a partir do julgamento de histórias de violência, quais são as representações reveladas por crianças e adolescentes em situação de risco social? E quais são as representações reveladas por suas famílias?”. Os seguintes objetivos direcionaram a investigação: 1) Identificar e analisar as representações de violência em crianças e adolescentes que sofreram violências, assim como investigar tais representações em suas famílias; 2) Identificar, por meio de entrevistas com coordenador da instituição e com educadores-aprendizes, a história de vida de crianças e adolescentes abrigados, e respectivamente a história de vida de suas famílias, assim como os tipos de violências sofridas por eles; 3) Inferir implicações pedagógico-sociais relacionadas com a prevenção da violência, que envolvam as representações reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias. Na análise de dados obtidos nas dezessete entrevistas clínicas, as representações reveladas pelos sujeitos entrevistados foram classificadas em dois grupos, o primeiro grupo composto por representações associadas aos fatores de risco, que interferem e comprometem o desenvolvimento integral da criança e do adolescente; e o segundo grupo, composto por representações associadas aos fatores de proteção que potencializam o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. A análise do conjunto de representações possibilitou a definição de categorias que são explicativas e constitutivas do par dialético: **violência/resiliência**, que fundamenta a elaboração da tese deste trabalho, pautada na defesa de que ao investigar violência, foi possível identificar também os fatores de proteção e as histórias de resiliência. As histórias de vida de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco social são caracterizadas e relacionadas às representações reveladas pelos sujeitos. O processo de análise das representações de violência possibilitou inferir nove implicações pedagógico-sociais, que denotam suas perspectivas, educativa e preventiva, relacionadas ao planejamento, desenvolvimento e avaliação de ações, projetos, programas e políticas públicas de prevenção da violência, visando potencializar a resiliência de crianças, adolescentes e suas famílias.

Palavras-chave: Violência, Crianças, Adolescentes, Família, Risco Social, Resiliência, Método Clínico Crítico.

ABSTRACT

The present research had investigated the representations of violence revealed by children, adolescents and their families in social risk. The study was conducted with children and adolescents sheltered at Chácara Meninos de 4 Pinheiros, a non-governmental organization, located in Mandirituba, metropolitan region of Curitiba - Paraná - Brasil, which houses shelter eighty children who have experienced situations of social vulnerability. The research protocol, especially designed for this investigation, consists on seven stories about violence, in order to characterize the cycle of violence suffered by children and adolescents in risk and social vulnerability. The stories feature plots about family violence - psychological, physical and sexual abuse, street violence - police violence, drug use and violence committed by tourists, school violence and misdemeanors committed by adolescents. The research methodology is guided by critical clinical method (PIAGET, 1978, 1994, 2002; DELVAL, 2001, 2002; ASSIS, 2002, 2005), in this sense, the stories were presented to children, adolescents and members of their families to understand "what and how" they think about the stories of violence, investigating the whys of their responses. The problem that guided this investigation: "from the judgment of violence history, which are the representations revealed by children and adolescents in social risk? And what are the representations revealed by their families? ". The following objectives guided the research: 1) Identify and analyze the representations of violence in children and adolescents who have suffered violence, as well as investigate any such representations in their families, 2) Identify, through interviews with the coordinator of the institution-learners and educators, the life story of sheltered children and adolescents, respectively, and the life history of their families, as well as the types of violence suffered by them, 3) Infer implications pedagogical and social issues related to violence prevention, involving representations revealed of children, adolescents and their families. In the analysis of data obtained with these seventeen clinical interviews, the representations revealed were classified into two groups, the first group of representations was associated with risk factors, which interfere and hamper the development of the child and adolescent, and the second group was composed by representations associated with protective factors that enhance the overall development of children and adolescents. The analysis of all possible representations have turned possible the definition of categories, that are explanatory and constitutive dialectical pair: **violence/resilience**, that underlies the development of the thesis of this work, based on the defense that when violence were investigated, it was also possible to identify protective factors and stories of resilience. The life stories of children, adolescents and their families in social risk are characterized and related to representations revealed by the subjects. The process of analysis the violence representations infer to nine possible social-teaching implications, which denote their educational and preventive perspectives, related to planning, development and evaluation of actions, projects, programs and policies to prevent violence in order to enhance the resilience of children, adolescents and their families.

Keywords: Violence, Child, Adolescent, Family, Social Risk, Resilience, Critical Clinical Method.

RÉSUMÉ

Cette recherche étudie les représentations de la violence révélées par les enfants, les adolescents et leurs familles en situation de risque social. L'étude a été réalisée auprès d'enfants et des adolescents qui sont hébergés dans la petite ferme "Meninos de 4 Pinheiros", organisation non-gouvernementale, située à Mandirituba, région métropolitaine de Curitiba-Paraná – Brésil, qui accueille quatre-vingts enfants qui ont vécu des situations de vulnérabilité sociale. Le protocole de recherche, spécialement développé pour cette enquête, se compose de sept histoires sur la violence, afin de caractériser le cycle de la violence subie par les enfants et les adolescents à risque et la vulnérabilité sociale. Les histoires portent sur la violence familiale - psychologique, les abus physiques et sexuels; la violence de rue - la violence policière, la consommation de drogues et la violence commise par les touristes; la violence à l'école et l'acte infractionnel d'adolescent. Pour le recueil des données nous avons utilisé le protocole, appliqué en conformité avec les directives de la méthode clinique-critique (PIAGET, 1978, 1994, 2002; DELVAL, 2001, 2002; ASSIS, 2002, 2005), en ce sens, les histoires ont été présentées aux participants pour comprendre «ce qui et comment» ils pensent des histoires sur la violence et d'enquêter sur le pourquoi de leurs réponses. Le problème qui a guidé cette recherche: "à partir du jugement des histoires de violence, qui sont les représentations révélées par les enfants et les adolescents dans la situation de risque social? Et quelles sont les représentations révélées par leurs familles?". Les objectifs de cette recherche: 1) Identifier et analyser les représentations de la violence chez les enfants et les adolescents qui ont subi des violences, ainsi que d'enquêter de telles représentations dans leurs familles; 2) Identifier l'histoire de la vie des enfants et des adolescents et l'histoire de vie de leurs familles, ainsi que les types de violence qu'ils subissent; 3) Dédire les implications pédagogiques-sociales liées à la prévention des violences. Dans l'analyse des données obtenues dans les dix-sept entretiens-cliniques, les représentations révélées par les personnes interrogées ont été classées en deux groupes, le premier groupe de représentations facteurs de risque associés, qui interfèrent et entravent le développement de l'enfant et de l'adolescent; et le second groupe composé de représentations associées à des facteurs de protection qui favorisent le développement global des enfants et des adolescents. L'analyse de toutes les représentations a permis la définition de catégories qui sont explicatives et constitutives de la paire dialectique: **violence/résilience**, qui soutient le développement de la thèse de ce travail, basé sur le fait qu'en investigant la violence il est également possible d'identifier les facteurs de protection et les histoires de résilience. Le processus d'analyse des représentations de violence a permis de déduire neuf implications pédagogique-sociales, qui dénotent leurs perspectives éducatives et préventives, relatives à la planification, au développement et à l'évaluation des actions, projets, programmes et politiques publiques pour prévenir la violence, avec l'intention de développer la résilience des enfants, des adolescents et de leurs familles.

Mots-clés: Violence, Les Enfants, Les Adolescents, Famille, Risque Social, Résilience, Méthode clinique-critique

LISTA DE FIGURAS, TABELAS E QUADROS

Figura 1: Cérebro- Visão Lateral do Cérebro – Lobos cerebrais e suas principais funções	-página 65
Figura 2: Sistema Límbico – integrante do eixo HPA	-página 69
Figura 3: Adrenais	-página 69
Figura 4: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 1	-página 133
Figura 5: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 2	-página 143
Figura 6: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 3	-página 153
Figura 7: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 4	-página 161
Figura 8: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 5	-página 169
Figura 9: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 6	-página 177
Figura 10: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 7	-página 185
Figura 11: Processo de identificação e análise das representações, definição de categorias explicativas e constitutivas do par dialético violência/resiliência	-página 195
Tabela 1: Pesquisa Base de Dados PubMed	-página 76
Tabela 2: Motivo de abrigamento e número de crianças e adolescentes abrigados no ano de 2008	-página 105
Tabela 3: Composição da amostra estratificada	-página 105
Tabela 4: Amostra Estratificada	-página 107
Tabela 5: Relação de entrevistados e duração de cada entrevista	-página 115
Quadro 1: Principais dados dos artigos revisados	-página 77
Quadro 2: Conteúdos das Histórias sobre Violências	-página 110
Quadro 3: Síntese das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados – História 1	-página 251
Quadro 4: Síntese das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados – História 2	-página 253
Quadro 5: Síntese das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados – História 3	-página 256
Quadro 6: Síntese das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados – História 4	-página 258
Quadro 7: Síntese das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados – História 5	-página 260
Quadro 8: Síntese das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados – História 6	-página 262
Quadro 9: Síntese das respostas dadas pelos sujeitos entrevistados – História 7	-página 264
Quadro 10: Síntese das respostas dadas por familiares – Histórias 1 a 3	-página 266
Quadro 11: Síntese das respostas dadas por familiares – Histórias 4 a 7	-página 268

LISTA DE SIGLAS

ASI – Abuso sexual na infância
ANDI BRASIL – Agência de Notícias dos Direitos da Infância
CIRANDA – Central de Notícias dos Direitos da Infância e da Adolescência
CFP – Conselho Federal de Psicologia
CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
COHAB – Companhia de Habitação Popular
CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONNAS – Conselho Nacional de Saúde
CPTSD – Transtorno de Estresse Pós-traumático Complexo
DSM IV – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais IV
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EEG - Eletroencefalograma
FAS – Fundação de Assistência Social de Curitiba
HPA – Eixo hipotálamo-pituitária-adrenal
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LPG – Laboratório de Psicologia Genética
OMS – Organização Mundial da Saúde
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PROEPRE – Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental
PROERD – Programa de Prevenção ao uso de drogas e à violência
SIRPA – Sistema de Responsabilização Penal do Adolescente
TEP – Transtorno de Estresse Pós-traumático
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

Introdução: Por que investigar a violência contra crianças e adolescentes?	1
I – A Chácara Meninos de Quatro Pinheiros como propulsora de questões pertinentes ao desenvolvimento humano e às histórias de violências sofridas por crianças e adolescentes	9
II – Crianças e adolescentes sofrem múltiplas situações de violência.....	23
2.1. Concepções de Violência.....	27
2.2. Violências cometidas contra crianças e adolescentes: alguns dados e implicações	33
2.2.1. Violência intrafamiliar	35
2.2.2. Violência sexual	40
2.2.5. Violência cometida por adolescente.....	56
III- Crianças e Adolescentes constroem formas de superação da violência	61
3.1. Resiliência	61
3.2. Fatores de Risco.....	62
3.2.1. Neurobiologia da Violência.....	63
3.3. Fatores de Proteção	72
3.4. Relações entre Resiliência e Violência Doméstica.....	78
IV- Desenvolvimento Humano na Ótica de Jean Piaget e o Conhecimento Social.....	89
4.1. Conhecimento Social	93
V – Delineamento da Pesquisa.....	97
5.1. Critérios de inclusão dos participantes.....	100
5.2. Revisão de literatura sobre os conceitos de violência e resiliência	107
5.3. Elaboração dos instrumentos de coleta de dados	108
5.4. Realização da entrevistas e perspectiva de acolhimento dos entrevistados.....	111
5.5. Transcrição detalhada das entrevistas.....	114
5.6. Identificação dos indicadores e das categorias constitutivas das representações.....	115
5.7. Análise das representações reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias	116
5.8. Elaboração de implicações pedagógico-sociais para ações, programas e projetos de prevenção da violência	116
VI – Apresentação e análise das representações	117
6.1. Histórias de Vida.....	117
6.2. Representações de violência	131
6.3. Aspectos gerais da análise	192

VII- Da violência à resiliência: implicações pedagógico-sociais – caminhos de resiliência	199
VIII - Referências Bibliográficas	211
IX – Anexos	221
9.1. Parecer do Comitê de Ética	221
X – Apêndices.....	223
10.1. Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)	
para crianças, adolescentes e membros de suas famílias	223
10.2. Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)	
para educadores e coordenador	225
10.3. Protocolo de Pesquisa n.º 1 - Questões para entrevistas.....	
semi-estruturadas para crianças, adolescentes e suas famílias.....	227
10.4. Protocolo de Pesquisa n.º 2 - Histórias sobre violência,.....	
questões e contra-argumentações	228
10.5. Protocolo de Pesquisa n.º 3 - Questões para entrevistas semi-estruturadas para coordenador e educadores	235
10.6. Exemplo de transcrição de entrevista	236
10.7. Quadros – Sínteses das Respostas dos Sujeitos.....	251

Introdução

Por que investigar a violência contra crianças e adolescentes?

O desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, ou seja, o desenvolvimento pleno de suas dimensões biológica, psicológica, afetiva, cognitiva e social configura-se como um processo dinâmico e implica que eles tenham acesso à vida digna, o que por sua vez, exige também que eles tenham o acesso e a garantia da satisfação de suas necessidades básicas relacionadas à convivência familiar e comunitária, à alimentação, à proteção, à educação, à saúde, à cultura, ao lazer.

Neste sentido, crianças e adolescentes são compreendidos como sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento e como sujeitos de direito que devem ter o acesso e a garantia de permanência em creches e escolas, assim como a garantia de acesso aos serviços de saúde.

Estes direitos estão garantidos no âmbito mundial pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada no dia 10 de dezembro de 1948, pela Assembléia Geral das Nações Unidas – ONU, que tem o Brasil como um dos seus signatários, com pode ser observado nos seguintes artigos:

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade; Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, artigos I e III).

Em consonância com esta concepção de criança e dos seus direitos, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança aprovada por unanimidade na Assembléia-Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 e assinada pelo Brasil em 26 de janeiro de 1990, apresenta em seu preâmbulo a concepção da família como instituição protetora da criança:

Convencidos de que a família, como grupo fundamental da sociedade e ambiente natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros, e em particular das crianças, deve receber a proteção e assistência necessárias a fim de poder assumir plenamente suas responsabilidades dentro da comunidade; Reconhecendo que a criança, para o pleno e harmonioso

desenvolvimento de sua personalidade, deve crescer no seio da família, em um ambiente de felicidade, amor e compreensão (CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA, 1989, Preâmbulo).

A referida convenção enfatiza que os direitos da criança devem ser garantidos, sem discriminação de qualquer natureza:

Os Estados Partes respeitarão os direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança sujeita à sua jurisdição, sem distinção alguma, independentemente de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política ou de outra índole, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, deficiências físicas, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais (CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA, 1989, Artigo 2).

No âmbito nacional, estes direitos estão expressos na Constituição Federal Brasileira de 1988:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, Artigo 227).

E ainda no âmbito nacional, a doutrina de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente foi sistematizada no Estatuto da Criança e do Adolescente em 13 de julho de 1990¹:

Possuem prioridade absoluta, como pessoas que possuem direitos fundamentais: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990, Artigo 4º).

Este conjunto de tratados e leis denota a relevância da temática da infância e da adolescência, assim como de seus respectivos direitos e deveres nas pautas

¹ O processo de elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente contou com a participação e as demandas do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), assim como com a participação da pastoral do menor da igreja católica, e outros movimentos sociais, contando com a participação efetiva de educadores, juristas, intelectuais ligados às questões da infância e da adolescência. O professor Antonio Carlos Gomes da Costa foi relator desta lei, elaborou e desenvolveu projetos pedagógicos relacionados ao protagonismo juvenil (COSTA, 1990; COSTA; COSTA, ANDRÉ, 2004).

governamentais, nos âmbitos nacional e internacional. Tais pautas exigem dos governos e da sociedade civil organizada a elaboração, a gestão e a avaliação de políticas públicas que enfoquem com absoluta prioridade a questão da infância e da adolescência.

Para garantir o desenvolvimento integral de crianças e de adolescentes, todos os países deveriam oferecer no seio das famílias e nos serviços mantidos pelo Estado, como saúde e educação, as condições favoráveis ao desenvolvimento integral das dimensões afetivas, cognitivas e sociais de crianças e de adolescentes.

Neste sentido, as condições nutricionais das famílias, assim como o acesso à água potável, o acesso ao saneamento básico, aos serviços de saúde, tanto na dimensão preventiva quanto de atenção integral ao bem-estar, o acesso e a garantia de permanência de crianças e adolescentes em creches e em escolas públicas de qualidade, a possibilidade de participação em centros de esporte, lazer e cultura, dentre outras, são identificados como fatores de proteção. Estes por sua vez favorecerem o desenvolvimento integral crianças, adolescentes e suas famílias, viabilizando as oportunidades necessárias para que vivenciem o direito à vida digna de qualidade. Entretanto o Relatório do UNICEF² sobre a situação da infância brasileira revela que:

Aproximadamente 11,5 milhões de crianças ou 56% das crianças brasileiras de até 6 anos de idade vivem em famílias cuja renda mensal está abaixo de ½ salário mínimo per capita por mês (IBGE/Pnad 2006 – Tabulação Especial de Equidade in UNICEF, 2008:08);

O Brasil tem grandes chances de alcançar o Objetivo de Desenvolvimento do Milênio (ODM) 4, que trata da redução da mortalidade na infância. O País apresentou grandes avanços com relação à taxa de mortalidade infantil (crianças com menos de 1 ano) que caiu de 46,9/1000, em 1990, para 24,9/1000, em 2006. Contudo, as disparidades continuam: as crianças pobres têm mais do que o dobro de chance de morrer, em comparação às ricas. A mortalidade infantil entre crianças filhas de mães negras é cerca de 40% maior do que entre as filhas de mães brancas. Do total de crianças e adolescentes indígenas, 63% são crianças de até 6 anos de idade que vivem em situação de pobreza” (UNICEF, 2008, p.09).

² Fundo das Nações Unidas para a Infância.

O relatório enfatiza que apesar da melhora nas taxas de redução da mortalidade infantil³, há desigualdades regionais e sociais que devem ser superadas. Além disso, dados da Organização Mundial da Saúde sobre homicídio juvenil revelam que:

Entre os países cujos dados da OMS estão disponíveis, os índices são mais elevados na América Latina (por exemplo, 84,4 para cada 100 mil na Colômbia e 50,2 para cada 100 mil em El Salvador), no Caribe (por exemplo, 41,8 para cada 100 mil em Porto Rico), na Federação Russa (18,0 para cada 100 mil) e em alguns países do sudeste da Europa (por exemplo, 28,2 para cada 100 mil na Albânia). Com exceção dos Estados Unidos, onde os índices ficam em 11,0 para cada 100 mil, a maior parte dos países com índices de homicídio acima de 10,0 para cada 100 mil são países emergentes ou países que passam por rápidas mudanças sociais e econômicas (Organização Mundial da Saúde, 2002, p.26).

As situações de pobreza, miséria e violência nas quais vivem milhões de famílias brasileiras revelam que as crianças e os adolescentes, que ainda sobrevivem, não têm os seus direitos fundamentais garantidos em sua totalidade. Neste contexto, viver passa a ser um desafio diário, expresso por múltiplas formas de sobrevivência.

Na vida social brasileira, nos deparamos cotidianamente com múltiplas situações, nas quais ficam explícitas as violações dos direitos à vida digna de crianças e adolescentes. As violações ocorrem em vários espaços e instituições sociais, mas nas ruas das grandes cidades brasileiras, as violações estão explícitas pela presença de meninas e meninos em situação de rua, que buscam alternativas para a sua sobrevivência, especialmente os recursos para sua alimentação.

As vidas das crianças e adolescentes em situação de rua caracterizam-se por tentativas de sobrevivência frente à negação sistemática dos seus direitos fundamentais, como alimentação, moradia, convivência familiar, afeto, acesso à escola. Meninos e meninas vendem mercadorias nos semáforos, sinalizando que a sociedade brasileira, reconhecida mundialmente como penta-campeã no futebol, ainda não assumiu a infância e a adolescência como prioridade absoluta. E neste contexto, nossas crianças e adolescentes estão expostas ao mercado informal de trabalho,

³ Segundo o Relatório do Unicef: “A taxa de mortalidade infantil – número de crianças que morrem antes de completar 1 ano de vida para cada mil nascidos vivos – e a taxa de mortalidade na infância – menores de 5 anos por mil nascidos vivos – são os principais indicadores básicos de desenvolvimento humano. A atenção concentra-se principalmente no primeiro ano de vida, período em que ocorre a maioria dos óbitos” (UNICEF, 2008:29).

realizando tarefas de comércio, vendendo doces ou trabalhando como engraxates, realizando malabarismos, atuando na mendicância ou realizando furtos para sobreviver. Cabe lembrar que o uso de drogas e a cooptação de crianças e adolescentes pelo narcotráfico, os enreda em situações de furtos, roubos e de exploração sexual.

Tais cenas, para muitos cidadãos, configuram-se como parte do cenário brasileiro e parte integrante de uma sociedade violenta. Isso implica dizer, que muitos de nós “não enxergamos” ou optamos por “não enxergar” este cenário com a seriedade e a competência que ele nos exige na condição de cidadãos!

Diante deste cenário podemos nos perguntar:

Por que crianças e adolescentes não moram com suas famílias?

Por que elas não estão matriculadas e frequentando regularmente a escola?

Por que elas não estão realizando práticas esportivas, artísticas e culturais?

Por que não vivem a infância e a adolescência, com direito a brincar, sonhar, amar e ser amados, exercendo sua curiosidade e alegria frente à vida?

Por que não têm direito de escolher seus sonhos, desenhá-los e vivenciá-los?

Quais são os fatores que determinam que a rua passe a ser compreendida por crianças e adolescentes como a única saída possível?

Como são construídas as relações familiares de crianças e adolescentes que vivem tais situações de vulnerabilidade?

E quanto ao nosso papel como cidadãos, nas funções de educadores e pesquisadores como poderemos contribuir, articulados aos profissionais de várias áreas, para a transformação desta realidade?

Neste contexto de vulnerabilidade social, podemos acrescentar que, segundo o Ministério da Saúde do Brasil, os fatores preponderantes das mortes de crianças e adolescentes não são mais as causas biomédicas, mas sim aquelas relativas ao estilo de vida, como demonstram os dados:

No período de 1990 a 2000, segundo os dados do Ministério da Saúde, morreram 221.918 crianças e adolescentes por acidentes e violências (causas externas), sendo 59.203 crianças nas idades de 0 a 9 anos; 33.512 púberes de 10 a 14 anos e 119.213 adolescentes de 15 a 19 anos. Esses números são impressionantes, principalmente quando comparados aos 146.824 óbitos destes

mesmos grupos etários, por doenças infecciosas e parasitárias (LIMA et al., 2004, p.14).

A partir destes dados, Lima e colaboradores questionam:

Se deveria perguntar se o indicador de mortalidade infantil, considerado como de tão expressivo significado para a análise do desenvolvimento humano dos países, no caso brasileiro, não deveria ser associado, a outro a ser criado, que mostrasse o significado e a dinâmica das violências no contexto sociocultural e de qualidade de vida de crianças e adolescentes (LIMA et al., 2004, p.14).

Cabe destacar que para os pesquisadores Abramovay e colaboradores (2002) a vulnerabilidade social é considerada como:

o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade (ABRAMOVAY, 2002, p.12).

Os dados e a conceituação de vulnerabilidade social demonstram a urgência e a relevância social de que a violência contra crianças e adolescentes seja considerada em sua complexidade e enfrentada como um sério e complexo problema de saúde pública. O Relatório Mundial sobre Violência e Saúde, da Organização Mundial da Saúde – OMS (2002) declara “que a violência é um dos principais problemas mundiais de saúde pública” (2002, p.IV).

A mídia tem enfatizado múltiplas situações de violência às quais as crianças e os adolescentes são submetidos na sociedade contemporânea, são cenas que demonstram bebês abandonados em lixeiras, jogados em rios e terrenos baldios; crianças e adolescentes sendo executadas dentro da escola por um atirador; criança arrastada em carro por assaltantes; crianças executadas pela polícia, a princípio com o argumento de balas perdidas; crianças, adolescentes e jovens consumindo drogas e álcool em praças públicas, e que na maioria das vezes, são retratados como parte da paisagem urbana. Diante da complexidade das cenas de violência, questões instigantes podem ser problematizadoras de nossa análise:

Qual o lugar da infância e da adolescência no mundo contemporâneo? Quais políticas públicas e ações são necessárias para que nossas crianças e nossos adolescentes possam viver e se desenvolver de forma saudável?

Do ponto de vista do impacto pessoal e singular do ser humano, **enquanto existir uma criança ou um adolescente em situação de risco e de vulnerabilidade social** significa que o nosso desafio de considerar a criança e o adolescente como prioridade absoluta ainda não foi superado. Cabe ressaltar que a conclusão e defesa da presente pesquisa de doutorado coincide com o período em que o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) completa 21 anos, o que nos possibilita avaliar as conquistas alcançadas e vislumbrar os múltiplos desafios que ainda precisamos enfrentar.

Estas primeiras reflexões trazem à tona a complexidade das situações de vulnerabilidade pessoal e social nas quais vivem milhares de crianças e adolescentes no Brasil e no mundo, suscitando outras problematizações, tais como:

Quais seriam os impactos da vivência da violência na vida e no desenvolvimento de crianças e adolescentes?

Quais seriam as formas de superar tais impactos?

Quais seriam as possibilidades pedagógicas e sociais de prevenção da violência?

Considerando as múltiplas questões que o tema violência contra crianças e adolescentes pode suscitar, a presente investigação apresenta no primeiro capítulo: “A Chácara Meninos de 4 Pinheiros como propulsora de questões pertinentes ao desenvolvimento humano e às histórias de violência sofridas por crianças e adolescentes”, destacando o projeto educativo da referida instituição, o foco do projeto de extensão universitária que deu origem à pesquisa, assim como os objetivos e pressupostos desta investigação.

O segundo capítulo, intitulado: “Crianças e adolescentes sofrem múltiplas situações de violência”, apresenta a discussão acerca da polissemia do termo violência; dados e implicações da violência no desenvolvimento e na qualidade de vida de crianças e adolescentes; e ainda, a caracterização dos vários tipos de violência às quais eles são submetidos.

No terceiro capítulo, intitulado: “Crianças e adolescentes constroem formas de superação da violência”, o conceito de resiliência, como capacidade de superação diante das adversidades, é analisado, enfatizando as relações entre fatores de risco e os de proteção, as relações entre resiliência e violência são demonstradas por meio da revisão de artigos sobre essas temáticas.

O quarto capítulo: “Desenvolvimento humano na ótica de Jean Piaget e o conhecimento social”, apresenta de forma sintética alguns conceitos fundamentais da psicologia e da epistemologia genéticas, assim como a relevância das pesquisas no campo do conhecimento social, como referências conceituais deste trabalho.

O quinto capítulo: “Delineamento da pesquisa” apresenta a metodologia desta investigação, revelando o detalhamento dos procedimentos desenvolvidos para a coleta e análise de dados.

O sexto capítulo: “Apresentação e análise das representações de violência e resiliência” demonstra, por meio da apresentação e análise dos dados, a construção da tese desta investigação, de que violência e resiliência, constituem um par dialético assim caracterizado: **violência/resiliência**. Isto porque ao investigar a violência, foi possível identificar também representações reveladas pelos entrevistados e que se constituem indicadores de sua superação, ou seja, indicadores de resiliência.

O processo da análise das representações de violência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias e o diálogo com os referenciais teóricos permitiram inferir **nove implicações pedagógico-sociais**, que compõem o sétimo capítulo intitulado: “Da violência à resiliência: implicações pedagógico-sociais – caminhos de resiliência”. Tais implicações poderão ser direcionadas ao planejamento, desenvolvimento e avaliação de ações, projetos, programas e políticas públicas de prevenção da violência, que potencializem o desenvolvimento da resiliência de crianças, adolescentes e suas famílias. Vale destacar que a devolutiva e o desenvolvimento de tais implicações na prática pedagógica e social nas áreas da infância e da adolescência constituem o compromisso ético de aplicabilidade desta pesquisa junto às crianças, adolescentes e suas famílias.

I – A Chácara Meninos de Quatro Pinheiros como propulsora de questões pertinentes ao desenvolvimento humano e às histórias de violências sofridas por crianças e adolescentes

“Sonho que se sonha só,
é só um sonho,
mas quando se sonha junto,
é realidade”⁴

As questões que orientam a presente pesquisa de doutorado emergiram de minha atuação como educadora e coordenadora do Projeto de Extensão Universitária: “Contando e Cantando Histórias na Chácara Meninos de 4 Pinheiros”⁵ e, também a partir de minha prática como professora da disciplina Didática, no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná - UFPR, atuando nos cursos de formação de professores de Pedagogia, Letras, Geografia, Ciências Sociais, Educação Artística e demais licenciaturas.

A Chácara Meninos de 4 Pinheiros⁶ está localizada em Mandirituba, região metropolitana de Curitiba, esta instituição faz parte da Fundação Educacional Meninos e Meninas de Rua Profeta Elias, organização não-governamental, que atualmente abriga 80 meninos, com idade entre 7 e 18 anos, que viviam e/ou ainda vivem em situação de vulnerabilidade social na cidade de Curitiba e cidades vizinhas.

⁴ Esta frase é referenciada pelos educadores da Chácara Meninos de 4 Pinheiros como um dos lemas do projeto pedagógico desenvolvido nesta instituição. A frase foi proferida por D. Helder Câmara, e também é um trecho da canção “Prelúdio”, de Raul Seixas.

⁵ Iniciamos este projeto no ano de 1998 na modalidade de trabalho voluntário, nosso trabalho em parceria com alunas do curso de Pedagogia foi formalizado como Projeto de Extensão Universitária da Universidade Federal do Paraná no ano de 2002. A expressão ‘Histórias’ é utilizada de forma intencional, com duplo sentido, pois remete às histórias de vida dos meninos e também às histórias da literatura infanto-juvenil.

⁶ Cabe salientar que existem no Brasil múltiplas pesquisas, iniciativas e projetos, alguns governamentais, e outros construídos pela iniciativa da sociedade organizada, por meio de Organizações não-governamentais – ONG’s, que buscam atender de forma integral às necessidades de crianças e adolescentes que sofreram violências. A seguir é apresentado um destes projetos, a Chácara Meninos de 4 Pinheiros, fundação educacional que busca oferecer educação integral às crianças e aos adolescentes que vivenciaram, ou ainda vivenciam, situações de vulnerabilidade social.

A proposta pedagógica da Chácara está voltada para a construção da autonomia e cidadania das crianças, adolescentes e educadores que atuam no projeto, implementando a Pedagogia da Presença embasada nas idéias dos educadores brasileiros Paulo Freire (FREIRE, 1997), Antonio Carlos Gomes da Costa (COSTA, 1990; COSTA, ANDRÉ, 2004) e do educador francês Célestin Freinet (FREINET, 2001). Neste sentido, retomar ou iniciar os vínculos escolares é condição primeira para o abrigamento, assegurando o direito ao acesso e à permanência na escola, compreendido como direito fundamental. Por esta razão as crianças e adolescentes encaminhados para o abrigamento, são matriculados nas escolas públicas de Mandirituba-PR.

O princípio pedagógico da auto-gestão é desenvolvido, uma vez que os meninos e educadores reúnem-se semanal ou quinzenalmente para discutir e avaliar as ações realizadas e planejar as próximas (MIRANDA, STOLTZ, 1999). A missão da Chácara diz respeito a “Oferecer educação integral às crianças e aos adolescentes em situação de rua e risco social, possibilitando-lhes autonomia e cidadania”⁷.

Questionado sobre quais seriam os fatores que motivaram o projeto educativo com crianças e adolescentes, o coordenador da Chácara Meninos de Quatro Pinheiros⁸ revela que:

O primeiro fator que motiva é o fator da justiça social e da solidariedade. Por quê? Porque a gente vive num país muito rico, mas a minoria tem tudo e a maioria não tem nada, então movido pelo espírito de solidariedade, procuro fazer esse trabalho. E assim também sempre uso um termo...Como eu não tenho pão para todo mundo e todo mundo precisa de pão para se alimentar e a sociedade produz pão para todo mundo. Se na hora da partilha nós temos um contingente muito grande de pessoas que fica fora e acaba não fazendo parte desta partilha, então eu tenho que repartir aquele pão que eu tenho com as pessoas que estão ao meu redor, então o que me motiva na verdade é o senso de solidariedade, de partilha, de justiça social e junto com este grupo junto com esta comunidade, buscar alternativas de vida, ajudar a construir projetos de vida com este grupo de crianças e adolescentes pra que eles consigam

⁷ A missão da Chácara Meninos de 4 Pinheiros está expressa no Estatuto da Fundação Educacional Meninos e Meninas de Rua Profeta Elias.

⁸ O coordenador possui formação em filosofia e especialização em psicopedagogia, atuando na área da infância e da adolescência desde a década de 1980.

sonhar uma sociedade mais justa, mais igualitária e fraterna para todos (Entrevista com Coordenador, 2008, p.01)⁹.

O coordenador da Chácara demonstra, além de sua motivação solidária, a *Pedagogia dos Sonhos*, quando responde à seguinte indagação: “considerando a missão da Chácara gostaria que você comentasse como é desenvolvido o trabalho pedagógico da Chácara para que as crianças e os adolescentes construam sua autonomia e exerçam sua cidadania?”. O coordenador afirma:

*Certo, para nós é assim, a proposta da Chácara, assim na verdade nem precisaria existir Chácara e nem trabalho e sim deveria se fazer todo investimento com a família, a gente sabe assim que entre a prática e a realidade tem uma distância muito grande, então o processo pedagógico da Chácara de cidadania e de autonomia é pra que as nossas crianças e os nossos adolescentes, eles sejam agentes de transformação, então é aquele (aquilo) que fala a Bíblia você também ensinar ele, mas às vezes tem que dar o peixe é ensinar porque às vezes nem tem onde pescar o peixe, tem que buscar na sociedade, cobrar da sociedade espaço justo e igualitário pra todos, então é ensinar a pescar na verdade. Então o que a proposta filosófica ou pedagógica da fundação é primeiro assim trabalhar a questão do emocional a questão do ‘eu’, começando por um projeto de vida, começando porque se um garoto vem aqui para a Chácara e quando eu pergunto ‘Escuta, o que você pretende ser na vida’ e ele fala ‘Olha, quando eu for alguém, se eu for alguém eu quero ser policial, eu quero ser um caminhoneiro’. Mas eu falei ‘Mas escuta você já é, você já é um cidadão, tem nome, tem um endereço, ou teve vários endereços, mas você tem, mas eu quero saber o seu sonho’, ele fala ‘Mas o meu sonho já tornou pesadelo na ruas, eu já não tenho mais sonhos’ ou outro ‘Pra mim qualquer coisa tá bom’. Então primeiro, Eliane, ele já mostra que ele não existe para a sociedade, porque ele precisa ser alguém pra ter um sonho, e se ele não tem um sonho, se ele não tem um desejo, não tem futuro, ele vai fazer o que na vida? Não vai fazer nada, né? Vai para a escola não fica, é assim, acaba se tornando um caso de polícia. Então quando a gente começa a trabalhar a partir do **sonho** todo esse **projeto de vida deles**, ele diz eu quero ser um policial, eu falo mas que legal você vai ser o policial que todo mundo precisa que todo mundo quer na sua quadra, nós precisamos de bons policiais (Entrevista com coordenador, 2008, grifos meus).*

Para desenvolver a **Pedagogia dos Sonhos**, a Chácara possui vinte e cinco educadores, cujas funções estão relacionadas às seguintes atividades: acompanhar e organizar o cotidiano junto com os meninos, no que diz respeito à higiene pessoal, aos

⁹ Cabe esclarecer que optamos por apresentar a transcrição literal do discurso dos entrevistados, a este respeito ver descrição detalhada no Capítulo V: “Delineamento da Pesquisa”.

horários de alimentação e de escola, coordenar a organização do espaço físico das casas-lares, mediar o trabalho de cultivo da terra e de cuidado com os animais, coordenar as gincanas pedagógicas com atividades teatrais, musicais e esportivas.

Educadores e meninos trabalham em projetos de cooperativas organizadas a partir de atividades que envolvem horta, artesanatos, floricultura, serigrafia e reciclagem do lixo. Os educadores também atuam junto às famílias dos meninos, realizando visitas e coordenando encontros que envolvem os meninos e suas famílias, a equipe da Chácara conta também com pedagoga, psicólogo e assistente social.

Além das atividades escolares, os meninos participam de diversos cursos, tais como: informática, inglês, escolinhas de futebol e de capoeira na própria fundação e em instituições parceiras. Eles também participam dos projetos e programas de extensão universitária desenvolvidos pela Universidade Federal do Paraná e por outras universidades.

Nos encontros de planejamento e de formação continuada¹⁰, os educadores têm enfatizado como principais demandas de seu trabalho pedagógico com os meninos, indicando a necessidade de estudar e aprofundar as seguintes temáticas: agressividade, violência, limites, relacionamento interpessoal, convivência, assim como questões relacionadas a roubos, drogas, sexualidade, à escola, e neste tema, especialmente, questões relativas ao comportamento e aproveitamento escolares e aos conflitos vivenciados entre as crianças e adolescentes e seus colegas, e conflitos vivenciados entre os alunos e seus professores¹¹. Cabe destacar que estas temáticas

¹⁰ Tratam-se dos encontros de formação realizados nos anos de 2007 e 2008, período concomitante à coleta de dados, do quais participei como professora e mediadora, contando com a presença e a mediação de alguns colaboradores, dentre eles, a pedagoga Marlene D'Aroz. Cabe lembrar que no ano de 2006 desenvolvemos, em parceria com Fernando Francisco de Gois, com a professora Dr.^a Araci Asinelli da Luz, com a pedagoga Marlene D'Aroz, assim como com os educadores Sueli de Oliveira Veloso e Rodrigo Navarro Reis, o curso de Extensão Universitária: *“Educador: Presença Educativa na promoção de projetos de vida”*, no qual desenvolvemos estudos e discussões relativos à infância, adolescência, vulnerabilidades e protagonismo juvenil, dentre outros temas. Ressalto que desde 2006 as demandas de atuação e de formação continuada dos educadores se mantêm, o que nos indicaria, em primeira análise que tais demandas são constituintes do trabalho pedagógico da Chácara e ao mesmo tempo configuram-se como desafios que precisam ser superados.

¹¹ Em recente reunião de planejamento das atividades anuais, realizada em 04 de fevereiro de 2011, estas demandas foram mais uma vez identificadas pelos educadores, que também acrescentaram como demandas de estudo e de formação continuada, as questões relativas ao Estatuto da Criança e do Adolescente e as fases do desenvolvimento humano. A demanda atual do curso de extensão conta também com a colaboração ativa de Larê Sandra Cooper, pedagoga da Associação Brasileira de Apoio à

são recorrentes, ou seja, são frequentes e exigem do educador processos de tomada de decisão sobre vários conflitos ao longo do mesmo dia de trabalho¹².

Segundo o relato de alguns educadores, muitos meninos resolvem questões cotidianas por meio da violência, em alguns casos, a violência verbal e em outros a violência física. Devemos lembrar que esta forma de resolução de conflitos, o uso da palavra como ameaça e o uso da força física são expressões conhecidas pelos meninos, na medida em que foram vivenciadas na maioria das histórias de vida de suas famílias e também nas situações de rua, sendo assim, quando chegam à fundação expressam-se desta forma. Como o trabalho educativo da Chácara visa desenvolver a autonomia e a cidadania de crianças e de adolescentes, os educadores, que vivenciam e observam várias situações de conflitos, discutem com os meninos outras formas de resolução de conflitos, tais como o diálogo, a negociação e a cooperação.

As demandas relativas ao aproveitamento escolar e às dificuldades escolares enfrentadas pelos meninos foram decisivas para a definição do foco do Projeto de Extensão Universitária: *“Contando e Cantando Histórias na Chácara Meninos de 4 Pinheiros”*. No primeiro semestre do ano de 1998, o Coordenador da Chácara, salientou a importância da realização de um projeto de acompanhamento escolar, no qual seriam trabalhadas as dificuldades que os meninos encontravam para realizar as atividades escolares.

Desde o início até o ano de 2006¹³, nos preocupamos em superar as práticas de “reforço escolar”, neste sentido, as ações do referido projeto estavam circunscritas às áreas de *incentivo à leitura, educação e cidadania*. Planejamos, desenvolvemos e avaliamos, junto aos meninos e educadores, práticas de *contação e cantação de*

infância – ABAI - instituição-parceira da Chácara Meninos de 4 Pinheiros e que oferece contra-turno escolar para crianças e adolescentes do município de Mandirituba.

¹² Observamos que este processo de resolução de conflitos pode estar associado em alguns casos aos problemas de saúde apresentados por alguns educadores, devido à frequência e à intensidade dos conflitos. O tema de resolução de conflitos foi investigado por Rodrigo Navarro Reis, em pesquisa de mestrado intitulada: “Aprendendo com o conflito: a percepção do conflito e suas decorrências entre educadores e adolescentes de uma ONG”, Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da Professora Dr^a Araci Asinelli da Luz, 2008.

¹³ As ações do referido projeto foram desenvolvidas no período entre os anos de 1998 a 2006, uma vez que a partir do ano de 2007 até julho de 2010 estive em licença total para qualificação, para realizar o curso de doutorado. As ações do referido projeto de extensão serão retomadas no ano de 2012.

histórias, considerando suas historicidades e também suas dúvidas escolares mais frequentes.

O trabalho pedagógico do referido projeto foi orientado pelo pressuposto teórico-metodológico segundo o qual a relação pedagógica entre educadores e educandos é relação humana, portanto, carregada de afetividade e de conflitos. Sendo assim, nossas propostas de atuação consideraram que o estabelecimento do vínculo afetivo entre os sujeitos da aprendizagem é fundamental para viabilizar aprendizagens significativas. Para tanto, nossos encontros com crianças, adolescentes, educadores e professores foram orientados pelo princípio pedagógico de que “*a voz e a vez de cada menino e educador*” sejam exercidos. Este princípio orientou as várias fases do projeto: elaboração dos objetivos, desenvolvimento, avaliação e a sua continuidade (FREIRE, 1997; MORIN, 2003; MILANI, 2004, PRECOMA, 2006).

Desenvolvemos em nossos encontros¹⁴ os 4 Pilares da Educação defendidos pela UNESCO¹⁵ (DELORS, 2004): aprender a ser, aprender a conviver, aprender a aprender e aprender a fazer. Nestes anos de desenvolvimento do projeto de extensão: “*Contando e Cantando Histórias*” (PRECOMA, 2006) nossas práticas pedagógicas, e o processo de reflexão que elas suscitaram, demonstraram a relevância do estabelecimento do vínculo afetivo entre educadores-educandos e educandos-educandos. Aprendemos com os meninos que o vínculo afetivo é estabelecido de forma processual, e que a relação pedagógica é desenvolvida de maneira dialógica e prazerosa – viabilizando aprendizagens significativas e favorecendo as capacidades cognitivas superiores, como sensação, percepção, imaginação, memória, pensamento, raciocínio e criatividade (ROMANELLI, 2003; DAMÁSIO, 2004; DAMASCENO, 2006).

Em um dos encontros realizados no ano de 2005, perguntamos aos meninos e educadores: “O que aprendemos em nossos encontros?”.

¹⁴ Os encontros de Contação e Cantação de Histórias contavam com a participação de crianças, adolescentes e educadores da Chácara, assim como de alunos bolsistas dos cursos de licenciaturas da Universidade Federal do Paraná.

¹⁵ Fundo das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Destaco a seguir algumas das respostas apresentadas¹⁶:

*Felicidades, brincadeiras, aprendi a respeitar os outros (João¹⁷, 12 anos);
Aprendi a ter amigos, algumas histórias, aprendi as palavras cintilantes, como 'Bom Dia!' (Gabriel, 12 anos);
O projeto ajuda a melhorar a convivência, a respeitar os outros, a ouvir quando alguém está falando (Mara, educadora, 26 anos);
Aprendi a brincar sem fazer bagunça (Ricardo, 11 anos).*

Perguntamos ainda: “O que cada um conseguiu ensinar para o outro nestes encontros?”, as respostas foram significativas e reveladoras do caminho que estávamos percorrendo e também demonstraram indícios de atitudes relacionadas à superação das situações de conflitos e violências:

*Ensinei alegria, harmonia, amor e não bater nos amigos (João, 12 anos);
Harmonia, delicadeza e felicidades (Alberto, 12 anos);
Felicidades, amor, paz, não falar besteiras, a ser bondoso (Vinícius, 11 anos);
Ensinei a respeitar os outros (José, 12 anos);
Ensinei a separar as brigas dos piá¹⁸, a não falar palavrão (Gabriel, 11 anos).*

As respostas indicam algumas das dimensões das relações humanas, carregadas de encontros, conflitos e das suas possíveis soluções. Temos aprendido em nossos encontros com os meninos que *ao contar e cantar histórias* estamos vivenciando a “boniteza e a leveza de nossa própria humanidade, possibilitando aos envolvidos o acesso à leitura, e com ela o acesso à palavra-mundo” (FREIRE, 1997). Buscamos favorecer a resiliência de educandos e educadores, compreendida como a capacidade de o sujeito superar as adversidades de sua vida, agindo de forma ativa e propositiva (ASSIS, S., PESCE, AVANCI, 2006; MELILO, 2005; TAVARES, 2002). Desta forma, buscamos exercer nossa voz e vez - dimensões essenciais e constitutivas

¹⁶ As afirmações apresentadas foram retiradas das descrições qualitativas das práticas pedagógicas realizadas no ano de 2006, no Projeto de Extensão: “Contando e Cantando Histórias na Chácara Meninos de 4 Pinheiros”.

¹⁷ Foram utilizados nomes fictícios para resguardar a identidade das crianças e adolescentes, assim como dos educadores.

¹⁸ Cabe esclarecer que optamos por manter nas transcrições as marcas de oralidade utilizadas pelos sujeitos. “Piá” é uma expressão sinônima de “menino”, muito utilizada na região sul do Brasil.

da cidadania e que se caracterizam como um dos desafios que a contemporaneidade nos apresenta (PRECOMA, 2005).

O projeto de extensão possibilitou o encontro com as opiniões de algumas professoras das escolas públicas de Mandirituba - PR, frequentadas pelos meninos abrigados na Chácara:

O José não consegue se concentrar, ele está muito disperso, ele só faz as atividades quando quer (Professora de 1ª à 4ª séries);
O Felipe não apresenta a atenção necessária (Professora de 1ª à 4ª séries);
Num dia ele aprendeu, no outro parece que esqueceu tudo! (Professora de 1ª à 4ª séries).

Os relatos mencionados indicam parte das dificuldades dos meninos, que são identificadas por professores e são expressas na forma de reclamações muito frequentes, especialmente quanto à atenção e comportamentos apresentados pelos meninos. Tais reclamações poderiam indicar por um lado, as dificuldades metodológicas demonstradas pelos professores, devido à sua formação inicial e à ausência de um plano de formação continuada que viabilize a reflexão, e além disso, demonstram os preconceitos que possuem em relação aos meninos da Chácara, enxergando-os como “ex-meninos de rua”, “delinquentes”, “malandros”, “preguiçosos”¹⁹.

No entanto, cabe questionar: haveria de fato dificuldades de atenção e de concentração por parte dos meninos?

É importante destacar que em um dos atendimentos individuais²⁰ realizados com Felipe, ao solicitar por várias vezes sua atenção para a realização de uma tarefa

¹⁹ Esta descrição foi caracterizada a partir da mediação que educadores e pedagoga realizam sistematicamente junto às escolas nas quais os meninos estão matriculados. No ano de 2004, participei de algumas destas reuniões nas escolas. O projeto piloto de formação continuada de professores, realizado em uma escola municipal de Mandirituba, sob minha coordenação no ano de 2004, revelou questões significativas relativas à formação continuada de professores, dentre elas, a necessidade de estudos e discussões sobre o processo ensino-aprendizagem. Vale lembrar que há no município professoras e professores que desenvolvem o trabalho pedagógico, colaborando para a autonomia de seus alunos e que não rotulam as crianças e adolescentes abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros.

²⁰ Durante o mesmo ano foram desenvolvidos na Chácara atendimentos individuais aos meninos que apresentavam dificuldades de aprendizagem. No caso de Felipe, as dificuldades estavam relacionadas ao processo de alfabetização. Além destes atendimentos, iniciamos a avaliação multidisciplinar, buscando os diagnósticos junto aos profissionais das áreas de neuropsiquiatria e à neuropsicologia.

relativa à escrita, ele desabafa: “É que eu não consigo, não consigo prestar atenção, não dá...”.

As questões descritas sobre as crianças e os adolescentes, seus sucessos e suas dificuldades, desencadearam a necessidade de compreender quais seriam as formas pelas quais eles aprendem a superar as situações de violência vivenciadas.

As crianças e adolescentes abrigados na Chácara, assim como milhões de crianças e adolescentes no Brasil e no mundo, sofreram múltiplas situações de violência, tais como violência psicológica, espancamentos, abusos sexuais, negligências, abandono, fome, miséria e falta de assistência médica. Em muitos casos os meninos foram aliciados pelo narcotráfico, tendo acesso às drogas e às armas. Temos clareza de que tais violências ocorrem em vários espaços de convivência social dos meninos, na comunidade, na escola, mas é no espaço familiar que as situações violentas são muito mais frequentes. Em entrevista com o Coordenador da Chácara, ele destaca:

A família do menino, o pai e a mãe reproduzem o que aprenderam com seus pais e consideram natural bater em seus filhos. Enquanto a família não aprender outra forma de relacionamento, os corpos dos meninos continuarão a ser desrespeitados e com isto aparecem os problemas relacionados à sexualidade, à auto-estima, à identidade e convivência (Entrevista com coordenador, 2006).

A maioria das famílias das crianças e dos adolescentes possui baixa escolaridade e enfrenta diversas dificuldades para sua inserção no mercado de trabalho, buscando renda no mercado informal e também enfrenta dificuldades relativas à ausência e/ou ineficácia de políticas públicas nos campos da moradia, da geração de empregos, de saúde, educação e cultura²¹. A seguir são apresentados alguns relatos dos meninos que constam do livro “Histórias de Nossas Vidas”:

²¹ Autores como Abramovay et al (2002) alertam para o perigo de relacionarmos pobreza e violência, no sentido de que uma análise linear e superficial poderia considerar a pobreza como propulsora e causa da violência social. Os referidos autores destacam que: “Ressalta-se que a violência, embora, em muitos casos, associada à pobreza, não é sua consequência direta, mas sim da forma como as desigualdades sociais, a negação do direito ao acesso e aos bens e equipamentos de lazer, esporte e cultura operam nas especificidades de cada grupo social desencadeando comportamentos violentos” (2002, p.14). Cabe destacar que neste caso, não pretendemos estabelecer a análise de cunho linear e sim destacar os muitos desafios e conflitos que as famílias dos meninos enfrentam na vida cotidiana.

Eu tinha treze irmãos e morava no Parolin²². Estudei até a primeira série. Minha vida na família era ruim, meu pai chegava bêbado, batia na minha mãe, às vezes fazia eu sair para pedir. Se eu não saísse, ele me batia. Uma vez, um amigo me falou: - Vamos prá rua, você vai ficar aí apanhando do teu pai de graça? Daí eu saí de casa e fui pra rua” (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p.22);

Na rua, a gente tinha muito medo dos policiais. Quando eles pegavam a gente, batiam muito, pegavam nosso dinheiro, o que a gente tivesse, passavam cola no nosso cabelo, pediam gorjeta. Se a gente não desse dinheiro para eles, levavam prá o módulo²³ e batiam muito (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p.37).

Diante da historicidade das crianças e dos adolescentes foi possível elaborar questões fundamentais, tais como:

Existem relações entre as situações de violência vivenciadas pelos meninos e a sua cognição?

Como os meninos têm superado tais situações frente às suas aprendizagens?

Quais seriam as formas de investigar tais relações?

A complexidade das situações de vulnerabilidade social vivenciadas por eles, especialmente aquelas relacionadas ao abuso na infância implicam em memórias que podem influenciar os processos cognitivos superiores. Segundo Teicher (2002), diretor do Programa de Biopsiquiatria Desenvolvimental no Hospital McLean, em Belmont, Massachussetts:

O efeito do abuso infantil pode manifestar-se de várias formas, em qualquer idade. Internamente, pode aparecer como depressão, ansiedade, pensamentos suicidas ou estresse pós-traumático; pode também expressar-se extremamente como agressão, impulsividade, delinquência, hiperatividade ou abuso de substâncias (TEICHER, 2002, p.84).

Esse pesquisador investigou a relação entre o abuso na infância e o amadurecimento saudável de regiões do cérebro, especialmente as regiões límbicas, responsáveis pela regulação da emoção e da memória, tais como o hipocampo e amígdala, localizados abaixo do córtex, no lobo temporal. Utilizando a técnica de pesquisa baseada na coerência em eletroencefalograma (EEG) e no método de análise qualitativa, Teicher e sua equipe, investigaram 15 pacientes voluntários saudáveis e 15

²² Parolin – favela da zona leste da cidade de Curitiba.

²³ Módulo: posto da Polícia Militar localizado em locais estratégicos da cidade de Curitiba.

pacientes psiquiátricos, crianças e adolescentes, com histórico confirmado de intenso abuso sexual. Esta pesquisa revelou que:

Medidas de coerência mostraram que os córtex esquerdos dos jovens do grupo de controle eram mais desenvolvidos do que os direitos (...). Os pacientes maltratados, no entanto, tinham o córtex direito claramente mais desenvolvido (...) Aqueles com um histórico de abuso parecem usar predominantemente seus hemisférios esquerdos ao pensar em memórias neutras e os direitos ao pensar em lembranças ruins (...) o hemisfério esquerdo é especializado na percepção e expressão da linguagem, enquanto que o direito se especializa no processamento de informações espaciais e no processamento e expressão de emoções negativas (TEICHER, 2002, p.87).

Outros pesquisadores investigaram tais evidências, como Curtis e Cichetti (2007), que realizaram a investigação da resiliência, do regulamento da emoção e da assimetria hemisférica do EEG - em uma amostra de crianças maltratadas e em outra de crianças que não sofreram maus-tratos, ambas em idade escolar. Eles consideraram que a emotividade positiva e a habilidade reguladora aumentada da emoção associadas com o funcionamento resiliente estariam relacionadas com a atividade esquerda relativamente maior do EEG frontal. O estudo igualmente investigou diferenças nos caminhos da resiliência entre crianças maltratadas e as que sofreram maus-tratos. Os resultados indicaram essa assimetria de EEG através das regiões corticais centrais distintas entre crianças resilientes e não resilientes, com a maior atividade do hemisfério esquerdo que caracteriza aquelas que eram resilientes.

Além disto, as crianças que não sofreram maus-tratos mostraram a maior atividade do hemisfério esquerdo no EEG através das regiões corticais parietais. Havia igualmente uma interação significativa entre a resiliência, o status dos maus-tratos, e o gênero para a assimetria nos eletrodos frontais anteriores. Segundo estes resultados, as meninas resilientes, que não sofreram maus-tratos, tiveram a maior atividade frontal esquerda relativa, comparada a uma atividade frontal mais direita exibida por meninas resilientes maltratadas.

Os resultados das pesquisas descritas suscitam novas questões relativas às aprendizagens das crianças e adolescentes, tais como:

As múltiplas situações de violências sofridas por crianças e adolescentes da Chácara Meninos de 4 Pinheiros influenciam seus processos psicológicos de atenção e de formação de conceitos?

Como as crianças que sofreram violências superam estas experiências? Quais seriam as estratégias utilizadas para tal superação?

Consideramos que as situações de violência sofridas por crianças e adolescentes influenciam seus processos de construção de diversos conceitos sobre a realidade. Tal influência, em alguns casos, pode acarretar dificuldades de aprendizagem e em outros casos, os meninos elaboram estratégias para superar as violências. Tais questões e considerações suscitam ainda outras questões inquietantes, dentre elas:

Como as crianças que sofreram violências superam estas experiências?; Quais seriam as estratégias utilizadas para tal superação?

Como elas explicam a violência?

Suas explicações poderiam indicar os caminhos de superação da violência?

E finalmente, quais seriam as formas de investigar as relações entre violência e a sua superação?

Diante da multiplicidade de questões, uma história vivenciada por um dos meninos abrigados na Chácara foi significativa para a definição o foco da presente pesquisa. Um dos meninos retornou da visita à casa de sua família, com a marca de um chinelo de borracha em seu rosto. Preocupada com aquela imagem perguntei: *O que aconteceu contigo, querido?* Ele respondeu: *Fui para a casa de minha família, meu pai ficou bravo, pegou o chinelo e bateu no meu rosto, mas ele é assim mesmo!*

A cena e o nosso diálogo ecoaram em minha mente e em meu coração durante muito tempo, mas especialmente a expressão: *“mas ele (o pai) é assim mesmo!”* retornou às minhas reflexões de forma quanto às violências física e psicológica sofridas por aquela criança, se é que seria possível afirmar tal analogia. Questionei-me sobre a urgência de investigar e esclarecer o que significa *“ser assim mesmo”*, o que é ou não é violência para as crianças, os adolescentes e suas famílias.

A historicidade das crianças, dos adolescentes e de suas famílias e as múltiplas questões apresentadas até o presente momento são norteadoras e fundamentais para a definição do foco desta investigação. Nesse contexto, o problema que orienta a presente pesquisa busca investigar:

A partir do julgamento de histórias de violência, quais são as representações reveladas por crianças e adolescentes em situação de risco social? E quais são as representações reveladas por suas famílias?

Esta investigação visa esclarecer como são expressas tais representações, buscando compreender “o quê e como” as crianças, os adolescentes e as suas famílias pensam a respeito da violência, com vistas a desvelar as justificativas do pensamento da destes sujeitos²⁴.

Por compreender que a infância e a adolescência são ciclos fundamentais do desenvolvimento humano, e que o desenvolvimento integral e saudável depende da garantia dos direitos fundamentais da criança e do adolescente na vida familiar e social, enfatizamos a relevância de investigar as situações de violência sofridas por eles, buscando identificar as representações deste tema na ótica da própria criança, do adolescente e de suas famílias, por meio da abordagem do método clínico crítico (PIAGET, 1978; 1994; 2002; DELVAL, 2001; 2002; ASSIS, 2002; 2005).

O enfoque desta investigação foi orientado pelos seguintes objetivos: 1) Identificar e analisar as representações de violência em crianças e adolescentes que sofreram violências, assim como investigar tais representações em suas famílias; e 2) Identificar, por meio de entrevistas com o coordenador da instituição, com educador e educadores-aprendizes, a história de vida de crianças e adolescentes abrigados e as violências sofridas por eles.

Estes objetivos se fundamentam no pressuposto teórico de que “existe relação entre os processos de violência sofridos por crianças e adolescentes e as representações reveladas por eles”. No desenvolvimento dessa investigação, foi possível identificar, na transcrição das primeiras entrevistas que ao investigar violência e os fatores de risco associados, descortinaram-se novos elementos, respostas que

²⁴ Esta investigação está circunscrita ao Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação/Unicamp, coordenado pela Professora Dr.^a Orly Zucatto Mantovani de Assis, cuja orientação conceitual pauta-se pela abordagem da psicologia e epistemologia genéticas elaboradas por Jean Piaget.

revelaram fatores de proteção, indicadores de histórias de resiliência. Naquele momento da pesquisa, foi possível, identificar e enfatizar outro pressuposto teórico, que emergiu dos dados iniciais, ou seja, “as representações de violência podem apresentar indicadores de superação das mesmas, ou seja, indicadores de resiliência”.

A originalidade deste trabalho pode ser descrita pelos seguintes aspectos, primeiro, a temática violência ainda não havia sido pesquisada junto ao grupo de crianças e adolescentes abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros e junto às suas famílias; segundo aspecto, as histórias sobre violência elaboradas originalmente no protocolo da presente pesquisa estão intimamente relacionadas às histórias de vida das crianças e adolescentes abrigados naquela instituição e às crianças e adolescentes em situação vulnerável que vivenciam violência doméstica, situações de rua e/ou de abrigo; terceiro aspecto, por meio das opiniões reveladas, foi possível inferir implicações pedagógico-sociais de prevenção da violência relacionadas às ações, projetos, programas e políticas públicas de prevenção da violência.

E finalmente, a originalidade deste trabalho também se evidencia na medida em que apresenta “a voz e a vez dos sujeitos entrevistados”, revelando não só as suas representações de violência, mas também as histórias e os caminhos de resiliência vivenciados por eles. O próximo capítulo apresenta a análise sobre o ciclo de violências vivenciado por crianças, adolescentes e suas famílias em condição de risco e de vulnerabilidade pessoal e social.

II – Crianças e adolescentes sofrem múltiplas situações de violência

Ao conhecer e investigar a história de vida das crianças e dos adolescentes abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros é possível identificar que o acesso aos direitos fundamentais foram sistematicamente negados por um conjunto de fatores sócio-econômicos, familiares e de situações de violência, que aliás afetam não só as crianças e os adolescentes abrigados na referida fundação, mas milhares de crianças e adolescentes em todo o mundo.

A trajetória de violências sofridas por crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social está associada a uma série de fatores interdependentes, dentre os quais a estrutura macro-econômica mundial e brasileira. No caso brasileiro consideramos que a estrutura burocrática e muitas vezes ineficiente do Estado tem contribuído para as situações de risco e de vulnerabilidade sociais, constituindo um paradoxo, uma vez seu papel, no Modelo de Estado de Bem-estar Social, seria o de elaborar, planejar e avaliar políticas de atendimento aos direitos humanos fundamentais.

Crianças e adolescentes vivenciam desde a primeira infância múltiplas situações de violência, na maioria dos casos, desde a gestação, período no qual suas mães não tiveram acesso aos cuidados e exames pré-natais e à alimentação adequada. As crianças e os adolescentes vivenciam a negligência de seus pais e do Estado, por falta de cuidados e recursos familiares e/ou sociais relativos à proteção e à alimentação, elas são submetidas a abusos psicológicos, violências físicas e violências sexuais (COSTA; ALMEIDA, 2005; PINTO JR, 2005), o que prejudica todo seu ciclo vital, como denunciam e analisam a UNESCO e o UNICEF²⁵ (ABRAMOVAY, 2002; SILVA, H.O.; SILVA, J.S., 2005).

Lembramos também que as relações interpessoais construídas nos novos modelos familiares, que se inserem nas relações afetivas e sociais das crianças e dos adolescentes, trazem para suas vidas, novos atores familiares que não possuem

²⁵ Fundo das Nações Unidas para a Infância.

vínculo sanguíneo, mas que convivem, por exemplo, como companheiros ou companheiras de suas mães e/ou de seus pais, pois estes constituíram novos matrimônios. Muitas vezes este convívio é marcado por conflitos gerados por falta de informações e de acesso à educação formal, e ainda, por falta de condições de subsistência material e por múltiplas situações que envolvem o consumo de drogas lícitas, especialmente o álcool, e drogas ilícitas, como maconha, cocaína, crack e mais recentemente a droga denominada como oxi.

No âmbito familiar, muitas crianças e adolescentes sofrem situações de violência doméstica, que se manifestam pela violência psicológica, por meio da qual, o cuidador, pai, mãe, padrasto, madrasta ou outro membro familiar agride sistematicamente a criança e o adolescente utilizando palavrões, palavras e gestos ofensivos que menosprezam a presença e as características da criança e/ou do adolescente. Estas atitudes são consideradas fatores de risco que comprometem o desenvolvimento pleno das crianças e adolescentes.

A violência doméstica é caracterizada também pela violação do corpo da criança e do adolescente, por meio da violência física, que é utilizada sob o argumento de que “a criança precisa ser educada”, pais e membros das famílias e/ou da comunidade “educam” por meio de surras e espancamentos. A violência doméstica também está associada à violência psicológica e abusos sexuais, a pessoa que deveria ser responsável pelo cuidado, pelo vínculo de afeto e de proteção da criança e do adolescente é o agressor sexual.

Cabe destacar que a violência doméstica é vivenciada também por meio da miséria, da fome, do desemprego, do uso e abuso de substâncias psicoativas, abrindo portas para a negligência e o abandono.

Dessa forma, esta dimensão da violência que a princípio parece privada é mesclada por múltiplas dimensões de uma sociedade caracterizada econômica e politicamente pela exclusão social, pela concentração de renda e da terra, pelo modelo de Estado Mínimo, ou seja, uma sociedade marcada por violência. Nesse contexto, a violência doméstica além dos atores familiares, possui contornos delineados por dimensões políticas e sociais.

O aparato material e ideológico do tráfico de drogas e de armas exerce papel determinante em muitas histórias de vida de nossas crianças e adolescentes. Isso porque elas são aliciadas pelo tráfico e com este “*trabalho*”, as crianças e adolescentes colaboram para a subsistência de suas famílias, o que em muitos casos constitui a única renda familiar.

A mídia tem denunciado os maus tratos e abusos sexuais sofridos por crianças e adolescentes, como nos alerta a Central de Notícias sobre os Direitos da Criança - CIRANDA:

A quantidade de denúncias cresceu muito nos últimos anos, em virtude do surgimento de canais mais acessíveis para isto e a própria conscientização da população. As denúncias chegam ao poder público pela delegacia, pelo telefone, por chamadas anônimas. Elas podem ser feitas inclusive nas unidades de saúde e nos hospitais, que são obrigados a repassar os dados aos órgãos responsáveis, como o Conselho Tutelar. A exemplo do Hospital Pequeno Príncipe²⁶, que atendeu somente em 2009, 277 vítimas. O hospital apontou que 67% dos pacientes sofreu maus tratos dos familiares e em 95% dos casos, os agressores eram conhecidos. A maior parte dos atendimentos, 66,78% era de violência sexual (Jornal O Estado do Paraná, 16/05/2010; Cidades, 2 – Joyce Carvalho)²⁷.

A mídia revela também que crianças e adolescentes são obrigados a viver na condição de exploração sexual infanto-juvenil, assim como ainda há a exploração de crianças e adolescentes em situações de trabalho infantil, como o trabalho escravo em carvoarias, plantações de cana-de-açúcar e de maconha, dentre outras (CIRANDA; ANDI DO BRASIL, 2003). Os noticiários demonstram também o aumento do número de denúncias sobre casos de pedofilia e casos de violência doméstica praticada pela família contra seus filhos.

As crianças e os adolescentes das grandes cidades brasileiras são expulsos de suas casas ou “escolhem” a rua como um espaço de sobrevivência. Cabe destacar que não consideramos uma escolha e sim uma saída de emergência, frente à violência vivenciada. E na rua elas vivenciam outras situações que lhes ferem os direitos fundamentais à vida digna, como a violência no trânsito, a violência cometida por

²⁶ O Hospital Pequeno Príncipe é um hospital pediátrico de referência no atendimento à infância na cidade de Curitiba, no estado do Paraná.

²⁷ Artigo publicado no Jornal do Estado do Paraná: Crianças e adolescentes sofrem abusos físicos e sexuais de seus próprios parentes, de Joyce Carvalho, 16/05/2010. Disponível em <<http://www.ciranda.org.br>> acesso realizado em 24 de janeiro de 2011.

policiais, por membros de grupos religiosos que tentam “salvar suas almas”, ou por outros atores sociais despreparados para atuar nas áreas da infância e adolescência, e que também violam os seus direitos.

Para sobreviver nas ruas crianças e adolescentes precisam seguir regras, tais como, fazer parte de uma família na rua, ter o pai ou mãe de rua²⁸, roubar para comer e sobreviver, consumir drogas, sobreviver na mendicância e nos mocós²⁹. Alguns autores analisam que tais regras são estratégias de sobrevivência de crianças, adolescentes e adultos (VOLPI, 2001; TIENE, 2004) que vivem nas ruas das grandes cidades brasileiras.

As instituições abrigadoras, por meio de suas equipes multidisciplinares e de pesquisadores, diagnosticam que o histórico de violência sofrido por crianças e por adolescentes revela quadros clínicos de irritabilidade, depressão, transtornos de conduta, transtornos de estresse pós-traumático, tentativas de suicídio, causando profundos impactos na infância e adolescência (ASSUMPÇÃO JR; KUCZYNSKI, 2008; NETO; VIEIRA, 2005).

As violências praticadas contra as crianças e os adolescentes constituem um problema de saúde pública (OMS, 2002; LIPPI, 2003 a, b, 2008; GOMES, ROSELLI-CRUZ, 2003) uma vez que na vida social são consideradas como *crianças e adolescentes de ninguém* (REGUERA, 2005). Isto porque seus direitos fundamentais são diária e sistematicamente negados. Precisamos desenvolver políticas e ações voltadas para o atendimento integral e a prevenção da vulnerabilidade social, políticas e ações que de fato considerem a criança e o adolescente como prioridade absoluta, como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Um desafio desta envergadura precisa ser enfrentado e resolvido por ações concretas, de forma multidisciplinar. O desafio engendrado pelas múltiplas situações de violência e adversidades vivenciadas por crianças e adolescentes exige de nossa parte, como educadores, profissionais da educação e da saúde, pesquisadores e cidadãos, o

²⁸ O pai ou mãe de rua pode ser um parente próximo com vínculo sanguíneo, como o próprio pai, mas os relatos de crianças e adolescentes indicam que normalmente é um adulto mais experiente nas condições de vida na rua e que exerce liderança na organização deste grupo.

²⁹ Mocós são espaços públicos, como terrenos, casas ou prédios abandonados que são utilizados como abrigo/proteção por crianças e adolescentes em situação de rua, e por adultos moradores de rua. Os mocós são utilizados como espaço de convivência, para alimentação e uso de drogas, são caracterizados pela falta de condições básicas de higiene e saúde.

exercício reflexivo e propositivo de investigar esta temática e propor soluções, considerando os enfoques e as contribuições de várias áreas do conhecimento e de atuação profissional, como a pedagogia, a psicologia e a neuropsicologia, a medicina e suas especialidades, como a psiquiatria e a neuropediatria, e ainda, o direito, a sociologia, a filosofia, as artes, a economia, a filosofia, a sociologia, o serviço social, a política, dentre outras.

A seguir serão apresentadas algumas acepções de violência, vislumbrando descortinar a polissemia do termo.

2.1. Concepções de Violência

A multiplicidade de situações de violência contra crianças e adolescentes, que ocorre na contemporaneidade, exige a reflexão acerca da polissemia do termo *violência*, uma vez que a manifestação da violência contra elas está relacionada ao conjunto de **violências** construídas histórica e socialmente.

Hannah Arendt (1969) analisa em sua obra: “Da violência”, entre outras temáticas, as relações entre poder e violência, enfatizando que:

Ninguém que se dedique à meditação sobre história e política consegue se manter ignorante do enorme papel que a violência desempenhou sempre nas atividades humanas, e à primeira vista é bastante surpreendente que tão raramente tenha sido objeto de consideração (ARENDT, 1969, p.07).

A autora considera que as guerras foram analisadas por vários autores, mas que por outro lado, este processo de análise não considerou como foco principal a violência. Segundo Faleiros:

O poder, para Arendt, se estrutura no processo de legitimação (...). Embora poder e violência sejam distintos, geralmente apresentam-se juntos. A tese da autora coloca a distinção e até a oposição entre violência e poder, considerando a primeira como instrumental. O terror para ela é a forma de governo que nasce quando a violência, após destruir todo o poder, não abdica, mas ao contrário, permanece mantendo todo o controle (FALEIROS, 2004. p.88).

Pierre Bourdieu (2007) apresenta dimensão instigante da violência no primeiro capítulo de sua obra “O poder simbólico”, analisando que os sistemas simbólicos (tais como mito, língua, arte, ciência) são instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento. O autor enfatiza que:

Os sistemas simbólicos cumprem a sua função política de instrumentos de imposição e de legitimação de dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (**violência simbólica**) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a domesticação dos dominados (BOURDIEU, 2007, p.11, grifos meus).

As concepções de violência são analisadas, estabelecendo relações e oposições com outras temáticas e conceitos importantes para a compreensão deste fenômeno. Em artigo publicado no Jornal Folha de São Paulo, Marilena Chauí (1999)³⁰ enfatiza a oposição entre violência e ética:

Ética e violência são opostas, uma vez que violência significa: 1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2) todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4) todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito. Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e o terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos e inertes ou passivos (CHAUÍ, Folha de São Paulo, 14/03/1999).

Para analisar a violência real e suas implicações, a autora questiona os elementos determinantes que nos impedem de compreendê-las:

Ora, vivemos, no Brasil, uma situação paradoxal: de um lado, grita-se contra a violência e pede-se um “retorno à ética” e, de outro, são produzidas imagens e explicações para a violência tais que a violência real jamais possa se tornar visível e compreensível. De fato, a violência real é ocultada por vários dispositivos: 1) Um dispositivo jurídico, que localiza a violência apenas no crime contra a propriedade e contra a vida; 2) um dispositivo sociológico, que

³⁰ Artigo publicado em 14 de março de 1999, sob o título: “Uma ideologia perversa: explicações para a violência impedem que a violência real se torne compreensível”. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_1_4.htm>. Acesso realizado em 12 jan. 2011.

considera a violência um momento de anomia social, isto é, como um momento no qual grupos sociais "atrasados" ou "arcaicos" entram em contato com grupos sociais "modernos", e, "desadaptados", tornam-se violentos; 3) um dispositivo de exclusão, isto é, a distinção entre um "nós brasileiros não-violentos" e um "eles violentos", "eles" sendo todos aqueles que, "atrasados" e deserdados, empregam a força contra a propriedade e a vida de "nós brasileiros não-violentos"; e 4) um dispositivo de distinção entre o essencial e o acidental: por essência, a sociedade brasileira não seria violenta e, portanto, a violência é apenas um acidente na superfície social sem tocar em seu fundo essencialmente não-violento -eis por que os meios de comunicação se referem à violência com as palavras "surto", "onda", "epidemia", "crise", isto é, termos que indicam algo passageiro e acidental) CHAUI, (Folha de São Paulo, 14/03/1999).

Chauí (1999) enfatiza também que as desigualdades econômicas, sociais e culturais, as exclusões econômicas, políticas e sociais, assim como o autoritarismo que regula as relações sociais, a corrupção como forma de funcionamento das instituições, o racismo, o sexismo, as intolerâncias religiosa, sexual e política não são considerados formas de violência, isto é, a sociedade brasileira não é percebida como estruturalmente violenta e por isso a violência aparece como um fato esporádico superável. Cabe ressaltar que, assim como afirma a autora, a violência não é um fato esporádico, como muitas vezes demonstrado na mídia, mas sim delineada e construída por um processo que se caracteriza como histórico, dinâmico, dialético e contraditório.

Nesse sentido, a violência não deve ser analisada como fenômeno individual, com foco na análise da atitude violenta do sujeito, mas considerá-la num contexto amplo de relações de poder e de violência, compreendendo este fenômeno como polissêmico, completo e marcado pela controvérsia de seu objeto de estudo, como alertam as pesquisadoras Minayo e Souza (1988), que investigaram as várias abordagens que analisam a violência, criticando a lógica que sustenta a individualização e culpabilização do criminoso:

A lógica estrutural-funcionalista, que sustenta o modelo, supõe uma sociedade homogênea e estável com normas, padrões e valores dados, eternos, esquecendo a natureza sócio-histórica e a origem de classes das definições sociais. É como se o movimento de mudanças exercesse uma força de atração sobre os atores sociais, arrastando-os para condutas criminosas e violentas. Migração interna, favelização, condições precárias de vida, desemprego, acesso reduzido à escolaridade seriam geradores de comportamentos desviantes. Ao reduzir violência a crime e delinquência, e ao encarar como "criminosa potencial" a população imigrante e pobre das classes trabalhadoras,

os seguidores da corrente que enxerga a transição como portadora de violência, não levam em conta a violência estrutural, a violência do Estado e a cultural, que quase sempre aparecem naturalizadas (MINAYO, SOUZA, 1988, P.518-519).

A violência estrutural, segundo Neto e Moreira (1999), costuma ser considerada como natural e que não é contestada, justamente porque o senso comum não chega a compreendê-la como fenômeno social historicamente constituído, na ótica do senso comum, seria apenas a incompetência de governantes e políticos. A violência estrutural pode ser caracterizada da seguinte forma, apresentada pelos autores:

Gastando bilhões de reais em políticas que privilegiam grupos restritos (o caso do Proer é apenas um dos inúmeros exemplos citáveis), o Estado vitimiza o resto da população, infligindo-lhe violências como a fome, a miséria e a exclusão social, que guardam intrínsecas relações com a delinquência. No entanto, este complexo processo não foi estabelecido de forma unívoca, ditado pela elite e aceito de bom grado por todos! Nestes quase 70 anos vários setores da sociedade brasileira não pouparam esforços no sentido de organizarem-se em partidos políticos, associações, sindicatos e ONGs que contestaram de forma veemente a pseudo-naturalidade dos fatos e lutaram sempre contra a deterioração das condições de vida. Graças a essa perseverança, que representa o exercício de diferentes meios de resistência, a sociedade organizada conquistou força política, conseguindo recentes e importantes vitórias: a descentralização político-administrativa, que ampliou largamente o escopo de atuação do poder público municipal; o incremento dos poderes e atribuições do Ministério Público; a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); a criação dos Conselhos Municipais dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes – CMDCA (instância paritária e deliberativa do Poder Executivo que detém a prerrogativa de elaborar as políticas públicas voltadas para o segmento infanto-juvenil) e do Conselho Tutelar – CT (responsável por assegurar o cumprimento do ECA); a criação e reforço a órgãos de defesa do consumidor e a realização de parcerias com órgãos da sociedade civil, entre outras. Uma das principais armas destas instâncias na defesa dos interesses dos cidadãos é o fato de que elas possuem, no rol de suas atribuições, a possibilidade de desencadear, em suas respectivas esferas de atuação, a avaliação das políticas públicas, corrigindo-lhes possíveis distorções e propondo-lhes novos rumos (NETO, MOREIRA, 1999, p.35).

Outro exemplo significativo de violência constituída pelas desigualdades sociais é analisada por Roselli-Cruz (2005), que chama nossa atenção para a violência estrutural, caracterizada como:

Uma violência estrutural atual é aquela que divide as pessoas quanto ao seu acesso à era digital. Enquanto em alguns bolsões de miséria ainda temos adolescentes analfabetos analógicos, em bolsões privilegiados da classe dominante encontramos adolescentes da mesma idade que podem ser

considerados pós-graduados em tecnologia digital. Enquanto uns ainda não dominam sequer o analógico, os outros estão dominando o digital. Para superar esse fosso, levaremos gerações. Esse é um exemplo cruel do que é a chamada violência estrutural e suas consequências sociais e econômicas. Pelo problema não se pode culpar esta ou aquela pessoa, este ou aquele governo. A questão é mais complexa do que simplesmente achar culpados e dar nomes (ROSELLI-CRUZ, 2005 p. 03).

O caráter estrutural da violência revela que as relações sociais têm sido construídas de forma processual e contraditória e que em inúmeras situações, as violências cometidas, por exemplo, contra crianças e adolescentes possuem múltiplos fatores interdependentes e determinantes. Por exemplo, as violências cometidas por pais, mães, avós e/ou outros parentes contra seus filhos e netos estão correlacionadas de forma complexa à violência cometida pelo Estado, na gestão e desenvolvimento de políticas públicas, que voltadas para as leis do mercado, geram exclusão e miséria social. Relembramos que a relação entre um tipo de violência e outra não se caracteriza de forma linear, mas de conforma conjuntural e com contornos que mesclam relações de poder, falta de acesso e permanência na escola, violação dos direitos humanos, dentre outras questões.

Vale lembrar que na gestão das políticas públicas das instituições sociais, como escolas, creches, educandários, asilos, postos de saúde, hospitais, universidades, delegacias e presídios, igrejas, assim como nos espaços públicos, como as ruas e parques, no trânsito, na internet, também ocorrem fatos sociais nos quais é caracterizada de forma explícita ou implícita a negação e/ou a violação dos direitos fundamentais à vida digna- manifestações concretas da violência estrutural na vida cotidiana dos sujeitos. Milani (2003) ao discutir as relações entre a cultura da paz e violências enfatiza que:

A violência é um fenômeno polissêmico que se apresenta em inúmeras modalidades e níveis, o que justifica o uso dos termos “violências”. Suas causas, fatores determinantes e agravantes são múltiplos – tanto em número quanto em natureza - interdependentes e dinâmicos, alguns imprevisíveis e outros, fora das possibilidades de intervenção do cidadão. Trata-se de um dos problemas mais complexos com os quais a humanidade se confronta (MILANI, 2003, p. 32).

A polissemia do termo violência exige dos gestores de políticas públicas nas áreas da saúde, da educação e da assistência social a busca de conceituação da violência, pois este é o primeiro passo para a elaboração das metas e metodologias de trabalho de intervenção e prevenção da violência. Por exemplo, o documento “Violência faz mal à saúde”, publicado em 2004 pelo Ministério da Saúde, apresenta a definição e a terminologia de violência, que foram oficializadas em documentos anteriores intitulados: “Política nacional de redução da morbimortalidade por acidentes e violência” (BRASIL, 2001) e “Notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes” (BRASIL, 2002), a definição de violência é apresentada da seguinte forma:

Considera-se como violência social todas as relações, ações ou omissões realizadas por indivíduos, grupos, classes, nações que ocasionam danos físicos, emocionais, morais, espirituais a si próprios e aos outros. Ela se manifesta nas discriminações e preconceitos em relação a determinados grupos que se distinguem por sua faixa etária, raça, etnia, seu gênero, suas necessidades especiais, sua condição de portadores de doenças e de pobreza (BRASIL, 2004: p.24).

O “Relatório Mundial sobre Violência e Saúde” apresentado pela Organização Mundial da Saúde – OMS define violência como:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultarem lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (O.M.S., 2002, p.05).

No preâmbulo do referido relatório, Nelson Mandela afirma que:

O século vinte será lembrado como um século marcado pela violência. Em uma escala jamais vista e nunca antes possível na história da humanidade, ele nos oprime com seu legado de destruição em massa, de violência imposta. Mas esse legado - resultado de novas tecnologias a serviço de ideologias de ódio – não é único que carregamos, nem que devemos enfrentar. Menos visível, mais ainda mais disseminado, é o legado do sofrimento individual diário. É a dor das crianças que sofrem abusos provenientes das pessoas que deveriam protegê-las, mulheres feridas ou humilhadas por parceiros violentos, pessoas idosas maltratadas por aqueles que são os responsáveis pelos seus cuidados, jovens oprimidos por outros jovens e pessoas de todas as idades que infligem violência contra si próprias. Este sofrimento - e há muitos outros exemplos que eu poderia citar - é um legado que se reproduz quando novas gerações aprendem com a violência de gerações passadas, quando as vítimas aprendem com seus agressores e quando se permite que se mantenham as condições sociais que nutrem a violência. Nenhum país, nenhuma cidade, nenhuma comunidade está

imune à violência, mas, também, não estamos impotentes diante dela (OMS, Relatório mundial sobre a violência e saúde, 2002).

Considerando as diversas concepções sobre violência, esta pesquisa será orientada pela seguinte concepção de violência definida como: **Toda ação (ou omissão) individual ou situação social nas quais os direitos fundamentais de crianças, adolescentes e de suas famílias, à vida digna, à proteção, à alimentação, à educação, à saúde, à segurança, ao lazer sejam violados ou negados.**

Diante da complexidade do fenômeno violência constituído de fatores relacionados ao poder estatal, de grupos, classes e/ou indivíduos, à utilização da força física e simbólica para impor a vontade de uma pessoa ou de um grupo às demais, às desigualdades sociais e o legado deixado pelo século XX, dentre outros, é fundamentalmente importante destacar algumas das formas pelas quais a violência manifesta-se, especialmente aquelas que atingem as crianças, os adolescentes e suas famílias, no sentido de desvelar o fenômeno violência, vislumbrando encontrar as possibilidades de sua superação e prevenção.

2.2. Violências cometidas contra crianças e adolescentes: alguns dados e implicações

Em entrevista realizada com o Coordenador da Chácara Meninos de 4 Pinheiros, ele nos responde a questão: “Quais os tipos de violências mais frequentes sofridas por crianças, adolescentes abrigados na Chácara?”, da seguinte forma:

O tipo de violência mais severa que a gente encontra aqui infelizmente é a violência familiar (...) Então a violência, se o pai comete violência com elas então se torna uma coisa natural, então de onde ela deveria receber amor e carinho muitas vezes estas crianças são maltratadas, né, mas, também esta família já foi maltratada, esta família também foi rejeitada pela sociedade, então esse processo de violência que a gente trabalha aqui na Chácara que recebeu da própria família é assim uma ferida muito grande de ser curada, é porque do berço é que ele deveria receber amor e carinho, receber cuidados, muitas vezes ele recebeu maus-tratos, isto carrega pelo resto da vida deles então este é o maior tipo de violência claro, aí junto a outros tipos tem a violência da própria sociedade, né, que exclui, que não ajuda, que nega para ele os direitos (Entrevista com Coordenador, 2008).

O coordenador apresenta o ciclo de violências vivenciado por crianças e adolescentes abrigados pela Chácara, ressaltando que a mais severa é a violência familiar, seguida das violências cometidas na própria comunidade, que por sua vez, chama a polícia para resolver situações relativas à infância e à adolescência; em seguida o coordenador analisa que os meninos e meninas vivenciam a violência nas ruas; e ainda são submetidos às situações de violência na escola, na mídia, nos hospitais e no trânsito.

Quando questionado sobre “Quais os tipos de violências mais frequentes sofridas por crianças e adolescentes abrigados?” – o educador-aprendiz Diogo, enfatiza:

Violência verbal. Porque eles já chegam aqui, porque acho na rua muita gente xingava eles, falava um monte de coisas para eles. Eles já chegam aqui já com violência verbal, eles chegam xingando, qualquer coisinha eles xinga e como os daqui também já xinga, e como os daqui são maiores já partem para a violência física. Estas são as duas maiores, a verbal e a física (Entrevista com Diogo, 2009)

Pesquisadora: O que a violência verbal e a violência física, o que ela gera na vida do menino? Você olhando como educador.

Educador-aprendiz: Ah, gera, gera bastante turbulência, sei lá, é...a pessoa ...tá tudo certo, tudo de bom assim, depois acontece uma violência física assim, não tem um educador perto para separar assim, ela não confia mais no educador (...) Chega um monte de história, porque tem um povo a favor do agressor e outro povo tá do lado de quem apanhou, daí chega aquele monte de história e a gente não sabe em quem acreditar, porque não viu e daí aquele menino que era bom, passa a praticar bastante tipo, ele era bom, não era de praticar violência física, mas daí ele começa a praticar violência verbal pelo fato que ele falar que a gente só protege o outro, que a gente só vê quando é alguém bate no outro, que a gente só deixa os grandes bater nos pequenos...que pros grandes a gente não faz nada, não fala nada (Entrevista com Diogo, 2009).

Outro educador, Renato, também relata em entrevista, que a violência entre os meninos começa pela violência verbal, que desencadeia situações de violência física, ou seja, situações da convivência cotidiana que poderiam ser resolvidas por meio do diálogo e da cooperação, mas que são caracterizadas pela utilização de palavrões, uso da força contra outro menino ou depredação do patrimônio, revelando formas de resolução de conflitos marcadas por experiências anteriores vivenciadas pelos meninos junto às suas famílias e de sobrevivência nas ruas.

As pesquisadoras Assis, Avanci, Pesce e Ximenes (2009), analisam em artigo intitulado “Situação de crianças e adolescentes brasileiros em relação à saúde

mental e à violência”, que a violência contra crianças e adolescentes é um fenômeno que:

(...) engloba todas as formas de maus-tratos físicos, abuso sexual, descuido ou negligência, exploração comercial ou de outro tipo, que originem um dano real ou potencial para a saúde da criança, sua sobrevivência, desenvolvimento ou dignidade, no contexto de uma relação de responsabilidade, confiança ou poder (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 1999 apud ASSIS, AVANCI, PESCE, 2009, p.350).

A seguir serão apresentados alguns dados relativos ao ciclo de violências sofridas na infância e na adolescência, assim como as suas implicações para o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e suas famílias³¹.

2.2.1. Violência intrafamiliar

A violência intrafamiliar, também chamada na literatura de violência doméstica, pode ser caracterizada por um conjunto de violências, dentre elas a violência psicológica, abusos físicos (como, o espancamento físico) e os abusos sexuais. Violência intrafamiliar pode estar associada à violência extra-familiar, caracterizada pelo conjunto de violências que ocorrem na comunidade e nas instituições sociais.

Uma das características deste tipo de violência é a de que as relações familiares são pautadas pela resolução de conflitos cotidianos pela via da agressão física e insultos verbais. Situações que poderiam ser resolvidas por meio do diálogo são vivenciadas por meio da força física, da humilhação e das ofensas pessoais.

São relações familiares, na maioria das vezes, marcadas por sentimentos de medo, raiva, culpa e vingança, dentre outros. As pesquisadoras Azevedo e Guerra (2010a) analisam a complexa rede de questões relacionadas à pedagogia familiar pautada “na mania de bater e na punição corporal doméstica”, enfatizando que:

³¹ A seguir serão destacadas tipologias de violência que foram investigadas, visando caracterizar especialmente aquelas violências às quais as crianças e adolescentes em situação de risco e de vulnerabilidade pessoal e social são submetidas. Considerando a complexidade desta temática, vale lembrar que este texto não pretende abranger e/ou esgotar a descrição de todas as manifestações de violência, mas sim, destacar aquelas que são mais frequentes.

Queiram ou não, pais e especialistas, bater nos filhos é um comportamento raivoso. Além disso, é um comportamento que se autoalimenta (raiva gera mais raiva) e que pode se traduzir numa escala de agressões (AZEVEDO; GUERRA, 2010a, p.37).

Estas formas de convivência e de resolução de conflitos estão relacionadas a vários fatores de risco, dentre eles, a tradição familiar em bater em seus filhos, os familiares, pais e mães revelam que apanhavam na infância, o uso e abuso de substâncias químicas, o álcool e outras drogas, dificuldades econômicas e de acesso aos bens sociais, como alimentação, moradia, educação e saúde, dentre outro. A violência intrafamiliar não pode ser caracterizada somente pela análise da atividade violenta dos atores familiares, mas há que se considerar que eles estão submetidos, também à violência estrutural, discutida anteriormente.

Muitas vezes a manifestação da violência de gênero³², por meio da violência conjugal, na qual o marido, companheiro ou namorado agride a mulher também atinge os filhos do casal, ou filhos do primeiro matrimônio desta mulher, quando ela estabeleceu novo vínculo matrimonial. Os pesquisadores Reichenheim, Dias e Moraes (2006) investigaram a “Co-ocorrência de violência física conjugal e contra filhos em serviços de saúde”, por meio do estudo transversal sobre a violência familiar e prematuridade, realizado na cidade do Rio de Janeiro, em 2000. Foram escolhidos para a análise os domicílios contendo mulheres vivendo com companheiro e nos quais coabitavam com pelo menos um filho (ou enteado) de até 18 anos (n=205). Condições sócio-econômicas, demográficas e relativas aos hábitos de vida da mulher e do companheiro foram consideradas como potenciais preditores de violência. A variável de desfecho foi analisada em quatro níveis: ausência de violência física no domicílio; ocorrência de violência física no casal; contra pelo menos um filho; e co-ocorrência. Este estudo apresenta os seguintes resultados:

³² A Lei Maria da Penha, Lei nº 11.340 de 07 de agosto de 2006, “Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências”. Cabe destacar que esta lei foi elaborada justamente para dar respaldo às mulheres vítimas de violência doméstica, no sentido da denúncia e da adoção de medidas protetivas às vítimas, assim como medidas punitivas aos agressores.

os fatores associados ao maior risco do desfecho foram: idade materna ≥ 25 anos; companheiro com primeiro grau incompleto, presença de ≥ 2 crianças menores de cinco anos no domicílio; e abuso de álcool e drogas ilícitas pelo companheiro. Em domicílios com todas essas características, a estimativa conjunta de prevalência projetada de violência no casal e contra filhos chegou a 90,2%, sendo de 60,6% a de co-ocorrência. Na ausência desses fatores, as estimativas foram consideravelmente menores - 18,9% e 0,2%, respectivamente. (REICHENHEIN; DIAS; MORAES, 2006, p.595).

Para muitas famílias, o uso da força física e os insultos verbais contra crianças e adolescentes são ações cotidianas relativas à educação e à disciplina, como já ressaltamos neste trabalho, que são instituídas pelo temor da nova surra ou do novo castigo³³ que acontecerá se a criança ou o adolescente cometer alguma falta, na ótica do adulto.

O Conselho Nacional de Saúde – CONNAS, na documenta número 15, intitulada “Violência: uma epidemia silenciosa” apresenta informações sobre o impacto da violência sobre a saúde da população, em seus diversos aspectos (impacto sobre a mortalidade, morbidade, custos para o sistema de saúde), com atenção especial à questão de gênero e aos ciclos de vida mais vulneráveis, e ainda apresenta sugestões de metas e ações para o atendimento às vítimas, assim como para a sua prevenção, promoção da saúde e de qualidade de vida. O documento revela dados sobre a relação entre violência não fatal e disciplina:

Dados da rede de proteção à criança e do adolescente em situação de risco à violência de Curitiba (PR) apontam que o agressor mais frequente é a mãe (60%), o pai (24%), o padrasto (5%) e os avós (3%). A violência não-fatal contra crianças e adolescentes é justificada frequentemente como forma de disciplina (BRASIL: CONNAS, 2004, p.25).

³³ O Projeto de Lei nº 2654 /200: “Dispõe sobre a alteração da Lei 8069, de 13/07/1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, e da Lei 10406, de 10/01/2002, o Novo Código Civil, estabelecendo o direito da criança e do adolescente a não serem submetidos a qualquer forma de punição corporal, mediante a adoção de castigos moderados ou imoderados, sob a alegação de quaisquer propósitos, ainda que pedagógicos, e dá outras providências”. Conhecida como “*lei da palmada*”, a mesma foi elaborada com o objetivo de minimizar o uso da força na educação de crianças e adolescentes, tal proposta incitou um debate interessante sobre as formas coercitivas de educação, o papel de autoridade das famílias, assim como as possibilidades de outras formas de resolução de conflitos e estabelecimento de limites, tais como o diálogo, a construção de regras claras, dentre outros temas.

Os abusos físicos com vistas a disciplinar as crianças por meio da utilização de instrumentos disciplinadores, como cintos, chinelos, fios elétricos, fivelas, correntes, queimaduras com cigarro e ferros de passar roupas estão relacionados ainda às situações de negligências, abusos psicológicos e abusos sexuais características do conjunto de violências ocorridas nas relações familiares (PETERSEN; GROSSI, 2011, p.27 apud SCOBERNATTI, 2005).

De acordo com as autoras, são consideradas negligências as situações nas quais, as crianças e adolescentes são submetidos à indiferença e rejeição afetiva, e situações de omissão dos pais no que diz respeito às necessidades de alimentação, higiene, proteção e afeto, escolarização, saúde e lazer. E os abusos psicológicos podem variar “de desatenção ostensiva até a rejeição total”. Este tipo de abuso não deixa marcas visíveis, o que muitas vezes, dificulta seu diagnóstico, mas é uma forma de violência cuja ocorrência está associada às demais e pode trazer implicações sérias para a saúde mental e física de crianças e adolescentes.

José Raimundo Lippi (2008) esclarece que a negligência pode ser caracterizada como física, emocional e educacional. As duas primeiras, mencionadas anteriormente e a terceira, a negligência educacional ocorre nas situações nas quais a família e a comunidade negligenciam a participação efetiva das crianças e adolescentes nas escolas. O pesquisador nos alerta:

Crianças maltratadas são aquelas que sofrem ocasional ou habitualmente atos de violência física, sexual ou emocional, tanto no grupo familiar como nas instituições sociais. O ato abusivo pode ser executado por omissão, supressão ou transgressão dos direitos individuais e coletivos. O maltrato infantil inclui também o abandono completo e parcial (LIPPI, 2008, p.160).

Por outro lado, cabe destacar que muitos casos de violência intrafamiliar, caracterizados por negligências, abandono e maus-tratos físicos, sexuais e psicológicos, culminam em violência fatal, na medida em que as crianças e os adolescentes não resistem aos maus-tratos, como denunciam as pesquisadoras Azevedo e Guerra: “A morte de crianças e adolescentes, como consequências de ações

ou omissões praticadas pelos pais ou responsáveis é uma ocorrência tão antiga quanto a própria história da humanidade” (AZEVEDO; GUERRA, 2010b: 21)³⁴.

Para as crianças e adolescentes em condição de vulnerabilidade social que sobrevivem a essa complexa rede de violências, a convivência familiar como fonte de cuidado³⁵, de proteção e afeto na maioria das vezes não se concretiza, o que pode acarretar:

A vivência de graves situações violentas em casa, na escola e na comunidade pode gerar um sentimento de desesperança e insegurança muito grande, impactando a vida e a saúde das pessoas. Nas crianças e adolescentes, o conhecimento das consequências da violência em sua saúde é ainda muito incipiente, mas pode estar relacionado ao absenteísmo e abandono da escola, ao baixo rendimento na aprendizagem, à ideação suicida e mesmo a comportamentos violentos (ASSIS; AVANCI; PESCE, 2009, p.353).

Dois outros aspectos importantes devem ser ressaltados, o primeiro, o de que a partir da vivência da violência no espaço familiar, a criança e o adolescente consideram viver na rua como uma solução possível, ou seja, sair da condição de violência, para viver em outro espaço. Segundo aspecto, as violências intrafamiliares estão associadas aos abusos sexuais, que são considerados e revelados como fatores determinantes para a busca da rua como “alternativa” possível, significando que pelo menos naquele momento a criança e o adolescente estariam “livres daquela violência”.

A rua como fuga está relacionada também à violência estrutural à qual estão subordinadas as suas famílias, que por ausência das condições econômicas e sociais não tem acesso às políticas públicas, aos bens materiais e sociais. Mas cabe ressaltar que a violência intrafamiliar não ocorre somente em famílias pobres ou menos favorecidas economicamente. Em análise sobre as relações conceituais entre o abuso sexual intrafamiliar e a violência estrutural, as pesquisadores Petersen e Grossi destacam que:

³⁴ A respeito da violência fatal ver Azevedo e Guerra (2010b), as autoras apresentam pesquisa aprofundada sobre este tema, revelando os aspectos históricos e legais, assim como a análise de processos relacionados à violência fatal, as explicações no discurso das famílias, os acidentes domésticos como uma falsa explicação para o tema, dentre outras questões relevantes para entendermos a complexidade deste tema.

³⁵ A respeito deste tema ver a dissertação de mestrado de Marlene D’Aroz, intitulada “Concepções de Cuidado Familiar na visão de adolescentes abrigados, das suas famílias e de educadores de uma Ong”, Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da Professora Dr^a Tânia Stolz, 2008.

Especificamente a violência intrafamiliar, em suas diferentes manifestações, se destaca por sua universalidade, sendo praticada em todas as culturas, sociedades, religiões e classes sociais, embora sua ocorrência seja mais evidente nas classes sociais empobrecidas, tendo em vista os diversos processos de exclusão social e/ou de inclusão social precária que vivenciam (PETERSEN; GROSSI, 2011, p. 25).

As autoras analisam que nas classes média e alta, os abusos sexuais e as violências intrafamiliares também ocorrem, mas o que acaba impedindo o não reconhecimento desta situação está relacionado ao fato de que as famílias não recorrem aos serviços públicos de saúde e de denúncias.

Neste contexto, considera-se de fundamental relevância destacar resultados de pesquisas e análises acerca da violência sexual.

2.2.2. Violência sexual

Devido aos dados alarmantes e aos impactos que causa na vida de crianças, adolescentes e suas famílias, a violência sexual tornou-se pauta obrigatória na gestão, desenvolvimento e avaliação de políticas públicas na área da infância e da adolescência. No caso brasileiro, os pesquisadores Fuziwara e Fávero (2011) destacam que:

O Brasil verificou em 1993, por meio da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), o imenso número e as complexas dinâmicas que engendram a violência sexual contra a criança e o adolescente. Somente em 2000 foi elaborado o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil e, posteriormente, o Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência contra Crianças e Adolescentes, do instalado como uma instância nacional representativa da sociedade, dos poderes públicos e das cooperações internacionais, para monitoramento da implementação do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil (FUZIWARA; FÁVERO, 2011, p.37).

O referido plano nacional apresenta um quadro operativo estruturado pelos seguintes eixos estratégicos: análise da situação; mobilização e articulação; defesa e responsabilização; atendimento; prevenção e protagonismo juvenil³⁶.

O primeiro eixo caracteriza-se por conhecer o fenômeno violência contra crianças e adolescentes, realizar diagnóstico da situação, dentre outras demandas. Neste contexto, considera-se importante definir abusos sexuais:

Definidos como qualquer interação, contato ou envolvimento da criança e do adolescente em atividades sexuais que ela não compreende, nem consente. Inclui todo ato ou relação erótica, destinada a buscar prazer sexual. A gama dos atos é bastante ampla, abrangendo atividades sem contato (voyeurismo, cantadas obscenas) ou contato físico (implicando graus diferentes de intimidade que vão de beijos e carícias nos órgãos sexuais até cópulas oral, anal ou vaginal; e atividades sem emprego de força física ou mediante emprego de força física (SCOBERNATTI, 2005 apud PETERSEN, GROSSI, 2011, p.27).

As implicações que os abusos sexuais apresentam para a saúde física, mental e emocional de crianças e adolescentes tem sido foco de vários pesquisadores. Roselli-Cruz (2005) ao discutir a temática do abuso sexual na infância, enfatiza que:

Apenas recentemente a situação real de desconforto da infância tem sido revelada por instituições, fundações, órgãos governamentais e, principalmente, pela imprensa. Até décadas atrás, a criança era entendida como propriedade dos adultos, principalmente de seus pais, que podiam fazer de tudo com ela. Isso incluía poder dispor do seu tempo e do seu corpo em benefício próprio. Crianças não tinham direitos, apenas deveres controlados pelos adultos (ROSELLI-CRUZ, 2005, p. 01).

Nesse sentido, compreender os abusos sexuais dentre as parafilias é de fundamental importância para realizar diagnósticos precisos e os encaminhamentos nas áreas médica, psicológica e pedagógicas adequados. Gomes e Roselli-Cruz (2003)³⁷, destacam que “segundo o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV), a pedofilia é caracterizada como uma parafilia, cujo foco são crianças pré-púberes” (GOMES; ROSELLI-CRUZ, 2003, p.32). Os pesquisadores esclarecem que:

³⁶ O Plano Nacional apresenta várias ações relativas a cada um dos eixos estratégicos, que em parte são retomados no Capítulo VII deste trabalho, especialmente na apresentação das implicações pedagógicas-sociais para a prevenção da violência.

³⁷ Neste artigo os autores discutem as implicações sobre a castração hormonal no abusador sexual de crianças e adolescentes, assim como as questões éticas e farmacológicas correlacionadas.

A parafilia se caracteriza por “fantasias, anseios sexuais ou comportamentos recorrentes, intensos e sexualmente excitantes, tanto de homens como de mulheres, em geral, envolvendo: 1) objetos não –humanos; 2) sofrimento ou humilhação, próprios ou dos parceiros; ou 3) crianças ou outras pessoas com ou sem o seu consentimento, ocorrendo num período mínimo de 6 meses(critério A). Em alguns indivíduos, as fantasias ou estímulos parafilicos são obrigatórios para a excitação erótica, e sempre são incluídos na atividade sexual. Em outros casos, as preferências parafilicas ocorrem apenas episodicamente(por exemplo em períodos de estresse), ao passo que em outros momentos o indivíduo é capaz de funcionar sexualmente sem fantasias ou estímulos parafilicos. O comportamento, anseios ou as fantasias causam sofrimento clinicamente significativo ou prejuízo no funcionamento social, profissional ou em áreas importantes da vida do indivíduo (critério B), segundo o DSM-IV 51, 52, 90 (DSM-IV, 1995 apud GOMES; ROSELLI-CRUZ, 2003, p.32).

Um importante impacto na vida de crianças e adolescentes submetidos aos abusos sexuais e psicológicos refere-se às tentativas de suicídio, em outras palavras, tais abusos são preditores das tentativas de suicídio, como nos alerta, o pesquisador LIPPI (2003 a, b, 2008), ressaltando que o suicídio é o final da tragédia do ciclo de violências sofridas. O autor esclarece que:

Isto não quer dizer que ser maltratado na infância e na adolescência uma tentativa futura de auto-extermínio. Mas é importante salientar que um número elevado e estatisticamente válido desses seres levará consigo estas experiências traumáticas que poderão num dado momento, precipitar esta busca dramática de solução de conflitos (LIPPI, 2008, p.143).

O pesquisador reforça que no Brasil o suicídio é subnotificado, mas “mesmo assim, em 1996, foram registrados 1.462 óbitos de jovens entre 10 e 19 anos por esta causa” (ibidem, p.142). Segundo ele, os suicídios podem acontecer em decorrência dos abusos sexuais, psicológicos, relacionados aos distúrbios mentais como depressão, à falta de objetivos na vida, da ansiedade em relação à identidade sexual, da gravidez não planejada, da infecção por HIV, dos problemas familiares, do isolamento social, da competição intensa na escola, do desemprego e do rompimento de laços familiares.

Outra implicação importante relacionada aos abusos sexuais diz respeito às tramas de poder e de segredo que o abusador impõe à vítima, ameaçando sua vida e a vida das pessoas amadas pela criança ou adolescente, como os irmãos e mãe, o pesquisador Faleiros, adverte:

(...) as relações abusadoras, tramas das dimensões acima analisadas que se revertem em dramas para as vítimas, significativamente presentes em arranjos familiares autoritários, por sua vez implicando relações sociais divididas. O trauma se faz se guarda como sofrimento, como perda de si, como exclusão de possibilidades, e pode se mostrar em raiva ou em feridas psicossomáticas muito diversas de pessoa para pessoa (FALEIROS, 2005, p.112).

Faleiros (2005) analisa também que no incesto existe uma inversão de papéis sociais e de afetividade, ou seja, os papéis de proteção e cuidados de pais e mães, no caso do incesto são invertidos para relações abusadoras e de inversão da confiança e apoio para o segredo do trauma.

A violência sexual apresenta-se como um fenômeno transgeracional, pois em muitos casos, crianças e adolescentes abusados sexualmente, são filhos ou filhas de famílias que já sofreram abusos, não necessariamente que seus pais e mães biológicos sejam os abusadores, mas no sentido que a história de abuso sexual se repete em duas ou três gerações da mesma família. Para o rompimento deste ciclo, há necessidade de fatores de proteção para a denúncia, e a quebra o silêncio, acolhida da criança e do adolescente em medida de proteção; responsabilização e tratamento do abusador, medidas de esclarecimentos e de prevenção comunitária, entre outras ações e medidas preventivas e de tratamento integral das vítimas.

Os abusos sexuais contra crianças e adolescentes também estão relacionados à exploração comercial e sexual da infância e da adolescência, cujo tema tem sido discutido por várias linguagens, dentre elas o cinema.

O filme intitulado “Anjos do Sol”, sob a direção de Lugi Lageman (Brasil, 2006) retrata a rede de fatores de risco que é estabelecida na região norte brasileira, demonstrando as relações de violência, humilhação e privação que os adultos exploradores de meninas, que realizam tráfico humano para a exploração sexual, perpetuam com a convivência das famílias pobres, estas também em situação de risco social, de autoridades locais e da sociedade de um modo geral. O filme demonstra os impactos físicos, emocionais e sociais deste problema social que afeta crianças e adolescentes não somente da região norte, mas de muitas cidades brasileiras e de outros países.

Outro filme também sobre a temática da violência sexual, intitulado: “Nascidos em Bordéis”, sob a direção de Zana Briski (EUA, 2004) documenta a vida de crianças e

adolescentes que vivem no bairro da Luz Vermelha, em Calcutá, na Índia. Elas vivem com suas famílias, nas mesmas casas que suas mães realizam os programas sexuais para sobreviver e para a maior parte destas crianças seu futuro já está definido, a exploração sexual. O projeto de fotografia de Zana BriskI e Ross Kaufman possibilita que as crianças fotografem sua vida e demonstrem um novo olhar sobre a realidade, enfatizando os fatores de proteção e inaugurando novos projetos de vida e de esperança, por meio da educação.

Enfim, as violências sexuais ocorrem no espaço intrafamiliar, em outros casos, em instituições escolares, abrigos e outras instituições sociais que deveriam proteger a criança e o adolescente, mas também podem ocorrer e estar associadas às situações de vivências nas ruas, nas quais as crianças e adolescentes estão sujeitas a outros fatores de risco, que serão descritos a seguir

2.2.3. Violência na rua

A vida na rua como possibilidade de sair de uma situação de violência intrafamiliar traz para crianças e adolescentes novas dinâmicas de relações sociais. No espaço da rua, elas vivem múltiplas situações para sobreviver e estabelecem novas configurações familiares, na chamada família da rua, com a qual vivenciam laços de proteção, de amizade e afeto, mas também sofrem com as situações de resolução de conflitos por meio de violências físicas, verbais e sexuais. Em outras palavras, crianças e adolescentes que vivem em condição de rua, se encontram em situação de risco e de vulnerabilidade pessoal e social. Mas, investigar este tipo de violência implica em descortinar os conceitos relativos às expressões “*crianças de rua*” e “*crianças na rua*”.

Geovanio Rossato (2003) ao analisar quem são os meninos de rua, apresenta dois grandes grupos de conceitos a partir dos quais estudiosos elaboram diferentes definições, o pesquisador ressalta:

Em primeiro lugar, existem os que empregam o termo Menin@s³⁸ de Rua definindo-lhes através de um **conceito extensivo**. Neste caso, geralmente

³⁸ Rossato (2003) utiliza a expressão Menin@s para referir-se aos meninos e às meninas, opto por apresentar nas citações literais da pesquisa do referido autor a forma utilizada por ele.

utilizam o termo como uma categoria crítica de análise crítica social aplicada à infância pobre e abandonada. Logo, há outros que, ao contrário dos primeiros, os definem mediante um **conceito mais restritivo**, apresentando-os como uma tipologia específica da infância abandonada, tendência que, originariamente, surgiu com o fim de formar uma base de dados para futuras ações políticas específicas por parte das instituições públicas ou privada, característica, que atualmente as marcam de um modo geral (ROSSATO, 2003, p.54, grifos meus).

O pesquisador alerta ainda que as definições extensivas estenderam-se até o final da década de 1980, sendo que:

(...) elas são as que identificam Menin@s de Rua com a infância pobre ou com os setores populares com muito/pouco/nenhum vínculo familiar, que trabalha/mendiga/rouba, que é viciado/semiviciado ou não, que raramente, às vezes, pouco/muito/sempre dorme na rua ou em outros lugares, públicos ou privados, não destinados a este fim, ou que pernoitem em abrigos públicos ou privados temporariamente (ibidem)

Rossato (2003) analisa que as definições extensivas, como por exemplo, aquela adotada pelo UNICEF³⁹, em 1985, revelaram a existência de um sério problema social, considerando os milhões de crianças e adolescentes que viviam nas ruas naquele período, segundo o autor, o UNICEF estimou a existência de 100 milhões de meninas e meninos de rua vivendo em todo o mundo, destes, sendo 40 milhões na América Latina e 7 milhões no Brasil. Estes dados e as denúncias das condições de violências às quais estavam submetidas crianças e adolescentes levaram a opinião pública a exigir a solução dos problemas e políticas públicas voltadas para a infância e a adolescência. Por outro lado, o pesquisador esclarece que ainda no final da década de 1980 surgiu uma resposta que amenizou o problema diante da opinião pública, re-caracterizando meninos e meninas de rua, de modo restritivo:

O novo enfoque restritivo justificou-se na medida em que foi apresentado como um passo positivo para além das definições extensivas, sendo visto, portanto, como uma necessária evolução dentro de um processo de amadurecimento teórico, capaz de identificar “os verdadeiros” Menin@s de Rua, estando habilitada a oferecer dados para as posteriores intervenções dos agentes e serviços de assistência (ROSSATO, 2003, p. 58).

³⁹ Rossato (2003) destaca a definição defendida pelo Unicef naquele período, que considerava, Menin@s de Rua: “todo ou qualquer menino ou menina para quem a rua (no sentido mais amplo da palavra, incluindo casas desabitadas, terrenos baldios,) tornou-se moradia habitual ou fonte de sobrevivência; e que não tem a proteção, supervisão ou orientação adequada de um adulto responsável” (UNICEF, 1985 apud ROSSATO, 2003, p.56).

No Brasil, o debate sobre este novo enfoque colocou em cheque relações de poder entre gestores de políticas públicas, partidos políticos e agentes sociais que atuavam nesta área. Tais debates e questionamentos acerca da contraposição entre as definições extensiva e restritiva, segundo Rossato (2003), contribuíram para deflagrar aspectos importantes, os quais podem ser resumidos da seguinte forma: primeiro, restringir o número de meninos e meninas de rua, via batalha estatística; segundo, com dados mais baixos, a opinião pública foi, em parte, tranquilizada; terceiro, abriu espaço para a constituição de uma rede especializada no atendimento desta população; e quarto, as definições restritivas estigmatizaram as crianças e adolescentes de rua, pois se considerou que elas não tinham nenhum vínculo familiar.

Nesse contexto, a definição restritiva, adotada pelo Unicef, em 1989⁴⁰, centrada na relação com a família e com o trabalho, ainda segundo Rossato (2003) definiu dois caminhos de discussão, sendo eles, meninos e meninas *de rua* e meninos e meninas *na rua*. A primeira expressão foi utilizada para caracterizar o grupo de crianças e adolescentes que viviam nas ruas e praticavam atos ilícitos e estavam associados a fatores de risco, muitas vezes esta expressão significava segundo o autor, um modo depreciativo de classificação e ainda reduzia o número de crianças nesta condição. Rossato (2003) enfatiza que os informes do Unicef, entre os anos de 1991 e 1993, indicavam 30 milhões de meninos e meninas de rua, em contraposição aos 100 milhões estimados em 1980. O segundo grupo, meninos e meninas na rua, foi caracterizado como crianças e adolescentes trabalhadores, que sobreviviam do trabalho informal⁴¹. O pesquisador analisa que as várias formas de definição sobre meninos e meninas de rua e as suas respectivas indefinições contribuíram para dificultar o processo de elaboração de políticas públicas na área da infância e adolescência.

A polêmica e a indefinição sobre o número real de crianças e adolescentes que vivem em situação de rua persistem até os dias atuais, como denuncia a Campanha

⁴⁰ Esta definição classifica crianças e adolescentes, em três categorias: de risco, na rua e de rua. Ver ROSSATO, 2003, p. 60.

⁴¹ Rossato (2003) apresenta ainda outras categorias de classificação de Menin@as de Rua, para aprofundar este tópico, ver especialmente o capítulo: Quem são os meninos rua? In: ROSSATO, Geovanio Edervaldo. Menin@s de Rua: Quem são, Quantos são, como são, como vivem. Maringá, PR: Massoni, 2003.

Nacional: “Criança não é de rua”⁴², por meio da publicação, em 2009, do documento “Censo da exclusão ou falta de inclusão nos censos? A (in)visibilidade de meninos e meninas de rua em situação de moradia nas ruas nas capitais brasileiras”⁴³. A finalidade da pesquisa tem como objetivo:

(...) cartografar a realidade da situação de moradia nas ruas por crianças e adolescentes em todas as capitais do território nacional, com a finalidade de subsidiar a formulação de políticas públicas voltadas ao segmento social em foco. A pesquisa é uma das linhas de frente da Campanha Nacional Criança não é de rua (ROSEMEYER; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2009, p.09).

A estratégia metodológica adotada seguiu os seguintes procedimentos:

A coleta de dados para fomentação desta pesquisa foi realizada de agosto a novembro de 2008. Para dar conta do objetivo da investigação, a proposta metodológica procurou subsidiar a contento a busca pelos censos realizados, entre os anos 2000 e 2008, das crianças e dos adolescentes em situação de (moradia nas) ruas que têm sido produzido nas capitais brasileiras. Nesse sentido, informações foram levantadas de modo a ser possível compreender como o fenômeno tem sido interpretado e conseqüentemente, intervindo (ROSEMEYER; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2009, p.13).

No desenvolvimento da pesquisa foram observadas algumas questões importantes, como as dificuldades relativas à definição de “crianças e adolescentes de rua”, ao ponto de localizarmos no referido documento, a seguinte consideração sobre o conceito básico da pesquisa:

Conforme relatado anteriormente quando da explanação da problematização, em virtude de toda trajetória que sofreu a determinação do conceito e sendo ele em si, cambiante, as pesquisas aqui apresentadas representam com exatidão o não consenso das denominações (ROSEMEYER; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2009, p.29).

⁴² Campanha Nacional de Enfrentamento à situação de moradia nas ruas de crianças e adolescentes, que congrega múltiplas instituições que atuam na área da infância e da adolescência por meio das ações relacionadas à “Campanha Nacional Criança Não é de Rua”. As organizações da Sociedade Civil e do Poder Público participam desta campanha, pois não “mais aceitam conviver com a triste realidade de crianças e adolescentes em situação de moradia nas ruas”. Disponível em <www.criancanaoederua.org.br>. Acesso realizado em 02 de fevereiro de 2011.

⁴³ Este documento consta no referido site, acesso realizado em 24 de janeiro de 2011.

As metodologias diferenciadas adotadas por capitais, as disparidades dos objetos estudados e as diversas fontes de coletas de dados também foram caracterizadas na pesquisa. Tais divergências metodológicas não invalidam a importância da pesquisa, pois demonstram justamente a urgência de um censo nacional sobre esta temática, o que poderia subsidiar a elaboração de políticas públicas na área do atendimento integral de crianças e adolescentes.

Finalmente, a pesquisa, demonstra um quadro importante sobre os números reunidos sobre crianças e adolescentes em situação de moradia de rua, uma vez que apresenta dados de vinte e seis cidades brasileiras. É importante lembrar em 2005, segundo a referida pesquisa, a cidade de Recife-PE registrou o número de 368 meninos, e no ano anterior em Teresina-PI, foram computados 1358 crianças e adolescentes em situação de rua. Em 2007, Curitiba-PR registrou 172 crianças vivendo nas ruas⁴⁴.

Dados recentes foram divulgados pelo Jornal Gazeta do Povo, destacando dados relativos aos moradores de rua em Curitiba “– 2.776 pessoas, segundo levantamento de 2008 do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome” (WALTRICK, 2011, p.01)⁴⁵.

Apesar das (in)definições teóricas e das tentativas de realização de censos e pesquisas relacionadas aos conceitos e números de meninos e meninas *de e na rua* no Brasil, cabe ressaltar que ainda hoje, para crianças e adolescentes, viver nas ruas significa enfrentar os desafios relativos a satisfazer as necessidades básicas, como alimentação e abrigo, pois a condição de viver na rua implica na maioria das vezes, vivenciar a fome e a exposição aos fatores climáticos, como o frio, a chuva ou o sol intenso. Essas situações afetam o desenvolvimento físico, assim como as defesas orgânicas e imunológicas de crianças e adolescentes, acarretando implicações relativas à falta de vitaminas, sais minerais e ao estresse relativo aos distúrbios do sono.

Uma vez que além da falta de abrigo e de conforto, o descanso de crianças e adolescentes que dormem nas ruas é por muitas vezes interrompido durante a noite

⁴⁴ Cabe ressaltar que tais dados são ainda polêmicos, pois variam de acordo com as metodologias e as diversas intenções de mapeamento da situação, que por sua vez, são permeadas por relações de poder das gestões públicas municipais e estaduais.

⁴⁵ Artigo “A Curitiba do sereno”, publicado por Rafael Waltrick em 7 de julho de 2011, . Disponível em <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/>>, acesso realizado dia 11 de julho de 2011.

e/ou outros períodos de tentativas de descanso. Os depoimentos a seguir demonstram os desafios enfrentados por crianças e adolescentes nas ruas da cidade de Curitiba-PR:

Na rua muitas vezes a gente passava muito frio, tomava chuva, molhava as nossas cobertas e roupas. Aí a gente tinha que esperar o outro dia, para roubar e comprar roupas e cobertas (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p. 36);

Na rua fiquei com medo de roubar e comecei a pedir. Pedir dinheiro para comprar comida, às vezes a gente ganhava mais dinheiro pedido, do que roubando, mas mesmo não roubando, a guarda municipal batia. Sem ter feito nada eu apanhava a mesma coisa (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p. 34);

Na rua começaram a morrer muitos amigos meus com policiais e matadores de aluguel também. A gente não podia mais dormir em paz, tinha muitos sonhos com a morte, com os policiais batendo, atirando na gente. Não dava para dormir bem, a gente ficava pensando: que tal que eles pegassem a gente nos mocós? Eles acordavam a gente na base da porrada, depois levavam para a delegacia (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p. 39).

São vários os agentes de violências contra crianças e adolescentes que vivem situações de rua, tais como: policiais, guardas municipais, e ainda adultos, também moradores de rua, que motivados, por exemplo, por disputas relativas ao espaço escolhido para o mocó⁴⁶, utilizam da força física para expulsar as crianças e adolescentes daquele espaço. Não podemos deixar de citar que existem outros agentes de violência, como as pessoas que passam pelas ruas e que agredem as crianças e os adolescentes, por meio de insultos verbais, desprezo e violência física.

Ao ser questionado se poderia relatar o histórico individual de algumas crianças e adolescentes que sofreram violência, o adolescente abrigado, e que a partir do ano de 2009 assumiu a função de educador-aprendiz na Chácara Meninos de 4 Pinheiros relata:

Que vê, um amigo meu quando nois morava na rua, a gente tava dormindo no mocó, daí os policial chegô e pensaram que ele era suspeito de um roubo, mas não tinha sido ele, porque a gente tava tudo lá junto no mocó lá, daí a gente correu, daí ele acabou ficando dormindo, daí os policiais chegaram, cataram o tiner que nois esquecemo lá e

⁴⁶ Nome dado ao local utilizado para moradia ou pernoite de crianças, adolescentes e adultos moradores de rua. Os locais escolhidos são casas, prédios ou terrenos abandonados, caracterizados principalmente pela ausência de condições adequadas de abrigo, proteção e higiene.

o timer dele, jogaram fogo nele, eu acho que foi uma violência (Entrevista com Adolescente na função de Educador-Aprendiz, Diogo, 2009).

Ao ser questionado sobre se o seu amigo sobreviveu, o educador-aprendiz respondeu:

Sobreviveu, mas ficou com o corpo um monte queimado, mas ele só sobreviveu por causa de nois, porque os policial colocaram fogo e saíram, entendeu? Daí nois corremos até a esquina e ficamos de olho na viatura, quando eles saíram nois voltamos e ele tava gritando lá, nois apagamos o fogo, pedindo para aluguem chamar a ambulância na rua, uma mulher chamar a ambulância (Entrevista com Adolescente na função de Educador-Aprendiz, Diogo, 2009)

Neste momento da entrevista, Diogo emociona-se e demonstra tristeza ao relembrar da brutal violência sofrida por seu amigo. Sabemos que lamentavelmente este é apenas um dos relatos, dentre os inúmeros casos vivenciados por crianças e adolescentes que vivem em situação de rua. Tais situações são caracterizadas também pelo uso e abuso de drogas, como afirmam textualmente crianças e adolescentes:

Minha vó bebia, meu pai também bebia, comecei a ficar sozinho em casa. Aí comecei a ir pra rua, comecei a ficar um dia, dois dias na rua. Fiquei uma semana e tive medo de voltar para casa, medo de apanhar de meu pai. Aí fiquei na rua, me juntei com os piás na rua e comecei a cheirar cola, e comecei a conhecer muitos meninos de rua (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p.39);

Na rua quando a gente ganhava dinheiro, mesmo com muita fome, primeiro comprava droga (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p.43);

Eu me viciiei nas drogas e assim que roubava algum dinheiro ia para a favela comprar drogas. Era todo dia assim, pegava rabeira dos ônibus, dos caminhões, pra ir para a favela compra droga (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p.49).

As drogas, como a cola, o tiner, a maconha, a cocaína e atualmente, principalmente o crack, álcool, e mais recentemente o oxi⁴⁷ são utilizadas por crianças e adolescentes nas ruas, a princípio, para tentar amenizar a fome, o frio, o desamparo, mas a utilização frequente as leva a um quadro complexo de dependência química. A

⁴⁷ Segundo reportagem do Portal G1, de 21 de abril de 2011: “O oxi é cada vez mais um problema de saúde pública no Brasil. A droga chegou ao país em meados da última década pelo Acre e pelo Amazonas, nas regiões das fronteiras com Bolívia e Colômbia. Agora, há registro de mortes no Piauí e a ameaça de que ela atinja o Sudeste. A Fundação Oswaldo Cruz já prepara um mapeamento da droga no território nacional” Tadeu Meniconi. Acesso realizado na data de 05 de julho de 2011, In: <http://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2011/04/saiba-diferenca-entre-oxi-crack-e-cocaina.html>

pesquisadora Maria Aparecida Penso (2009) investigou a relação entre o uso de drogas e álcool e o cometimento dos atos infracionais por adolescentes de contextos de pobreza e exclusão social, os resultados apontaram para a ocorrência da violência, intrafamiliar e no contexto social mais amplo, segundo a pesquisadora, duas situações foram muito comuns:

Uma dizia respeito ao uso álcool e drogas pelos adolescentes, seja para ter coragem de cometer o ato infracional ou depois de cometê-lo, como forma de comemoração; e a outra apontava para a violência que estes adolescentes sofreram ao longo de sua história de vida, seja pelos cuidadores, mais especificamente pais e padrastos, quase sempre usuários de álcool (PENSO, 2009, p.250).

Além destes aspectos, o uso e o abuso de drogas expõem as crianças e os adolescentes a viverem situações-limite, como a possibilidade da morte, como afirma um dos meninos:

Entrava dentro das lojas e pegava tudo que tinha, vendia para comprar droga. Eu estava me gastando nas drogas. Uma droga que, se continuasse usando já estava morto, é o craque. O craque é uma droga que deixa muito viciado, quanto mais você fuma mais você quer. Todo o dinheiro que arrumava era para fumar craque na favela. Fumava craque, fumava maconha e cheirava cola (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p. 48).

Enfim, a rua configura-se como um espaço público, onde crianças e adolescentes vivenciam situações de risco e de vulnerabilidade pessoal e social, que por muitas vezes os colocam em situações de aprendizagem e de adaptação. Eles também estabelecem relações de amizade, cumplicidade e de confiança no grupo de rua, mas um dos meninos sintetiza o que a rua representa: “A rua é o inimigo de crianças e adolescentes” (Histórias de Nossas Vidas, 1999, p.35).

Outro aspecto importante é que muitas crianças e adolescentes antes de viverem nas ruas “passaram” pela escola, uma vez que esta instituição é compreendida pelas famílias, como uma oportunidade de melhoria das condições de vida. A seguir são apresentadas considerações acerca de outro tipo de violência, aquela que ocorre no espaço escolar.

2.2.4. Violência na escola

*"Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo;
se é triste ver meninos sem escola,
mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em
salas sem ar, com exercícios estéreis,
sem valor para a formação do homem."
Carlos Drummond de Andrade*

Muitas crianças e adolescentes que vivenciaram violência doméstica e comunitária, e que viveram nas ruas têm memórias negativas acerca da escola, como um espaço sombrio, no qual elas não eram vistas como pessoas. A violência na escola manifesta-se de várias formas, como analisa o Coordenador da Chácara:

"Outra violência muito triste é na escola, né, quando a criança se prepara para ir para a sala de aula com todo o encanto e quando ele chega na sala de aula o corpo técnico, a professora, a direção da escola também não acolhe da forma que ele merece, você sabe que tem professor que xinga, que faz comer borracha, eh, que puxa a orelha, que bate, que não tem paciência, que desconta toda a raiva que ela tem sei lá da família, sei lá de onde ela conseguiu, daí o menino que vai buscar adquirir conhecimento numa sala de aula, ele acaba convivendo com a violência, já sofre a violência em casa e quando ele chega na escola então um lugar que o pai manda pra ir pra a escola não ser burro, então o futuro que o pai não teve ele projeta no filho e o filho vai com uma expectativa de resolver a sua situação e ajudar a resolver a situação na família, quando ele chega na escola é o mais fraco, aquilo que ele mais viveu na família vive na escola e acaba se frustrando, a escola deveria aprender formas de socialização, formas de aprendizagem, forma comunitária, forma de cooperação e pelo contrário acaba gerando formas de individualismo, a gente já chega numa escola, na sala de aula, todo mundo sentando atrás do outro, você não vê a cara do seu amigo, você vê a nuca do seu amigo, na sala de aula é assim eu tenho a minha carteira, eu tenho meu material, né, é a nossa escola, o nosso material está a disposição de todo mundo, a gente tem poucas partilhas na sala de aula, né, esta violência bastante grave, que marca muito o menino, porque se ele não consegue ficar na sala de aula, ele não consegue estudar, praticamente o futuro dele está comprometido, não vai ter outro caminho e aí é onde aparece o tráfico (Entrevista com Coordenador, 2008).

O coordenador analisa que a escola atual ainda desenvolve o trabalho pedagógico voltado para a transmissão de conhecimentos e o trabalho individual, o que

difículta ainda mais o processo de cooperação e elaboração de projetos de vida, pois a escola é compreendida como uma instituição social que em tese deveria contribuir para a realização de projetos de vida. São múltiplos os depoimentos de crianças e adolescentes sobre a escola, que demonstram o descontentamento em relação à instituição escolar, afirmando, por exemplo: “eu não entendo nada do que a professora diz”; “o professor já chega gritando na sala de aula”; “ela (a professora) não tem paciência, não explica e já grita!” (PRECOMA, 2001). As formas de organização do trabalho pedagógico escolar, pautadas por objetivos, metodologias e avaliação, assim como por relações interpessoais, que desconsideram as histórias de vida de crianças e adolescentes, têm contribuído ainda mais para a sua condição de vulnerabilidade pessoal e social.

Mas não podemos deixar de esclarecer, que mesmo em escolas que se caracterizam por processos excludentes, encontramos algumas professoras e professores que assumem o compromisso profissional de desenvolver o trabalho pedagógico voltado para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, na construção de conhecimentos, apostando na auto-estima, na valorização de seus talentos, demonstrando e orientando formas pelas quais eles podem desenvolver seus projetos de vida.

Feizi Milani (2003) analisa a relação entre violência doméstica e o desempenho escolar de crianças e adolescentes submetidos a este tipo de violência:

Pode-se vislumbrar um perverso círculo vicioso: a violência doméstica prejudica a auto-estima da criança (ou adolescente) e lhe ensina a agressão como modelo de relacionamento interpessoal; ao chegar à escola, ela apresenta, por consequência, dificuldade de aprender e agressividade, os quais podem resultar em desempenho acadêmico fraco e comportamentos anti-sociais. Por um lado, o fracasso escolar deteriora a sua auto-estima e gera sentimentos de inferioridade e revolta, que podem se expressar em uma intensificação dos comportamentos violentos. Por outro lado, a agressividade do aluno leva à sua estigmatização e gradativa exclusão, por parte de colegas, professores e dirigentes escolares, podendo resultar em repetência, evasão ou expulsão. Por fim, ao tomar conhecimento das dificuldades da criança em sua vida escolar, muitos pais fazem uso da violência como punição, agravando mais ainda o quadro (MILANI, 2003, p.44).

Outra manifestação de violência na escola diz respeito às formas de exposição, coerção e agressões verbais e físicas sofridas por crianças e adolescentes e que são

praticadas por colegas de escola, com aprovação ou não de professores. Na literatura, encontramos a definição deste fenômeno como “*bullying*”:

É um termo inglês utilizado para descrever os atos que são de violência, seja física ou psicológica, praticados pelo indivíduo “valentão”(bully) ou por grupos que visam intimidar ou agredir outro indivíduo (ou grupo) incapaz de se defender. O *bullying* reflete atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outros, causando dor, angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder (VALLE, 2010, p.84).

A pesquisadora ressalta que as características físicas, como cor da pele, peso, altura, são expostas de forma depreciativa, sendo que o agressor utiliza apelidos como “*ceguinho*”, “*bolão*”, “*palito*”, “*carvão*”, “*branquela*”, entre outros (ibidem, p.85)⁴⁸. O impacto destas agressões dependerá de vários fatores, a frequência e a intensidade, formas de reação dos agredidos, participação da família e da escola nestes conflitos, em outras palavras, o fato isolado de um aluno receber um apelido não caracteriza que ele esteja sofrendo *bullying*, o fenômeno é mais complexo e depende de fatores correlacionados.

O cinema também enfoca as violências que ocorrem nas escolas, como o filme “Entre muros da escola”, sob a direção de Laurent Cantet (França, 2008) revela dentre outros fatores, que a linguagem utilizada por professores e alunos pode caracterizar os conflitos culturais e violências entre estes sujeitos. Tomando o devido cuidado para não realizar uma analogia simplista, pois evidentemente contexto social e cultural brasileiro é diferente do contexto francês, podemos afirmar que nas relações entre professor e aluno a questão da linguagem, revelada no filme, é de importância fundamental, pois não se refere somente ao conteúdo a ser desenvolvido, mas às representações sociais que cada um destes atores pedagógicos revela acerca do outro. E por sua vez, tais representações podem demonstrar e/ou acirrar conflitos, preconceitos de gênero, classe, religião ou de orientação sexual.

O filme “Verônica”, sob a direção de Maurício Farias (Brasil, 2009), relata a história de uma professora do Rio de Janeiro, que acolhe um aluno, cujos pais foram

⁴⁸ A autora também chama a atenção para as implicações do chamado *cyberbullying*, que se refere às depreciações realizadas nos espaços da internet, tais como Orkut, Facebook e outras páginas de relacionamento.

assassinados por traficantes de drogas. O filme revela as dimensões da violência social, apresentando a rede de influências entre polícia e o tráfico, e que atingem diretamente a vida dos alunos e da professora. Os fatores de risco permeiam toda a trama da história relatada, mas também os laços de afeto e carinho que a professora Verônica estabelece com seu aluno Leandro, indicam fatores de proteção para a vida do menino.

Outro aspecto relevante da temática escolar refere-se às possíveis relações entre violência e indisciplina escolar. A pesquisadora Silvia Parrat-Dayan (2008) alerta para as diferenças entre elas:

Ainda que em muitas ocasiões a violência social e a indisciplina escolar apareçam associadas, elas não são sinônimas. Se a violência pode ser causa da indisciplina, não é capaz de explicá-la totalmente. Se é possível que a partir da indisciplina se chegue à violência, as causas de uma de outra são diferentes e, conseqüentemente devem ser tratadas de diferentes maneiras. Não podemos comparar as agressões físicas ou o vandalismo com as condutas indisciplinadas na sala de aula (PARRAT-DAYAN, 2008, p.24).

A violência na escola exige de nossa parte a análise dos vários determinantes relacionados à relação pedagógica entre professor, aluno e conhecimento, às relações interpessoais entre professores e alunos, e destes com seus colegas, às concepções epistemológicas, curriculares e didáticas, à disciplina escolar, à avaliação e, enfim, à função social da escola.

Vale lembrar que no caso brasileiro, muitos professores também sofrem agressões verbais e físicas, submetidas às implicações da violência na docência, denotando que esse fenômeno não se restringe somente aos alunos, mas também atinge professores, equipe pedagógica, funcionários, enfim a comunidade escolar como um todo⁴⁹.

⁴⁹ Pesquisadores, como Tardif (2010) têm investigado as condições do trabalho docente e destacam a questões de saúde e do adoecimento de professores, justamente porque eles estão expostos às condições precárias de trabalho, às várias situações de conflitos disciplinares em salas de aulas e escolas, e também expostos às violências cometidas por diversos atores da comunidade escolar. Professores sofrem assédio moral (uma forma elaborada de violência simbólica, na qual o gestor dificulta as atividades profissionais, causando dentre outras situações, constrangimentos frente ao grupo de trabalho); professores sofrem de abusos psicológicos por parte de colegas de professores, quando o trabalho por ele realizado é desqualificado em reuniões e atividades escolares; professores sofrem abusos psicológicos e violência física por parte de alunos, dentre outras situações complexas de

2.2.5. Violência cometida por adolescente

O ciclo de violências vivenciado por crianças e adolescentes culmina muitas vezes em atitudes que os levam de vítimas a agentes de violência. Uma vez que para sobreviver nas ruas e comprar as drogas, eles cometem atos infracionais para sua alimentação e/ou conseguir dinheiro ou outros objetos para comprar drogas.

Mas a violência cometida por adolescentes e jovens possui contornos sociais mais amplos do que somente a cena que retrata o adolescente cometendo um ato infracional. Condições sócio-econômicas desfavoráveis, especialmente a ausência do Estado e a concretude da violência estrutural na vida das crianças, adolescentes e suas famílias têm contribuído de forma significativa para que eles construam sua identidade na rua, por meio da violência e uso de drogas e não na família, na escola, com acesso a alfabetização, letramento, esporte, lazer e cultura.

Recentemente, visitamos a família de um jovem⁵⁰, que cometeu um furto no centro da cidade de Curitiba-PR e que por esta razão ficou preso seis meses, foi condenado a cinco anos e seis meses, mas o juiz concedeu o cumprimento a pena em liberdade, mediante o rigor de algumas medidas, tais como, estar empregado, permanecer em casa no período entre as 22 horas e as 6 horas, realizar um tratamento para dependência química de um ano.

Conversando com a família, os relatos das histórias vividas demonstram muitas dificuldades que os familiares passam todos os dias. Mãe e padrasto do jovem vivem da reciclagem de lixo, saem todos os dias para catar papel e outros materiais, em seguida, separam e vendem o material recolhido, a renda da família advém desta atividade. A casa foi construída por eles, e segundo o relato dos familiares, os técnicos da Companhia de Habitação Popular (Cohab) analisaram que a casa está condenada e precisa ser demolida. Os pais e seus filhos necessitam de assistência médica e odontológica. A mãe e o padrasto do jovem precisam providenciar os documentos para

violência. Vale lembrar que nestes casos, as violências cometidas contra o professor e contra o patrimônio escolar também estão associadas à violência estrutural.

⁵⁰ Visita realizada em 02 de fevereiro de 2011, atualmente ele está com 20 anos, já foi abrigado mais de uma vez na Chácara Meninos de 4 Pinheiros, desistiu do abrigo e voltou às ruas e às drogas, nas ruas cometeu o ato infracional. Após cumprir uma parte da pena, atualmente o jovem em condição de liberdade, deseja retomar seu sonho de estudar, trabalhar e realizar tratamento para dependência química.

a aposentadoria, mas ainda não conseguiram uma pessoa que os ajude com a documentação. A família perdeu o poder familiar de suas duas filhas, de 7 e 10 anos, em um processo, no qual, segundo eles, não tiveram o direito de defesa devidamente constituído.

Enfim, as condições de vida e de cidadania foram negadas a esta família, o Estado omitiu-se, pois não ofereceu políticas públicas de qualidade para as famílias em condição de vulnerabilidade social. Nesse caso, o Estado identificou que a família não possui condições de cuidar e proteger suas filhas, sendo assim, a mãe e o padrasto perderam o poder familiar em relação às duas meninas.

Porém, o que se questiona nesse caso, é que o Estado penaliza a família, pela ausência e ineficiência do próprio Estado. O que poderíamos chamar de **violência de segunda ordem**, pois penaliza, puni e exclui a pessoa que tem poucas condições de garantir aos seus filhos os direitos fundamentais.

Esta violência de segunda ordem pode também ser caracterizada como violência simbólica, mas suas consequências na vida das famílias constituem-se como novos fatores de risco, que são concretos e diários, como por exemplo, a ausência de oportunidades de emprego e geração de renda para as pessoas que tiveram pouco ou nenhum acesso à escola.

A mãe e o padrasto demonstram amor e afeição por seus filhos, manifestando o desejo que eles tenham um futuro melhor, especialmente por meio da educação.

Há que se esclarecer que os fatores de risco estão expostos para que nós, educadores, pesquisadores, políticos, gestores públicos, enfim cidadãos, possamos enxergá-los e transformá-los em políticas públicas que priorizem os fatores de proteção, para que a rua, as drogas e as ações violentas, como o ato infracional, não sejam as formas de sobrevivência de crianças, adolescentes e suas famílias.

Mas, vamos retomar as medidas que o juiz solicitou para o jovem. Conseguir emprego? Como? Ele parou de estudar na 5ª série do Ensino Fundamental. Quais são as alternativas de emprego para a juventude sem escola? Quais são as ofertas de matrícula escolar para esse jovem? Identificamos que ele poderá matricular-se no ensino supletivo noturno, lembrando que o jovem não poderá permanecer na escola até o final do horário de aula, pois deve estar na residência da família antes das 22 horas.

Realizar tratamento de dependência química durante um ano? Onde? Como? Uma vez que não existe política pública constituída para o atendimento de dependentes químicos e atualmente o tratamento tem um custo de R\$ 500,00 por mês. Como a família poderá garantir este tratamento?⁵¹. Cabe lembrar, no caso o jovem não cumpra tais medidas, deverá cumprir a sua pena na prisão.

As condições de violência estrutural às quais o jovem e sua família estão submetidos trazem à tona algumas questões que não podemos deixar de propor, tais como: Até quando vamos abandonar nossas crianças, adolescentes, jovens e suas famílias à própria sorte, emaranhados pela violência e pelo uso de álcool e drogas? Até quando vamos culpabilizar as famílias por não terem “segurado” seus filhos em casa? Até quando o Estado vai exigir na força da lei que as medidas se cumpram, sem a existência das condições concretas para a implementação das mesmas? Até quando a cidadania, tão apregoada em períodos eleitorais, ficará esquecida, silenciada, negada, violada e humilhada? Até quando os olhos das mães, dos pais e de famílias inteiras ficarão marejados porque perderam seus filhos para a violência e as drogas?

Por outro lado, não podemos deixar de ressaltar que a compreensão dos inúmeros determinantes das ações violentas cometidas por adolescentes e jovens não nos exime da aplicação correta das medidas sócio-educativas preconizadas no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

O pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa (2009) analisa a importância da atitude de pais e professores no sentido da responsabilização dos atos cometidos, quando uma criança ou adolescente quebra uma regra importante na convivência familiar e escolar. Costa (2009) ressalta a importância de que se o adolescente quebra uma regra da vida social mais ampla deve ser responsabilizado por este ato. O autor enfatiza:

Fazer com que ele responda por seu ato é uma atitude de elevado teor pedagógico-social, desde que lhe seja assegurado o devido processo com todas as garantias previstas na lei, desde que ele tenha o direito ao pleno e formal conhecimento do ato que lhe seja atribuído, o direito à defesa com todos

⁵¹ A Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente foi acionada para conseguir uma vaga social em uma das clínicas para tratamento de dependência química em Curitiba. Este caso é apenas um dos muitos adolescentes e jovens que necessitam de atendimento integral e que não conseguem vagas para o referido tratamento.

os recursos a ela inerentes e à presunção da inocência, ou seja, às garantias processuais. Terminado o processo, na hipótese de o adolescente ser considerado responsável pelo cometimento do ato infracional, eis a questão, não lhe serão aplicadas as penas do Código Penal de adultos, mas uma medida socioeducativa (COSTA, 2009, p.200).

O referido autor esclarece a natureza da medida socioeducativa, ou seja, ela deve responder a duas ordens de exigências, a primeira, que ela deve ser uma reação punitiva da sociedade ao delito cometido e ao mesmo tempo, deve contribuir para o seu desenvolvimento como pessoa e cidadão. O pedagogo analisa as críticas ao Estatuto da Criança e do Adolescente, esclarecendo que:

A natureza das medidas aplicáveis aos adolescentes responsabilizados penalmente pela autoria de ato infracional desmente fragorosamente qualquer acusação de benevolência e paternalismo. Ao contrário, trata-se de uma Pedagogia baseada, antes de mais nada, na severidade e na justiça. A advertência, primeira e mais branda medida, é reduzida a termo e assinada sendo portanto, geradora de antecedentes. A obrigação e reparar o dano, segunda medida socioeducativa, é a própria expressão da exigência de rigor no cumprimento do dever. A prestação de serviços à comunidade aprofunda de maneira ainda mais nítida o sentido responsabilizador característico das medidas socioeducativas. A liberdade assistida é, na prática, mais rigorosa, e exigente que a liberdade condicional do direito penal de adultos. A semiliberdade corresponde claramente à prisão-albergue e a internação é definitiva sem meios termos pelo Estatuto- como medida privativa de liberdade (COSTA, 2009 p.204).

O autor ressalta que o cumprimento da lei depende de vontade política e compromisso ético para a estruturação de um Sistema de Responsabilização Penal do Adolescente – SIRPA - em cada unidade da federação. O referido sistema deve ser composto, segundo Costa (2009), por um policiamento ostensivo, com características de severidade e vigilância, sem perder a integridade e o respeito aos direitos humanos. A composição deste sistema exige ainda, uma polícia judiciária eficiente na investigação dos delitos, respeitando prazos legais e a integridade física, psicológica e moral dos adolescentes. O sistema ainda precisa contar com o Ministério Público, Defensoria Pública, Magistratura da Infância e da Adolescência e de equipes de ação social especializadas para o cumprimento integral das medidas socioeducativas. A complexa rede de atendimento necessária na área da infância e adolescência ainda não se efetivou na sua completude, como demonstrado no filme “Juízo” (Brasil, 2007) de direção de Maria Augusta Ramos. O documentário apresenta os depoimentos de

adolescentes em conflito com a lei junto aos promotores da infância e da adolescência, revelando as suas histórias de vida, os atos infracionais cometidos, as dificuldades e fatores de risco, e ainda o funcionamento do judiciário da II Vara de Justiça do Rio de Janeiro.

Compreender o ciclo de violências que buscamos descrever por meio de reflexões acerca das violências intrafamiliar e sexual, das violências na rua e na escola e finalmente no cometimento do ato infracional por adolescentes, implica também, analisar a dinâmica complexa da infância e da adolescência em situações de risco e de vulnerabilidade pessoal e social. Daniel Derivois (2010), pesquisador da *Université Lumière Lyon 2*, em Lyon, na França, analisa esta complexidade, apresentando duas dimensões relacionadas ao ciclo de violências na adolescência, denominada por ele como “*syndrome victime/déquant*”⁵², caracterizando por meio de uma análise complexa os vários aspectos que constituem o adolescente como sujeito (dimensões biológicas, psicológicas, familiares, comunitárias, culturais, sociais) e como vítima dos fatores de risco aos quais são submetidos (como violência intrafamiliar, uso de drogas na comunidade), e ao mesmo tempo, o pesquisador apresenta questões fundamentais sobre a delinquência na adolescência⁵³. Isto porque Derivois (2010) analisa a complexidade que engendra as histórias de vida de adolescentes nas periferias da França, especialmente buscando compreender a dialética entre duas significações na adolescência, a de vítima da violência e a de agente da violência.

Outra questão essencial na investigação da criança e do adolescente refere-se às formas de superação da violência, construídas por eles e suas famílias, e que serão analisadas no próximo capítulo.

⁵² Tradução livre: Síndrome vítima/delinquente.

⁵³ Neste estudo o termo “delinquência” não assume o sentido pejorativo, e está relacionado ao conjunto de ações que adolescentes cometem em relação à quebra de regras sociais e dos delitos cometidos. A discussão apresentada pelo autor equivaleria e aproxima-se à discussão sobre os atos infracionais realizadas por COSTA (2009), citado anteriormente no presente trabalho.

III- Crianças e Adolescentes constroem formas de superação da violência

*“A mais longa jornada começa com um único passo”
Lao Tsé⁵⁴*

*“A sorrir eu pretendo levar a vida!”
Cartola*

3.1. Resiliência

Nos campos de investigação e intervenção de educação e da saúde mental, vários pesquisadores têm se debruçado sobre as questões que relacionam desenvolvimento humano, eventos traumáticos, dentre eles a violência, e finalmente as suas formas de superação, a resiliência.

No cenário das pesquisas acerca desses temas é possível identificar questões relevantes, tais como:

Quais seriam os papéis da família, dos profissionais da educação e da saúde diante de processos traumáticos sofridos por crianças e adolescentes?

Como são caracterizados os processos de superação da violência?

O que significa resiliência?”

Quais seriam as características de indivíduos resilientes?

Quais seriam as relações entre resiliência, educação e saúde?

Quais as relações entre aspectos biológicos e sociais para compreendermos a resiliência?

A expressão resiliência tem sua origem nos campos de estudo da Física, como “capacidade que determinados materiais possuem de absorver energia sem sofrer alteração plástica ou permanente” (PLACO, 2002, p.15). A partir de meados de 1950, pesquisas nos campos da psicologia, da educação e da medicina buscaram investigar: "Por que, apesar de passar por terríveis experiências, alguns indivíduos não são

⁵⁴ Frase citada no Filme: “Preciosa, uma história de esperança”. A frase foi proferida pela professora Rain para Preciosa, adolescente protagonista do filme.

atingidos e apresentam um desenvolvimento estável e saudável?” (RUTTER, 1987 apud YUNES; SZYMANSKI, 2006, p.20).

Daquele período até o presente momento uma vasta produção sobre a temática resiliência tem sido elaborada em vários países, especialmente porque na contemporaneidade os dados sobre violência contra crianças, adolescentes e jovens são alarmantes e justamente por esta razão, a investigação das formas de prevenção e de superação de traumas decorrentes de situação de violência torna-se fundamental como uma questão crucial de saúde pública. Tais pesquisas têm fundamentado projetos, ações e políticas públicas de educação e de saúde, com enfoques de prevenção, tratamento e intervenção das implicações da violência.

3.2. Fatores de Risco

A relação entre violência e resiliência, tem sido estabelecida a partir da análise dos fatores de risco e os fatores de proteção, como ressaltam as autoras:

O desenvolvimento do constructo (resiliência) enfatiza a interação entre eventos adversos de vida e fatores de proteção internos e externos ao indivíduo. A resiliência está ancorada em dois grandes pólos: o da adversidade, representado por eventos desfavoráveis, e o da proteção, voltado para a compreensão de fatores internos e externos ao indivíduo, mas que o levam necessariamente a uma reconstrução singular diante do sofrimento causado por uma adversidade (ASSIS, PESCE, AVANCI, 2006, p.19).

Crianças e adolescentes no Brasil, na América Latina e em outros países são expostos às múltiplas situações de violência: fome, miséria, negligências familiar, comunitária e do Estado, doenças, guerras, negação ao acesso aos bens materiais e culturais, negação do acesso à escola, ao atendimento médico, ao lazer e à cultura, caracterizando um quadro de vulnerabilidade social que repercute diretamente em diferentes esferas do desenvolvimento humano.

Nesses contextos, brasileiro e mundial, podemos caracterizar múltiplos fatores de risco, dentre eles, a negligência da família quanto às necessidades básicas de proteção e de afeto, separação dos pais, nos casos de divórcio ou de prisão, morte de membros da família, doenças graves, uso de drogas, alcoolismo, assim como a ausência de

apoio e de atenção na escola, resolução de conflitos por meio da violência, e também por sofrer violência física, psicológica e sexual (Assis, Pesce, Avanci, 2006).

Ora, este conjunto de fatores de risco, dependendo de sua intensidade e da interação de fatores, pode acarretar uma série de implicações para a saúde de crianças e de adolescentes.

Uma das implicações à saúde de crianças e de adolescentes expostos aos fatores de risco é que eles podem apresentar baixa auto-estima, este sintoma revela que elas não acreditam em si mesmas e nas suas habilidades. A baixa auto-estima pode acarretar ou estar associada às dificuldades de aprendizagem, de atenção, de relacionamento inter-pessoal e também de resolução de problemas (Costa, 2004). Outras implicações para a saúde de crianças e adolescentes estão relacionadas com o quadro conceitual, denominado como “neurobiologia da violência” – campo de investigação das neurociências.

3.2.1. Neurobiologia da Violência

Pesquisadores investigam as alterações anatômicas cerebrais e suas relações com os processos de violência sofridos por crianças e adolescentes. Os fatores de risco também podem estar associados às tentativas de suicídio (LIPPI, 2003 a) e às alterações neuroanatômicas e neurofuncionais (TEICHER, 2002; LIPPI, 2003, a, b), estas últimas mencionadas anteriormente neste trabalho.

O professor e pesquisador Damasceno (2004), da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp, enfatiza que a mente humana constitui-se como uma atividade complexa, e por esta razão:

(...) é caracterizada por sua estrutura sistêmica, natureza mediada e origem histórico-social. Sua estrutura sistêmica compreende um conjunto dinâmico de componentes psicológicos (cognitivos, volitivos e afetivos) e regiões cerebrais interconexas, cada uma contribuindo com operações básicas para a realização da atividade com um todo (DAMASCENO, 2004, p.05).

O pesquisador ressalta que toda atividade mental, tais como a percepção de um objeto, a resolução de um problema, a enunciação discursiva, é levada a cabo por um “sistema funcional complexo”⁵⁵. Esta concepção foi elaborada por Alexander Luria, psicólogo russo, que investigou as características sistêmicas e neurofuncionais das atividades mentais. Ainda segundo o pesquisador Damasceno (2004), o caráter dinâmico do referido sistema deve-se ao fato de que estrutura psicológica e a organização cerebral que o constituem mudam a cada instante, na mesma medida em que mudam as tarefas em pauta. Isto implica dizer, que ao realizar uma tarefa específica como ler um livro, escrever uma lista de compras ou conversar utilizando o telefone, áreas específicas do cérebro são ativadas, mas elas estão conectadas de forma complexa. A figura abaixo demonstra os lobos cerebrais e as suas respectivas funções específicas:

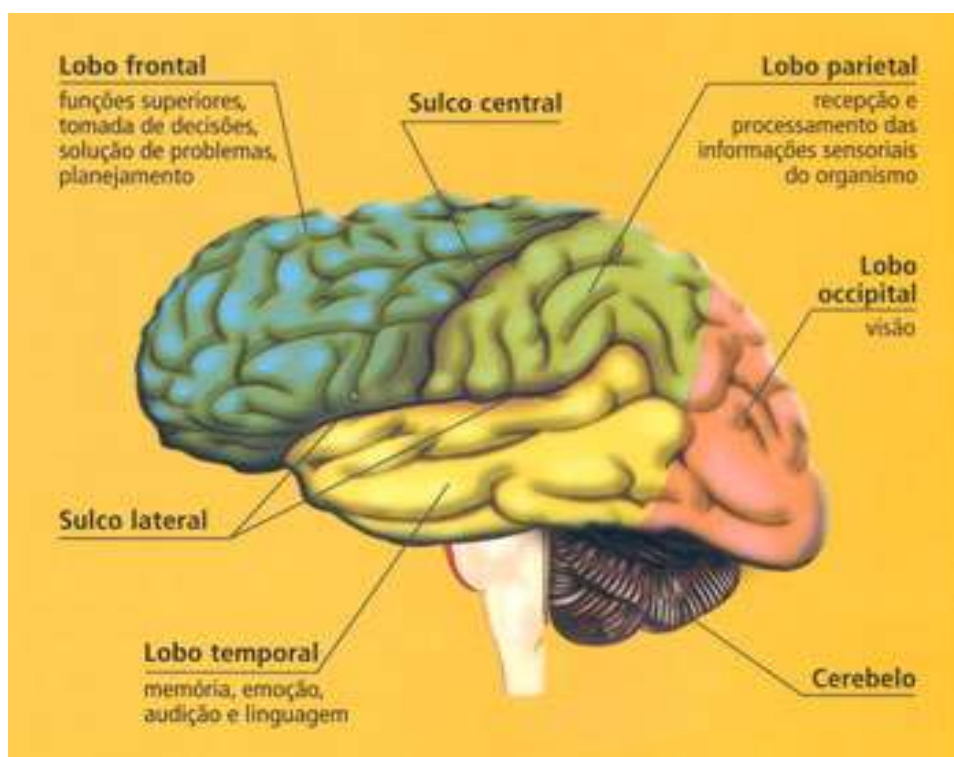


Figura 1: Cérebro- Visão Lateral do Cérebro – Lobos cerebrais e suas principais funções⁵⁶

⁵⁵ Damasceno ressalta ainda que este sistema também é concebido como “rede neurofuncional”, “representação distribuída em paralelo e em série” e como “modelos de esboços múltiplos”.

⁵⁶ Fonte: <http://fonoaudialogando.blogspot.com/2010/10/areas-cerebrais.html>

O estudo do desenvolvimento do córtex cerebral enfatiza que a sua evolução em primatas:

(...) caracteriza-se pela relativa redução das áreas primárias ou “áreas de projeção” e aumento das áreas secundárias e terciárias⁵⁷, ou áreas de associação, bem como pelo aumento da espessura das camadas I e II das áreas de associação (...) Estas duas camadas celulares realizam as conexões intercorticais subjacentes à síntese simultânea e à generalização de informações necessárias à construção de perceptos e conceitos e à elaboração de programas mais complexos (DAMASCENO, 2004, p.09).

A atividade do sistema funcional complexo pode ser alterada ou influenciada por processos de violência, ocasionando dificuldades no processamento, análise e síntese das informações compartilhadas com o meio social. Ruiz e colaboradores (2007) ressaltam que crianças e adolescentes expostos aos fatores de risco podem apresentar os sintomas causados pelo transtorno de estresse pós traumático –TEPT. Para a realização do diagnóstico desse transtorno, o indivíduo precisa ter sido submetido a pelo menos um evento estressante que ameace a sua integridade emocional ou física, engendrando terror e desespero. Em termos fisiológicos, esse transtorno pode gerar sintomas relacionados ao desequilíbrio do eixo hipotálamo-pituitária-adrenal – HPA, que é responsável pela liberação e regulação dos hormônios fundamentais ao ciclo vital, tais como a ocitocina, o estrogênio e a testosterona. As adrenais regulam o metabolismo do sódio, potássio e água, e ainda produzem cortisol, adrenalina e dopamina. As figuras a seguir são ilustrativas do eixo HPA:

⁵⁷ Neste ponto Damasceno refere-se às áreas mapeadas por Luria. Conforme descrição realizada por Luria (LURIA, 1984 apud DAMASCENO, 2004) as áreas primárias referem-se àquelas nas quais o estímulo exterior é projetado no cérebro, estas áreas são responsáveis pelas imagens registradas ao longo de nossas vidas. As áreas secundárias são também conhecidas como áreas de projeção e associação, responsáveis, portanto, pela percepção unimodal, ou seja, por uma modalidade sensitiva. As áreas terciárias consideradas como de associação/integração, são responsáveis pela percepção multimodal, ou seja, várias modalidades sensitivas.

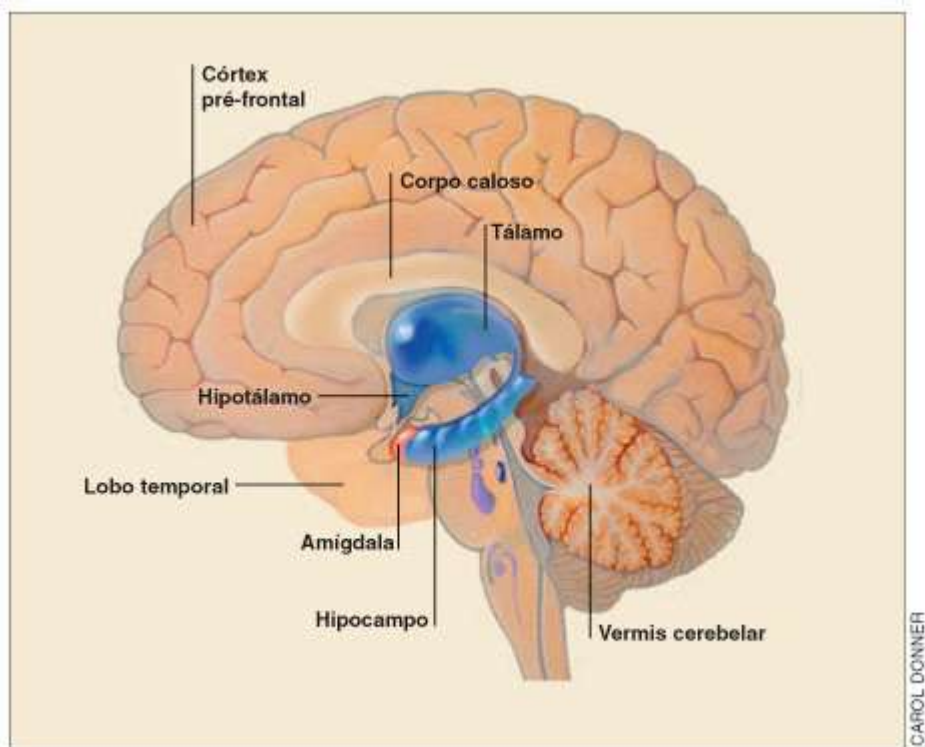


Figura 2: Sistema Límbico – integrante do eixo HPA⁵⁸

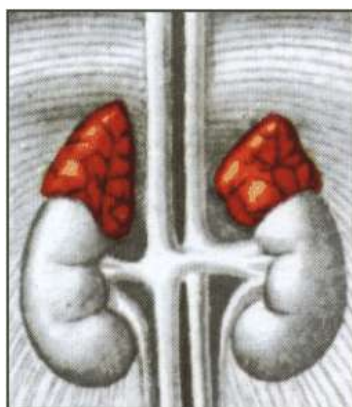


Figura 3: Adrenais – Glândulas localizadas acima dos rins e integrantes do eixo HPA⁵⁹

Ainda segundo os referidos autores, o córtex pré-frontal, o hipocampo e a amígdala estão relacionados ao eixo HPA. Enquanto o hipocampo e o córtex pré-frontal funcionam como essencialmente inibidores, a amígdala funciona ativando o eixo HPA,

⁵⁸ Fonte: http://www.guia.heu.nom.br/sistema_limboico.htm

⁵⁹ Fonte: <http://www.soscorpo.com.br/anatomia/s-end05.htm>

que por sua vez, é altamente sensível às alterações externas. Em função disso, os pesquisadores destacam que o estudo desse sistema é importante para a compreensão das implicações biológicas dos transtornos de estresse pós-traumáticos (RUIZ et al, 2007). Sendo assim, a hipoativação ou a hiperativação do eixo HPA pode estar relacionada aos eventos traumáticos vivenciados por crianças e adolescentes. Os pesquisadores afirmam que:

Entre os fatores de risco para o desenvolvimento de TEPT na idade adulta, a exposição a eventos traumáticos, particularmente durante a infância, possui um papel significativo. Tal predisposição poderia variar de acordo com a frequência, intensidade e duração dos eventos traumáticos passados (RUIZ; BARBOSA NETO; SCHOEDL; MELLO, 2007, p.07).

Cabe salientar, que esta predisposição não é específica, pois podem ocorrer em outros transtornos, como os de humor, ansiedade, de conduta e de personalidade, e ainda, abuso de substâncias químicas. Os principais sintomas são descritos como:

Três grandes grupos de sintomas são apontados: (1) revivência do evento traumático (lembranças aflitivas, intrusivas e recorrentes do evento; sonhos com o evento, episódios de *flashback* em que a pessoa age ou sente como se o episódio estivesse ocorrendo novamente, entre outros sintomas); (2) esquiva persistente de estímulos associados ao evento (esforços para evitar pensamentos, sentimentos e conversas associadas ao evento; esforços para sentido de evitar locais, pessoas, ações e tudo que lembre o evento, sensação de afastamento em relação a outras pessoas; entre outros sintomas); e (3) excitabilidade aumentada (hipervigilância; dificuldade de manter o sono; surtos de raiva e irritabilidade; dificuldades de manter a concentração) (XIMENES, OLIVEIRA, ASSIS, 2009; p.418).

Outra implicação importante para a saúde de crianças e adolescentes diz respeito ao fato de que o abuso sexual e o transtorno de estresse pós-traumático podem estar relacionados aos suicídios cometidos por sujeitos abusados nessas faixas etárias. Segundo o pesquisador LIPPI (2003a), o Abuso Sexual na Infância - ASI - pode ser precursor de tentativas de suicídio em todas as idades. Lippi (2003a) avaliou 644 pacientes que deram entrada na urgência do Hospital João XXIII em Belo Horizonte – Minas Gerais, sendo que 322 pacientes por tentativa de suicídio e 322 por todas as outras causas menos tentativa de suicídio (grupo controle). Um número estatisticamente significativo de pacientes com tentativas de suicídio foi abusado

sexualmente na infância. Das 401 mulheres participantes da pesquisa, 223 mulheres (57%) tentaram suicídio; dos 243 homens participantes, 99 homens (41%) tentaram suicídio.

Percebemos, portanto que existem múltiplos fatores de risco e que suas implicações atuam diretamente na qualidade de vida de crianças e adolescentes, assim como na vida de adultos. Por outro lado, podemos identificar fatores que são considerados como protetores e que podem constituir-se como fundamentais no desenvolvimento de processos resilientes.

3.3. Fatores de Proteção

A resiliência está relacionada também aos fatores de proteção, os quais exercem papel fundamental para a superação dos eventos adversos vividos por crianças e adolescentes. Os principais fatores de proteção estão diretamente relacionados aos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, ou seja, o acesso e a garantia de suas necessidades básicas, como proteção, alimentação, moradia. Outro fator fundamental diz respeito a contar com a presença de pessoa de referência, ou seja, significa poder conviver com uma pessoa da qual possa receber apoio, atendimento, atenção, afeto e amor. Esta pessoa pode ser destacada como “o outro significativo” ou “aquela pessoa que faz a diferença na vida da criança ou do adolescente”. Os pesquisadores Melilo, Estamatti e Cuestas (2005) destacam as características desta pessoa:

Primeiro, vale por sua presença junto ao sujeito nas horas boas e más, expressando sempre um amor incondicional, mesmo quando sua intervenção deva ser de repressão ou proibição de alguma conduta. Esse amor atravessa qualquer “barreira”: não se dirige ao mais lindo, inteligente, possuidor de tal ou qual característica física. É a pessoa que estimula e gratifica afetivamente as vitórias da criança e do adolescente, sua criatividade, humor, iniciativa e ajuda a resolver os problemas, sem substituir ação do sujeito. Pode ser um dos pais, um integrante da família extensa, um educador – é um sujeito quem outorga importância àquela pessoa (MELILO, ESTAMATTI, CUESTAS, 2005, p.66-67).

Neste sentido, a família, a escola e a comunidade podem favorecer os sentimentos de pertença, de auto-estima e de identidade, constituindo interações com

seu grupo de convivência. Segundo Zavaschi (2011), as relações estáveis, protetoras, respeitadas e amorosas construídas nas relações familiares e de amizade representam um importante fator de proteção para o desenvolvimento saudável de crianças.

As formas de resolução de conflitos baseadas no diálogo, na cooperação e na busca de soluções-parceiras entre adultos-crianças-adolescentes, possibilitam a proatividade, a reflexão e a problematização da realidade, a constituição de limites, enfatizando sua importância e seus significados para a vida pessoal e social.

Várias pesquisas revelam que há um traço comum entre pessoas resilientes, ou seja, nas suas histórias de vida, elas contaram com a presença de pelo menos uma pessoa de referência que compartilhou amor, confiança e afeto (ASSIS, PESCE, AVANCI, 2006; POLETTI, DOBBIS, 2007).

O cinema registrou vários casos de pessoas resilientes, destacamos aqui a história de vida do pedagogo brasileiro Roberto Carlos Ramos, no filme: *“O contador de histórias”*, com direção de Luis Vilhaça (Brasil, 2009). A história de vida de Roberto Carlos Ramos é retratada, demonstrando os fatores de risco que ele viveu, mas caracterizando também os fatores de proteção, neste caso, exercidos pela pedagoga francesa Margherit Duvas, que acolheu Roberto como seu filho adotivo. Outro filme que revela atitudes resilientes diante das adversidades é intitulado: *“Preciosa, uma história de esperança”*, do diretor Lee Daniels (EUA, 2009). O filme apresenta a história de Clairece "Preciosa" Jones, que sofreu múltiplos abusos por parte de sua família e sua trajetória em busca de sua autonomia, a partir do fator de proteção exercido por sua professora. O filme *“Um sonho possível”* sob a direção de John Lee Hancock (EUA, 2009), revela a história de vida de Michael Oher, que foi adotado pela família Tuohy e como estas novas relações afetivas incentivaram Michael a tornar-se um jogador de futebol americano⁶⁰.

Várias atitudes dos adultos podem favorecer as características descritas acima, tais como, demonstrar esperanças positivas em relação à criança e ao adolescente,

⁶⁰ Outros filmes discutem a temática da infância, descortinando fatores de risco e os de proteção, tais como *“Crianças Invisíveis”*, documentário italiano que apresenta o olhar de cinco diretores de diversos países sobre a infância, 2004; e o filme: *“Vem dançar”*, direção de Liz Friedlander (EUA, 2006), que relata a história real do Professor Pierre Dulaine que ensina dança de salão em uma escola pública em Nova York, o professor desenvolve com seus alunos os fatores de proteção, como auto-estima, cooperação e trabalho em equipe.

contar histórias, propor que elas contem suas próprias histórias, propor e discutir dilemas morais (PIAGET, 1994, 1978); propor atividades de análise das virtudes e dos valores humanos, assim como, proporcionar a elaboração de ações voltadas para a solidariedade e a cooperação. Este conjunto de atitudes, dentre outras, favorece a constituição da identidade, compartilhando atenção e construindo limites (PRECOMA, 2008).

Os espaços comunitários destinados às diversas linguagens humanas como a literatura, dança, teatro, artes, esportes, informática constituem também a rede de proteção, evitando que crianças e adolescentes entrem em contato com os fatores de risco. É importante apontar que em muitos casos, tais espaços não conseguem evitar que crianças e adolescentes entrem em contato com os fatores de risco, uma vez que moram em comunidades vulneráveis. Por outro lado, a participação ativa nestes espaços de proteção lhes possibilita a capacidade de escolher, discernir e de dizer não às ofertas de drogas e situações de violências⁶¹.

Outro importante fator de proteção diz respeito às práticas educativas, médicas e sociais de prevenção da saúde e de qualidade de vida. Os profissionais dessas áreas podem contribuir de forma muito significativa, pois em parceria com as famílias, são mediadores significativos, que podem oferecer informações de qualidade e também constituírem-se como interlocutores de suma importância para a vida de crianças e adolescentes, potencializando os fatores de proteção, ampliando as possibilidades dos processos de resiliência.

Grotberg (2005) identifica as seguintes expressões como fatores de resiliência: “Eu tenho” (apoio); “Eu sou” (força intrapsíquica); “Eu estou” (força intrapsíquica); “Eu posso” (aquisição de habilidades interpessoais e de resolução de conflitos)” (MELILO, OJEDA, 2005 apud GROTERBERG, 2005, p.17). Os atributos das pessoas resilientes, tais como: “introspecção, independência, capacidade de se relacionar, iniciativa, humor,

⁶¹ O Programa PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência, da Polícia Militar, desenvolve ações preventivas em relação à violência, envolvendo a escola, a família e a polícia. Nesse programa, o policial militar trabalha na escola o manual: “Nossas crianças longe das drogas”, com as turmas de quartas séries, discutindo as temáticas da prevenção ao uso e abuso de drogas e formas de resolução de conflitos e situações de violência. Para saber mais a respeito do PROERD, consultar o site: <http://www.proerd.rn.gov.br/proerdbrasil/index.htm>.

criatividade, moralidade, auto-estima consistente” são considerados como pilares da resiliência (OJEDA, 1997 apud MELILO, OJEDA, 2005, p. 63).

Este diálogo inicial com os referidos pesquisadores a respeito da resiliência traz à tona a demanda de investigar o constructo resiliência relacionado à violência como categoria interveniente neste processo.

Para grande parte destas crianças e adolescentes, as suas histórias de vida têm sido construídas a partir dos desafios que visam à superação do conjunto de violências que sofreram. A partir deste contexto caracterizado por processos de superação das violências e por histórias de vida marcadas pela violência, especialmente a doméstica, pela prática pedagógica desta autora e pelos resultados das pesquisas apresentados, buscamos revisar do ponto de vista teórico: “Quais seriam as relações entre os processos de resiliência e a violência doméstica?”⁶².

A investigação do constructo resiliência estabelece interfaces com vários conceitos fundamentais relativos ao desenvolvimento humano. Inicialmente para realizar a revisão, foram consideradas as seguintes expressões como reveladoras de pesquisas: violência, resiliência, crianças e adolescentes, desenvolvimento humano, desenvolvimento infantil, neuropsicologia, afetividade. Vislumbrando responder a questão acima, foi realizada uma breve revisão de literatura, consultando a base de dados PubMed⁶³, com artigos em língua inglesa⁶⁴. A partir desse conjunto de termos foram selecionados para a pesquisa mais específica, os termos: “*resilience and violence*”. Um número considerável de artigos foi encontrado, demonstrando a relevância da temática resiliência e violência para vários centros de pesquisa internacionais.

⁶² Esta investigação, de caráter monográfico, foi realizada como exigência parcial do Curso de Especialização “Neuropsicologia aplicada à Neurologia Infantil”, do Departamento de Neurologia da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, sob a orientação do Professor Dr. César Moraes. Monografia defendida em fevereiro de 2009. Em concordância com a Professora Dr^a Orly Zucatto Mantovani de Assis retomamos os dados obtidos naquele trabalho, devido a relevância e pertinência com a presente investigação.

⁶³ PubMed é um banco de dados de caráter internacional que oferece dados sobre pesquisas e seus resultados na área da medicina e áreas correlatas.

⁶⁴ A opção por artigos em língua inglesa foi sugerida pelo professor orientador Professor Dr. César Moraes, a partir do argumento que tais artigos apresentam impacto internacional. Por outro lado, cabe destacar que os resultados encontrados nos referidos artigos em língua inglesa estão relacionados aos resultados encontrados em artigos publicados em língua portuguesa.

Em busca realizada na base de dados PUBMED⁶⁵ foram encontrados os seguintes resultados, a partir das expressões relacionadas a seguir:

Tabela 1: Pesquisa Base de Dados PubMed

Expressões	Número de Trabalhos Publicados
Resilience	2791
Violence	56787
Resilience and violence	205
Resilience and sexual abuse	38
Resilience and physical violence	36
Resilience and psychological violence	130
Resilience and domestic violence	90
Resilience and domestic violence, limits: review, english, child 0-6 years, adolescent 13-18 years, publication date 2007/01/01 to 2009/02/19	06

O quadro 1, a seguir, apresenta a síntese das principais conclusões dos seis artigos revisados.

⁶⁵ Busca realizada no dia 19 de fevereiro de 2009, com o objetivo de atualizar o conjunto de dados já pesquisados no ano anterior.

Quadro 1: Principais dados dos artigos revisados

ARTIGOS	AUTORES	ANO	TEMAS RELACIONADOS	MÉTODOS	CONCLUSÕES
1. Parenting practices as potential mechanisms for child adjustment following mass trauma.	Gewirtz , A.; Forgatch, M; Wieling, E.	2008	Relações parentais, adaptação da criança a eventos traumáticos.	Revisão de literatura	As relações parentais servem como uma abordagem eficaz na promoção da infância e da resiliência.
2. Protecting youth from early and abusive sexual experiences.	Rew, L.; Bowman K.	2008	Abuso Sexual e Experiências sexuais precoces na vida de crianças e adolescentes.	Revisão de literatura	Profissionais da saúde podem atuar no campo da identificação e da prevenção da atividade sexual precoce e dos abusos sexuais sofridos por crianças e adolescentes.
3. Intersection of child abuse and children's exposure to domestic violence.	Herrenkohl, T.I.; Sousa, C.; Tajima, E.A.; Herrenkohl, R.C.; Moylan, C.A.	2008	Abuso físico na infância, violência doméstica e resiliência.	Revisão de literatura	Existe forte evidência de que o abuso de crianças e sua exposição à violência doméstica podem ocorrer em conjunto e que pode aumentar a probabilidade de uma gama completa de problemas psicossociais para jovens e adultos.
4. Maximizing resilience through diverse levels of inquiry: Prevailing paradigms, possibilities, and priorities for the future.	Luthar, S.S.; Brown, P.J.	2008	Resiliência, psicopatologia, neurobiologia, Aplicabilidade dos estudos sobre resiliência.	Revisão de literatura	As relações humanas estão na "raiz" da resiliência: a presença de apoio, amor, segurança promove a resiliência.
5. Personal and interpersonal characteristics related to resilient developmental pathways of sexually abused adolescents.	Daigneault, I. Hébert, M.; Tourigny, M.	2007	Abuso sexual na infância, trauma, resiliência, fatores de proteção.	Estudo clínico N = 86	Importância de promover a capacidade de confiança interpessoal em adolescentes sobreviventes de abuso sexual.
6. Resilience and developmental psychopathology.	Kim-Cohen, J.	2007	Resiliência e maus- tratos	Revisão de literatura	Os maus-tratos ocorridos na infância são considerados fator de risco para o desenvolvimento de comportamento agressivo e pode estar envolvido na perpetuação do ciclo de violência entre gerações.

3.4. Relações entre Resiliência e Violência Doméstica

No primeiro artigo estudado, Gewirtz e colaboradores (2008) realizam a revisão da literatura sobre trauma, adversidades e resiliência, discutindo como as práticas parentais podem mediar trauma em diversos contextos ambientais. Utilizando a perspectiva da interação social da aprendizagem (GEWIRTZ, 2008 apud FORGATCH, KNUTSON, 2002; PATTERSON, 2005)⁶⁶, os pesquisadores propõem a investigação do papel que as práticas parentais podem desempenhar na influência da adaptação de crianças aos traumas.

Os autores identificam que a investigação sobre as consequências para as crianças que sofreram eventos traumáticos tais como: guerra, violência generalizada e as catástrofes naturais, tem sido predominantemente voltada para o indivíduo, e em muitas vezes para os sintomas psicopatológicos (GEWIRTZ et. al., 2007 apud GARMEZY, MASTEN, TELLEGEN, 1984; MACKSOUND, DYREGROW, RAUNDALEN, 1993; PERRY, 1994; PYNOOS, STEINBERG, GOENJIAN, 1996; VARANDA, 1991). No entanto, os investigadores que trabalham na área de trauma (GABARDINO, KOSTELNY, DUBROW, 1991; WICKRAMA, KASPAR, 2007) cada vez mais reconhecem as limitações de tais abordagens e atualmente defendem o desenvolvimento de intervenções de base familiar, utilizando a lógica de que a família é o ambiente social mais próximo no qual as crianças aprendem os padrões de ajustamento.

A exposição ao trauma gera sentimentos de isolamento, depressão e incompetência nos familiares para gerir e enfrentar as muitas adversidades. É cada vez mais enfatizado que a recuperação após o trauma é um processo ligado à família e aos contextos culturais e sociais nos quais as pessoas vivem (Instituto Nacional de Saúde Mental, 2002 apud GEWIRTZ et al, 2007).

⁶⁶ Cabe esclarecer que neste capítulo serão indicados autores citados nos artigos revisados, lembramos que cinco dos seis artigos revisados, também se caracterizam como revisão de literatura, portanto, faz-se necessário apresentar no formato de citações indiretas aqueles autores citados pelos textos aqui destacados.

Os pesquisadores indicam que assim como existe grande variabilidade nos tipos de eventos traumáticos aos quais as crianças podem ser expostas, existem também variações nos resultados psicopatológicos pós-trauma, incluindo, mas não se limitando, à angústia, aos comportamentos regressivos, à ansiedade e à agressividade.

O transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) é o distúrbio mais obviamente ligado à exposição a eventos traumáticos na infância, principalmente se a criança foi exposta aos traumas de forma intensa e/ou repetida. Os autores salientam que a investigação sobre trauma centrou-se historicamente sobre o impacto nas crianças e os estressores correlacionados, incluindo tanto os naturais, como por exemplo, incêndios, furacões e aqueles eventos produzidos por seres humanos, como por exemplo, guerras, bem como a violência doméstica e na comunidade, incluindo os abusos cometidos contra a infância. Pesquisadores (COOK, BLAUSTEIN SPINAZZOLA, VAN DER KOLK, 2005 apud GERWIRTZ et. al., 2007) propuseram a utilização do termo "trauma complexo" para descrever a experiência de múltiplos e frequentes eventos traumáticos. Exemplos de traumas complexos podem incluir crianças enfrentando maus-tratos e violência doméstica, ou de famílias e comunidades enfrentando agitação civil e de guerra ou terremotos.

Os estudos longitudinais, apresentados neste primeiro artigo, determinaram os indicadores de resiliência e enfatizam um papel fundamental para as relações parentais como proteção para o desenvolvimento saudável das crianças que vivem em circunstâncias adversas. A perspectiva dos autores acentua que as práticas parentais fornecem uma proteção efetiva e envolvente aos jovens. Quando os pais são capazes de acompanhar, definir limites, incentivar a capacitação, resolver problemas e de atuar de forma positiva, seus filhos são mais propensos a demonstrar resiliência frente a eventos traumáticos, variando de guerra e catástrofes naturais aos problemas comunitários e às situações de violência.

Segundo os pesquisadores em questão, a literatura revisada fornece resultados que reforçam a tese de que as práticas parentais podem ser consideradas como os principais fatores proximais no tratamento pós-traumático voltado à infância. Gewritz e colaboradores (2007) concluem que as relações parentais servem como uma abordagem eficaz para a promoção da infância e de suas vidas pós-trauma. No entanto,

a abordagem não é nova, e atualmente reconhece-se o desenvolvimento de modelos de prevenção e de intervenção clínica do trauma que consideram as dimensões biopsicossociais de crianças e adolescentes.

O segundo artigo revisado, dos pesquisadores REW e BOWMAN (2008), apresenta a investigação das implicações da exposição de imagens de sexo explícito para crianças e adolescentes em idade escolar. Para os autores tal exposição pode ser confusa e prejudicial à saúde e ao bem-estar de crianças e adolescentes. O objetivo deste trabalho foi identificar os fatores que colocam jovens em risco para o abuso sexual e para a atividade sexual precoce, assim como discutir estratégias que podem protegê-los a partir destas experiências potencialmente nocivas. A resiliência orienta a discussão de fatores de risco e os de proteção ao indivíduo, família e comunidade. A proteção, por exemplo, inclui educação sexual abrangente e de acesso a outras fontes de informações precisas.

Por meio, da revisão de literatura, os autores apresentam várias pesquisas que co-relacionam os fatores de risco com a atividade sexual precoce em adolescentes e o abuso sexual. Eles ressaltam que o comportamento sexual precoce é definido como relação sexual explícita antes de 13 anos de idade. Outra importante constatação está relacionada ao fato de que jovens que apresentam o comportamento sexual precoce também são mais susceptíveis a ter relações sexuais forçadas (O'DONNEL et al, 2005 apud REW, BOWMAN, 2008).

Dentre os fatores de risco são identificados: a exposição de imagens de sexo explícito, por meio da televisão e internet, para crianças e adolescentes sem a supervisão e orientação parental, ausência de espaços e atividades de lazer e extracurriculares e ausência de orientação sexual na família e na escola. Os autores concordam que estes fatores podem levar à atividade sexual precoce ou favorecer situações de abuso sexual, com adolescentes da mesma idade ou com adultos.

O fator gênero também é apresentado como fator de risco, os pesquisadores evidenciam que embora os rapazes sejam mais propensos do que as moças a participar de atividades sexuais consensuais precoces (SANTELLI, LINDBERG, ABMA, McNEELY, RESNICK, 2000 apud REW, BOWMAN, 2008), as moças são mais

susceptíveis do que eles a experiências de abuso sexual, ou, pelo menos, são mais propensas a relatá-las.

As meninas que amadurecem mais cedo e têm namorados que são três ou mais anos mais velhos também são mais suscetíveis do que outras meninas de iniciar uma relação sexual em idade precoce (MANLOVE, RYAN, FRANZETTA, 2007 apud REW, BOWMAN, 2008). Entre as meninas participantes de um estudo longitudinal, 78% daquelas, que já haviam iniciado atividade sexual precoce, relataram que eram demasiado jovens quando isso ocorreu (SANTEL, MILLS, SUCCOP, BIRO, ROSENTHAL, 2004 apud REW, BOWMAN, 2008). Este contexto favorece também a gravidez não planejada na adolescência, assim como transtornos psicológicos e de relacionamento interpessoal.

Rew e Bowman (2008) ressaltam que os fatores de proteção podem contribuir para a resiliência de adolescentes e o início de atividade sexual, isto porque as pesquisas revisadas indicam que existe uma relação entre qualidade da relação familiar e comunitária e as escolhas relativas ao início da atividade sexual. Quanto melhor o relacionamento entre os membros da família em casa e entre os membros da comunidade nos bairros é menos provável que crianças e adolescentes aceitem participar de atividades sexuais precoces. Uma das formas de fortalecer as estratégias familiares de prevenção está pautada na recomendação de que os pais envolvam-se direta e ativamente no acolhimento de crianças. Pais envolvidos na infância de seus filhos pode ser um fator protetor (RENK, LILJEQUIST, STEINBERG, BOSCO E PHARES, 2002 apud REW, BOWMAN, 2008).

Os referidos pesquisadores analisam a importância da orientação sexual e dos programas e guias de orientação, assim como o papel fundamental que enfermeiros podem exercer em relação à identificação das situações de abuso, enfatizando que estes profissionais podem desenvolver o trabalho educativo de fortalecimento da resiliência individual e comunitária, oferecendo informações de qualidade.

Rew e Bowman (2008) concluem que a atividade sexual precoce e experiências sexuais abusivas são fenômenos que se relacionam com as elevadas taxas de gravidez não planejada e doenças sexualmente transmissíveis na juventude norte-americana. Fatores que operam no plano individual, familiar e comunitário podem aumentar o risco

de resultados adversos ou atenuar o risco através da proteção. Profissionais da saúde, fundamentados com o conhecimento e a preocupação com estes fenômenos, podem estar preparados para oferecer mais proteção contra tais resultados através da informação e da educação.

No terceiro artigo revisado, Herrenkohl e colaboradores (2008) sugerem que pode haver correlação entre a violência doméstica e os abusos sexuais sofridos por crianças e adolescentes. Os autores exploram as atuais conclusões sobre a correlação entre o abuso infantil e a violência doméstica no contexto de outros fatores de risco, incluindo a comunidade, a família e os ambientes estressantes. Estes pesquisadores concluem que existe forte evidência de que o abuso de crianças e sua exposição à violência doméstica podem ocorrer em conjunto e que pode aumentar a probabilidade de uma gama completa de problemas psicossociais para jovens e jovens adultos.

Segundo Herrenkohl e colaboradores (2008), os resultados de vários estudos revisados sugerem que a violência familiar é susceptível de ocorrer relacionada a outros riscos, incluindo o uso de substâncias tóxicas, membros da família desempregados, estresse financeiro sobre a família. Riscos a partir de uma exposição simultânea à violência comunitária é uma consideração importante, sobretudo para crianças em áreas em que a violência ocorre com maior frequência, tais como os bairros urbanos de baixa renda.

No quarto artigo revisado, Luthar e Brow (2007), analisam, por meio da revisão de literatura estudos sobre resiliência e algumas das contribuições da psicopatologia e da neurobiologia, visando contribuir para a promoção e o bem-estar de grupos que vivem situações de risco social. Nesse sentido, os pesquisadores afirmam que a neurociência moderna ressalta o fenômeno da plasticidade neural, processo no qual existe uma reorganização estrutural e funcional do cérebro em resposta aos fatores ambientais. Isso porque as alterações físicas no cérebro podem ter implicações substantivas para agravar ou reduzir a vulnerabilidade à futura psicopatologia (CICCHETTI, CURTIS, 2006 apud LUTHAR, BROW, 2007). Eles acrescentam que em várias espécies animais, a separação da mãe, após o nascimento, pode levar a alterações permanentes na neuroquímica e responsividade endócrina e de problemas de comportamentos (POST, LEVERICH, 2006 apud LUTHAR, BROW, 2007).

Luthar e Brow (2007) apresentam uma breve resenha de algumas evidências relevantes sobre os mediadores ou moderadores de situações de risco e fatores biológicos, que em interação com fatores de risco podem conferir vulnerabilidade versus resiliência. No que diz respeito à mediação dos processos de vulnerabilidade, a investigação em neurociências tem identificado regiões corticais específicas do cérebro relacionadas aos problemas do abuso de substâncias químicas.

Em um estudo sobre pessoas dependentes de cocaína, pesquisadores demonstraram que, quando assistindo vídeos de pessoas que usam a droga, as primeiras revelaram picos em níveis de dopamina na região do estriado dorsal cerebral, implicado no hábito da aprendizagem e na iniciação de ação. Assim, os autores sugerem que os medicamentos para inibir a liberação de dopamina, na presença de sinais salientes, podem ser valiosos no tratamento de dependência química da cocaína (VOLKOW et. al., 2006 apud LUTHAR, BROW, 2007).

Outro resultado importante para a investigação da resiliência, diz respeito à conclusão de que a exposição crônica às experiências estressantes tende a conduzir a uma excessiva ativação do eixo HPA, e a consequente elevação do estresse via produção de hormônio cortisol (CHARNEY, 2004 apud LUTHAR, BROW, 2007).

Os autores analisam estes e outros resultados, no sentido de questionar a aplicabilidade dos dados relativos ao campo da biologia na vida de crianças e adolescentes, que requerem atenção especial, por viverem em situações de vulnerabilidade. Neste sentido, enfatizam, por exemplo, a relevância dos relacionamentos familiares para o desenvolvimento humano, destacando as declarações do Conselho Científico Nacional sobre o Desenvolvimento Infantil (2004). Esse por sua vez, defende que as relações são os "ingredientes ativos" da influência do ambiente sobre o desenvolvimento humano saudável. A qualidade da promoção das competências e a resposta individualizada de bem-estar e de ação-e-interação mútuas, assim como uma conexão emocional a outro ser humano, seja ele um dos pais, colegas, avós ou outra pessoa, exercem um impacto importante sobre o desenvolvimento precoce da criança.

Os pesquisadores problematizam os estudos sobre resiliência identificando que os ensaios clínicos sobre as relações de apoio e a constituição de processos resilientes,

com base em intervenções, têm mostrado resultados promissores. Duas questões importantes e inter-relacionadas devem ser abordadas para otimizar a prevenção no futuro, a primeira questão envolve a compreensão sobre os mecanismos da função materna, no fortalecimento dos laços com seus filhos. A segunda implica uma priorização de crítica, no sentido de questionar quais seriam os ganhos relativos dos tratamentos de longo prazo, que abordam diferentes aspectos da função materna. Poderia haver benefícios da combinação sinérgica dos ingredientes em diferentes intervenções eficazes, garantindo, por exemplo, o fornecimento de (a) informações sobre o desenvolvimento infantil, (b) contribuições com os desafios concretos em torno de habitação, emprego, e os cuidados de saúde e, (c) apoio emocional às mães.

Além desses aspectos, os pesquisadores Luthar e Brow (2007) defendem múltiplos níveis de análise no âmbito dos trabalhos sobre resiliência, isto porque há uma necessidade premente de uma maior colaboração com os prestadores de serviços, na direção de relacionar a ciência e as práticas de prevenção e de tratamento. Salientando os benefícios de intervenções preventivas para defender um modelo integrado que envolva (a) identificação de programas eficazes para um leque ampliado de distúrbios; (b) a compreensão do papel da cultura e da etnia em intervenção eficaz; (c) as condições dos programas; (d) os mecanismos subjacentes aos efeitos do tratamento, (e) testar intervenções em contextos do mundo real, e (f) tornar acessível e testadas intervenções eficazes em comunidade (WEISZ; SANDLER; DURLAK; ANTON, 2005 apud LUTHAR, BROW, 2007).

Os autores apresentam dois postulados fundamentais, o primeiro enfatiza que as relações humanas estão na "raiz" da resiliência, pois quando as relações cotidianas refletem abuso, rancor e insegurança, ameaçam profundamente a resiliência, bem como as qualidades pessoais. Inversamente, a presença de apoio, amor e segurança promove a resiliência, através do reforço das dimensões, tais como a auto-eficácia, emoções positivas, emoção e regulação, podem favorecer a resiliência. O segundo postulado enfatiza que os principais antecedentes ou preditores de resiliência são muito semelhantes quando resiliência é definida como (a) ajuste positivo, após traumas sofridos e (b) a recuperação exibida após desajustamentos iniciais.

Em suas conclusões, Luthar e Brow (2007), defendem, dentre outras ideias, que no futuro, nas investigações sobre a resiliência, seria interessante aprender com os métodos e as conclusões de outras disciplinas das ciências sociais, como o etnográfico, estudos qualitativos que podem ser inestimáveis para orientar a nossa hipótese: ensaio de proteção e processos de vulnerabilidade em diferentes contextos. Os avanços sobre os sistemas familiares devem apontar para vários postulados, que por sua vez, devem ser analisados quantitativamente, e as intervenções em psicologia e aconselhamento podem ser úteis para garantir trajetórias resilientes.

No quinto artigo revisado, Daigneault e colaboradores (2007) investigam a resiliência de adolescentes abusadas e que foram atendidas pelos Centros de Proteção em Quebec, Canadá. A investigação teve o objetivo de extrair uma medida de resiliência relacionada com a sintomatologia ligada ao abuso sexual na adolescência. A medida foi usada para descrever os perfis de 86 adolescentes do sexo feminino, abusadas sexualmente, e para explorar mudanças nos perfis de resiliência ao longo de um período de 5 meses. As características pessoais, interpessoais e fatores familiares foram considerados como potenciais preditores de trajetórias resilientes.

Os pesquisadores ressaltam que uma série de estudos avalia as implicações dos abusos sexuais na vida de adolescentes, sendo que a literatura empírica identificou uma série de sintomas relacionados aos períodos decorrentes ao abuso sexual na infância, tais como depressão, ansiedade, estresse pós-traumático, dissociação, baixa auto-estima, somatização, distúrbios de comportamento, delinquência, abuso de substâncias químicas, promiscuidade sexual, prostituição, agressividade, problemas relacionais.

Daigneault e colaboradores (2007) esclarecem que estas não são todas as sequelas evidentes na maioria das crianças e adolescentes, pois o período da adolescência, após o abuso sexual, pode ser caracterizado pela presença de comportamentos autoprejudiciais. Mas os pesquisadores alertam para um achado consistente na literatura, pois um número de sobreviventes de abusos sexuais (cerca de um terço) não manifesta sintomas clínicos. No entanto, as crianças que parecem ser assintomáticas na primeira avaliação, muitas vezes são as mais susceptíveis a desenvolver sintomas mais tarde. Os autores alertam também que alguns sintomas

podem ser agravados e persistirem ao longo de muitos anos, inclusive na vida adulta e podem estar associados a um quadro mais complexo, como o descrito pelo Transtorno de Estresse Pós-traumático Complexo – CPTSD⁶⁷.

Finalmente, analisadas à luz da revisão descrita, as relações entre os processos de violência sofridos por crianças, adolescentes e suas famílias podem acarretar impactos na saúde e no desenvolvimento destes sujeitos. É possível sintetizar os resultados apresentados, considerando que os mesmos sugerem que as relações entre os processos de resiliência e os de violência doméstica podem ser caracterizadas e explicitadas pelas seguintes conclusões:

1. Os fatores de proteção exercem papel fundamental em processos de resiliência, em crianças e adolescentes que sofreram violência doméstica e abusos sexuais.
2. A presença de pessoa de referência, que estabelece vínculo afetivo-emocional, assim como limites e orientações, na vida de crianças e adolescentes favorece o desenvolvimento da capacidade de confiança individual e interpessoal.
3. Programas e projetos de atendimento integral às crianças e adolescentes devem levar em conta as duas conclusões anteriores, consideradas como princípios norteadores, visando potencializar a resiliência de crianças, adolescentes, famílias e comunidades.
4. Os fatores de risco que estão associados aos eventos traumáticos causados por violência doméstica e abuso sexual podem ser prevenidos, por meio dos referidos programas, mas nos casos em que as violências ocorrem, as crianças,

⁶⁷ Segundo Daigneault e colaboradores (2007) uma gama de possíveis sintomas parece melhor conceituada pelo Transtorno de Estresse Pós-traumático Complexo (CPTSD), também conhecido como distúrbio de estresse extremo - caso não especificado. Este conceito relativamente novo, inclui como critérios diagnósticos mais complexos do que um clássico transtorno de estresse pós-traumático. Os seguintes sintomas são considerados neste novo conceito, alterações na regulação da consciência, atenção, auto-percepção, relações interpessoais, sistemas de significação, que têm sido encontrados em crianças, adolescentes e adultos que foram abusados sexualmente.

adolescentes e suas famílias devem receber apoio, acolhimento e ações de intervenção propulsoras de resiliência.

As conclusões acima possuem um caráter significativo de aplicabilidade nos campos da Educação e da Saúde, e em outros campos interdisciplinares, em relação às ações que podemos empreender no sentido de buscar garantir os direitos fundamentais de crianças e adolescentes. Ressaltamos a urgência de fomentar, implementar e avaliar programas e projetos de atenção integral às crianças e aos adolescentes, que visem potencializar a resiliência destes sujeitos, assim como de suas famílias e comunidades. Tais programas e projetos devem ser elaborados em parceria com os programas já existentes no Brasil e em outros países, o que implica um grande desafio para pesquisadores e profissionais da Educação, Saúde, Direito e outras áreas fundamentais para ações voltadas ao desenvolvimento humano e à prevenção da violência.

No próximo capítulo serão apresentados alguns conceitos da psicologia e da epistemologia genéticas, que são fundamentais para a presente investigação.

IV- Desenvolvimento Humano na Ótica de Jean Piaget e o Conhecimento Social

Jean Piaget (1896-1980) investigou o sujeito epistêmico, ou seja, como o sujeito universal conhece o mundo, por meio da observação e da problematização da ação da criança e de como ela estabelece trocas com o meio físico e social. Para elaborar sua teoria, Piaget realizou pesquisas que visavam compreender a lógica subjacente às respostas que as crianças apresentavam frente aos problemas que ele propunha. Nas palavras do próprio Piaget:

O termo 'psicologia genética' refere-se ao desenvolvimento individual (...) o fato de que a criança explica o homem tanto quanto o homem explica a criança, e não raro ainda mais, pois se o homem educa a criança, por meio de múltiplas transformações sociais, todo adulto, embora criado começou, sem embargo, sendo criança; e isso tanto nos tempos pré-históricos quanto hoje em dia (PIAGET, INHELDER, 2003, p.08-09).

Buscando investigar como a criança conhece o mundo, Piaget elabora a epistemologia e a psicologia genéticas, desvelando como o sujeito epistêmico conhece o real e quais são as estruturas cognitivas necessárias para esta construção. Segundo Jean-Marie Dolle:

Tous les enfants du monde suivent naturellement une ligne de développement identique concernant la construction des structures qui permettent d'apprendre. Si tous n'atteignent pas le même niveau au même temps, tous passent par les mêmes étapes. La différence de uns aux autres s'exprime par les vitesses et des rythmes différents (DOLLE, 2000, p.11).

Todas as crianças do mundo seguem naturalmente uma linha de desenvolvimento idêntica concernente à construção das estruturas que permitem o aprender. Se nem todos atingem o mesmo nível ao mesmo tempo, todos passam pelas mesmas etapas. A diferença de uns e de outros se exprime pela rapidez e ritmos diferentes (tradução minha).

Para Piaget e Inhelder (2003) o conhecimento é construído pela atividade do sujeito, que extrai as propriedades do objeto e ao realizar sobre esse objeto ações que o transformam, na medida em que transformam a si mesmo. Este processo de

absorção das propriedades do objeto é caracterizado como assimilação, na qual o sujeito interpreta e compreende o real, por meio das estruturas que ele já possui.

Mas cabe lembrar que o objeto de conhecimento oferece resistência para ser conhecido, assimilado, e tal resistência, demanda que o sujeito construa novos esquemas de ação ou novas estruturas de pensamento para assimilar o objeto, transformando os esquemas de ação ou as estruturas já existentes no sujeito, acomodando-as a fim de compreender o objeto a ser conhecido. A assimilação e a acomodação constituem o processo de adaptação do sujeito ao meio. A adaptação caracteriza a atividade humana, como criadora e transformadora do próprio ser humano e de seu meio.

Piaget e Inhelder (2003) apresentam na obra: “Psicologia da Criança”, os quatro *estádios* de desenvolvimento, que caracterizam as estruturas de inteligência da criança, o primeiro estágio, denominado de nível sensório-motor, o segundo estágio, o nível das representações ou nível pré-operatório; o terceiro estágio, o nível do pensamento operatório e o quarto estágio o nível do pensamento formal.

Os pesquisadores apresentam ainda, os quatro fatores gerais que influenciam o desenvolvimento mental. Para os autores o desenvolvimento mental é compreendido como sucessivos *estádios* da construção de estruturas da inteligência. Este processo de construção é caracterizado pelo prolongamento da estrutura anterior e a sua reconstrução num novo plano de forma a ampliá-la. Tal como ocorre com “os esquemas sensório-motores que prolongam e superam as estruturas orgânicas no curso da embriogenia” (PIAGET, INHELDER, 2003, p.135). Na sequência, ocorre a coordenação das ações interiorizadas, das formas de representação, engendrando as operações concretas e a coordenação das operações concretas dá origem às estruturas do pensamento formal, que tornam possíveis a cooperação, bem como a autonomia intelectual e moral.

O primeiro fator apresentado por Piaget e Inhelder (2003) diz respeito ao papel fundamental do crescimento orgânico e, especialmente, a maturação do complexo formado pelo sistema nervoso e pelos sistemas endócrinos. Os autores enfatizam a relevância do papel da maturação:

Nos pontos que temos informação, vemos que a maturação consiste, essencialmente, em abrir possibilidades novas e constitui portanto, condição necessária para o aparecimento de determinadas condutas, mas sem fornecer as condições suficientes, pois continua a ser igualmente indispensável que as possibilidades assim abertas se realizem e, para isto que a maturação seja acrescentada de um exercício funcional e de um mínimo de experiência (PIAGET, INHELDER, 2003, p.137).

Os pesquisadores deixam claro também dois aspectos importantes relativos à maturação, o primeiro, de que no período de realização de suas pesquisas, ainda desconheciam os pormenores da maturação; e segundo, que a maturação constitui-se fator necessário, desempenhando papel indispensável na ordem invariante da sucessão dos estádios. Todavia este fator, não explica todo o desenvolvimento, portanto se constitui como um dos fatores tão importante quanto os demais.

O segundo fator de desenvolvimento, segundo Piaget e Inhelder (2003), refere-se ao papel do exercício e da experiência adquirida na ação efetuada sobre o objeto. Constitui-se como fator complexo, pois existem dois tipos de experiência, a primeira, a experiência física, que diz respeito a extrair as propriedades de um objeto; e a segunda, a experiência lógico-matemática, que diz respeito, a agir sobre os objetos, com a intenção de conhecer o resultado das coordenações das ações. Neste tipo de experiência, o conhecimento é abstraído da ação (que ordena e reuni) e não das propriedades dos objetos.

As ações de abstrair as propriedades dos objetos tais como: altura, o peso e o volume, podem ser caracterizadas como experiências físicas, mas no caso de operações mentais de comparação dessas propriedades, estas são caracterizadas como experiências lógico-matemáticas. Nas palavras de Piaget e Inhelder (2003):

(...) à experiência física, nada tem de simples registro de dados, mas constitui uma estruturação ativa, porque é sempre *assimilação* a quadros lógicos-matemáticos (a comparação de dois pesos supõe o estabelecimento de 'relações', portanto a construção de uma forma lógica.). (...) Ora, as estruturas lógico-matemáticas são devidas à coordenação das ações do sujeito e não às pressões do objeto físico (PIAGET, INHELDER, 2003, p.138).

O terceiro fator é o das interações e transmissões sociais. Esses fatores são necessários ao acabamento das estruturas operatórias, particularmente, aquelas que se

controem durante a adolescência, denominadas estruturas operatórias formais. Os autores destacam que como os demais fatores, este é necessário e essencial, mas insuficiente, isto porque a socialização é estruturante, pois neste processo o sujeito contribui, mas também recebe elementos da socialização. Isso porque quando se analisa a interação social, constata-se um sistema de operações: reciprocidades, reuniões, interseções, negações. Nesse sentido, a interação consiste, exatamente, em co-operações, o que significa que as operações em sua fonte não são nem sociais nem individuais, no sentido exclusivo desses termos. As operações exprimem as coordenações mais gerais das ações executadas em comum ou no decorrer de adaptações individualizadas. Outro aspecto importante refere-se à transmissão escolar, na qual “a ação social é ineficaz sem uma assimilação ativa da criança, o que supõe instrumentos operatórios adequados” (PIAGET, INHELDER, 2003, p.138).

Piaget (1965/1973) referindo-se ao fator das interações e transmissões sociais, analisa que:

Há uma construção operatória que traduz em estruturas mentais as potencialidades oferecidas pelo sistema nervoso; mas ela só efetua esta tradução em função de interações entre os indivíduos e por conseguinte sob a influência aceleradora ou inibidora dos diferentes modos reais destas interações sociais (PIAGET, 1973, p.28).

O quarto fator refere-se ao processo de equilibração, os autores consideram que a explicação do desenvolvimento da criança, deve levar em conta duas dimensões, a ontogenética e a social:

(...) no sentido, da transmissão do trabalho sucessivo das gerações, mas o problema se coloca em termos parcialmente análogos nos dois casos, pois num e noutro a questão central é a do mecanismo interno de todo construtivismo (PIAGET, INHELDER, 2003, p.139).

Nesse sentido, o referido mecanismo interno é o processo de equilibração, compreendido como auto-regulação, que concilia as contribuições da maturação, da experiência com os objetos e da experiência social, ou seja, o processo:

(...) de compensações ativas do sujeito em resposta às perturbações exteriores e de regulação ao mesmo tempo reatrativa (sistema de anéis e de feedbacks) e antecipadora, que constitui um sistema permanente de tais compensações (PIAGET, INHELDER, 2003, p.139).

Sendo assim, Piaget reafirma que: “em outras palavras, no decorrer do desenvolvimento, sempre se encontrará um processo auto-regulador que eu chamo de equilíbrio e que me parece ser o fator fundamental na aquisição do conhecimento lógico-matemático” (PIAGET, 1964, p.181).

Além dos quatro fatores, Piaget e Inhelder (2003) enfatizam a relevância da afetividade, que segundo eles, constitui a energética das condutas, cujo aspecto cognitivo refere-se às estruturas:

Não existe, portanto, nenhuma conduta, por mais intelectual que seja, que não comporte, na qualidade de móveis, fatores afetivos; mas reciprocamente, não poderia haver estados afetivos sem a intervenção de percepções ou compreensão, que constituem a sua estrutura cognitiva (PIAGET, INHELDER, 2003, p.140).

Neste contexto os aspectos afetivos e cognitivos são considerados como inseparáveis e irreduzíveis, primeiro, porque há um paralelismo funcional, considerando os *estádios* de desenvolvimento; segundo, porque os sentimentos comportam raízes hereditárias (ou instintivas) sujeitas à maturação; e terceiro, porque eles se diversificam a partir das relações interpessoais via experiência social. E ainda os sentimentos comportam conflitos, crises ou reequilibrações, ou seja, “não se pode, portanto, interpretar o desenvolvimento da vida afetiva e das motivações sem insistir no papel capital das auto-regulações” (PIAGET, INHELDER, 2003, p.140).

4.1. Conhecimento Social

Considerando o enfoque deste trabalho relacionado a investigar as representações sobre violência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias, tornar-se necessário situá-lo no campo das investigações denominado como conhecimento social (ENESCO, 1996; DELVAL, 1999a; 1999b; 2001; 2002), caracterizado como o conjunto de pesquisas relacionadas a investigar as noções e/ou representações que as crianças, os adolescentes e os jovens revelam sobre o mundo social. A pesquisadora Enesco (1996) ressalta que os primeiros estudos neste campo,

tendo como fundamento a epistemologia genética, preocupavam-se em “conhecer como evoluem as ideias e explicações infantis acerca do mundo social” (ENESCO, 1996:109).

Delval (1999a) esclarece que as pesquisas no campo do conhecimento social possuem como focos centrais as representações das crianças e adolescentes sobre temáticas variadas, como direitos humanos, justiça, noções de lucro, cidadania, instituições sociais, normas ou regras. Enesco (1996) ressalta a relevância de conhecermos as representações infantis sobre essas temáticas:

Se pensarmos nas explicações que as crianças oferecem da realidade social, nos problemas que se colocam e nas soluções que contempla, então o trabalho construtivo do sujeito se faz ainda mais evidente. Por suposto, normas, explicações, noções, não constituem elementos desconexos do conhecimento, como dizíamos, mas todos eles compreendem as representações sociais, se bem que sua evolução possa não ser linear.. Assim, por exemplo, a criança começa conhecendo alguns dos elementos normativos e valorativos vigentes numa sociedade antes de perguntar-se porque as coisas são assim. Porém a partir de um certo momento começa a interrogar-se pela realidade e a elaborar algumas explicações que, como já se disse, nem sempre coincidem com as explicações dos adultos. Não obstante, tais explicações tem a capacidade potencial de atuar sobre as normas e valores sociais e modificá-las (ENESCO, 1996, p.10)⁶⁸

Delval (1999a) analisa que a metodologia aplicada no campo do conhecimento social tem seu fundamento principal nos estudos piagetianos, especialmente sobre com o desenvolvimento moral. Piaget (1928,1944/1997) investigou o desenvolvimento moral da criança, apresentando os resultados desta investigação na obra: “O Juízo moral na criança”. Encontramos também reflexões sobre esta temática na obra “L’éducation morale à l’école”, que apresenta os textos das conferências proferidas por Piaget entre os anos de 1928 a 1944. No primeiro texto, da segunda obra mencionada, intitulado “La regle morale chez les enfants”, Piaget (1928), enfatiza que:

L’évolution de la morale et l’évolution de la logique sont parallèles: la morale est une logique de l’action comme la logique est une morale de la pensée.

⁶⁸ Enesco (1996) retoma Castorina (1995) para esclarecer a diferença entre as pesquisas piagetianas sobre representações sociais e aquelas fundamentadas na abordagem de Moscovici, a autora analisa que: “Para o programa piagetiano a questão essencial é como chega o sujeito a converter ‘o social em um objeto de conhecimento?’, enquanto que para Moscovici a pergunta é ‘como os objetos sociais apresentam ao indivíduo o meio social?’”(ENESCO, 1996, p.110).

Comprendre le développement moral de l'enfant c'est donc comprendre du même coup son développement logique (PIAGET, 1997, p.09).

A evolução da moral e a evolução da lógica são paralelas : a moral é uma lógica da ação como a lógica é uma moral do pensamento. Compreender o desenvolvimento moral da criança é pois compreender de uma só vez seu desenvolvimento lógico (tradução minha).

Piaget (1997) analisa como a criança constrói a consciência da regra, e para tal análise, dialoga com Durkheim e Bovet, enfatizando que os dois pensadores, apesar das diferentes abordagens concordam em um ponto de vista essencial: “que le sentiment de la règle n’émane pas de le individu comme tel, mais de un rapport entre individus” (PIAGET, 1997, p.10), ou seja, “que o sentimento da regra não emana do indivíduo como tal, mas da relação entre indivíduos” (tradução minha).

O referido autor questiona o papel da consciência da regra e sua relação com o desenvolvimento da moralidade na criança. Para tanto, investigou esta temática por meio do estudo das regras dos jogos junto às crianças, como por exemplo o jogo de bolinhas de gude e descreveu as formas de construção das regras embasadas na heteronomia e na autonomia.

A primeira moral, a heteronomia, é constituída pelo respeito unilateral, enquanto que a segunda, a autonomia, é constituída pelo respeito mútuo. No respeito unilateral a relação da criança com o adulto é caracterizada de forma desigual, na qual a criança obedece o adulto e as regras ditadas por ele. Por outro lado, o respeito mútuo é compreendido como “ le respect des conventions entre individus moralemente égaux par exemple entre enfants de même âge” (PIAGET, 1997, p.11) ou seja, “o respeito das convenções entre indivíduos moralmente iguais, por exemplo, entre as crianças da mesma idade” (tradução minha).

No campo das relações baseadas no respeito mútuo, os papéis da cooperação e da reciprocidade são enfatizados por Piaget (1994) em sua obra: “O juízo moral na criança” . Segundo ele, a cooperação é desenvolvida na interação via reciprocidade:

Se a criança, ao contrário, encontra com os irmãos e as irmãs ou com seus amigos de brinquedo uma sociedade que desenvolve sua necessidade de cooperação e simpatia mútua, criará em si de uma moral de um novo tipo, moral de reciprocidade e não da obediência. Essa é a verdadeira moral a intenção e da responsabilidade subjetiva (PIAGET, 1994, p.113).

Neste contexto, investigar as representações sobre violência implica em desvelar as formas como as crianças, os adolescentes e suas famílias compreendem este conteúdo social, assim como implicações para suas vidas e suas comunidades. Os estudos piagetianos sobre desenvolvimento moral relacionados ao conhecimento social, como por exemplo, aqueles desenvolvidos por Saravali (1999) e Tortella (2001), são de fundamental importância para compreendermos as justificativas que os sujeitos revelam a partir das questões e contra-argumentações solicitadas nas entrevistas clínicas.

No próximo capítulo será apresentado o delineamento desta investigação.

V – Delineamento da Pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como investigação de cunho qualitativo (LÜDKE, ANDRÉ, 1986) e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, da Faculdade de Ciências Médicas - FCM, da UNICAMP, sob o parecer n.º 813/2008⁶⁹.

A partir do problema e dos objetivos formulados para a presente investigação, a escolha da metodologia foi definida tendo em vista o compromisso da pesquisadora com o princípio de “voz e vez dos sujeitos” envolvidos no processo educativo da Chácara Meninos de 4 Pinheiros. Este princípio, como já foi ressaltado, tem norteado o conjunto de práticas e reflexões pedagógicas realizadas no projeto de extensão universitária “Contando e Cantando Histórias” desde o ano de 1998.

Dadas as características e o interesse deste trabalho, considerou-se de suma importância investigar as opiniões das crianças e dos adolescentes abrigados na referida instituição, assim como as opiniões de suas famílias sobre a violência. Tendo em vista que conhecendo as representações de violência das crianças, adolescentes e das famílias estudadas, foi possível extrair e propor implicações pedagógico-sociais para a prevenção da violência.

Dentre as várias possibilidades metodológicas de pesquisa, optou-se pela entrevista clínica, proposta por Jean Piaget (1978; 1994; 2002) na fundamentação e na prática do método clínico crítico (DELVAL, 2001; 2002; ASSIS, O.Z.M., 2002; 2005). Visando esclarecer esta abordagem, Juan Delval (2002) ressalta que:

Partimos do suposto que o método clínico é um procedimento para investigar como as crianças pensam, percebem, agem e sentem, que procura descobrir o que não é evidente no que os sujeitos fazem ou dizem, o que está por trás da aparência da sua conduta, seja em ações ou em palavras (DELVAL, 2002, p. 67).

Essa opção está pautada no desafio que implica em desvelar como as crianças, os adolescentes e as suas famílias manifestam suas representações⁷⁰ sobre a

⁶⁹ Parecer homologado na X Reunião Ordinária do CEP/FCM, em 21 de dezembro de 2008, conforme documento em anexo, ver página 97.

⁷⁰ A expressão “representações” remete também às pesquisas baseadas no enfoque proposto pela Psicologia Social, por Serge Moscovici, especialmente na obra “Representações sociais: investigações

violência. Nesta pesquisa utilizamos a expressão: “representações”, baseada nas investigações de cunho piagetiano, conforme argumenta Juan Delval (2002):

O mérito de Piaget foi revelar, desde seus primeiros trabalhos, que as crianças têm ideias ou representações sobre muitos aspectos da realidade, independentemente do que lhes tenham ensinado ou de terem recebido instrução formal sobre isso (DELVAL, 2002, p. 81).

A escolha pela entrevista clínica deve-se ao fato de que a mesma possibilita investigar as justificativas que cada sujeito pode apresentar sobre tais questões, revelando “o que e como pensam” a respeito do real, e neste caso específico desta pesquisa, acerca das histórias sobre violência.

Na obra “O juízo moral da criança”, Piaget afirma que: “A moral infantil esclarece de certo modo, a do adulto. Portanto, nada é mais útil para formar os homens do que ensinar a conhecer as leis dessa formação” (PIAGET, 1994, p.22).

Em sua obra “Estudos Sociológicos”, Piaget (1965/1973) analisa dentre outros temas, a orientação da pesquisa numa direção dialética. O pesquisador enfatiza dois fatos fundamentais, para explicar o quê isso significa, o primeiro de acordo com ele:

(...) é o resultado de qualquer explicação causal para formas de causalidade que deixam de ser lineares, onde o sentido único em proveito de interações e de interdependências, cujos ‘círculos’ ou ‘espirais’ são impossíveis de dominar sem fazer intervir sistemas de regulação e de equilíbrios (PIAGET, 1973, p.13).

O segundo fato fundamental ao qual Piaget recorre para explicar a pesquisa numa direção dialética refere-se às relações entre sujeito e objeto:

(...) mesmo e principalmente se o sujeito é um “nós” e que o objeto é o de vários sujeitos ao mesmo tempo, o conhecimento não parte nem do sujeito nem do objeto, mas da interação indissociável entre eles, para avançar numa dupla direção de uma exteriorização objetivante e de uma interiorização reflexiva (PIAGET, 1973, p.14).

Na presente investigação acerca das representações de violência, cujo objeto caracteriza-se como conhecimento social (DELVAL, 1999 a, b, 2001, 2002; UNESCO, 1996), pesquisar tais representações, implica portanto, investigar o campo das interações indissolúveis entre sujeito e objeto de conhecimento, justamente por esta razão os pressupostos desta pesquisa foram apresentados no primeiro capítulo deste trabalho⁷¹.

Ao analisar o interesse essencial que apresenta o conhecimento sociológico do ponto de vista da epistemologia genética e os processos de construção de noções do real pela criança, Piaget ressalta que:

A este respeito a epistemologia genética, que estuda o desenvolvimento dos conhecimentos sob o duplo aspecto de sua formação psicológica e de sua evolução histórica, depende tanto da sociologia quanto da psicologia, a sociogênese dos diversos modos de conhecimento não se revelando nem mais, nem menos importante que sua psicogênese, pois são estes dois aspectos de toda formação real. Sob este ponto de vista, duas questões devem ser especialmente discutidas, posto que de sua solução depende em definitivo toda a epistemologia genética: a das relações entre a sociogênese e a psicogênese na formação das noções na criança no processo de socialização e a das mesmas noções na elaboração das noções científicas e filosóficas que se sucederam na história (PIAGET, 1973, p.25).

Nesse sentido, a partir da natureza social do objeto da presente investigação, o estudo da violência, a mesma pode ser classificada como “*ex post facto*”, visto que:

Tal modelo de pesquisa empírica caracteriza-se, principalmente, pelo fato de o investigador não ter controle direto sobre as variáveis correlacionáveis, porque suas manifestações já ocorreram, e elas são, por sua natureza, não manipuláveis (KELINGER, 1973 apud CANTELLI, 2000, p.87).

De acordo com essa abordagem, a presente investigação das representações sobre a violência foi desenvolvida por meio dos seguintes procedimentos:

- 5.1. Critérios de inclusão dos participantes;
- 5.2. Revisão de literatura sobre os conceitos de violência e resiliência;
- 5.3. Elaboração dos instrumentos de coleta de dados;

⁷¹ Primeiro pressuposto: “existe relação entre os processos de violência sofridos por crianças e adolescentes e as representações reveladas por eles”; e segundo pressuposto: “as representações de violência podem apresentar indicadores de superação das mesmas, ou seja, indicadores de resiliência”.

- 5.4. Realização das entrevistas e perspectiva de acolhimento dos entrevistados;
- 5.5. Transcrição integral detalhada das entrevistas;
- 5.6. Identificação dos indicadores e das categorias constitutivas das representações;
- 5.7. Análise das representações reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias;
- 5.8. Elaboração de implicações pedagógico-sociais para ações e programas de prevenção da violência.

A seguir, cada um dos procedimentos é descrito, visando delinear as decisões metodológicas que compõem esta investigação.

5.1. Critérios de inclusão dos participantes

A definição dos sujeitos participantes desta pesquisa foi orientada pelos seguintes critérios:

- a) ser criança ou adolescente e estar abrigado na Chácara Meninos de 4 Pinheiros;
- b) pertencer às famílias das crianças e dos adolescentes abrigados;
- c) ser coordenador, educador e educador-aprendiz da Chácara Meninos de 4 Pinheiros.

O universo de crianças e adolescentes abrigados na Chácara no ano de 2008 referia-se a um total de 80 sujeitos, cuja faixa etária variava de 7 a 18 anos de idade. Para a escolha dos participantes da pesquisa foram definidas três categorias, a partir da realização de entrevistas minuciosas com o Coordenador da instituição⁷², considerando

⁷² Para a identificação dos motivos de abrigamento foram realizadas duas entrevistas com o coordenador da Chácara Meninos de 4 Pinheiros no ano de 2008 e uma nova entrevista no ano de 2011, com o objetivo de atualizar os dados relativos às crianças e aos adolescentes abrigados neste último ano. Nas entrevistas o Coordenador relatou de forma resumida as histórias de vida dos oitenta meninos. Foi necessário também, consultar as pastas individuais das crianças e adolescentes, das quais constam os documentos pessoais e os relatórios dos conselheiros tutelares, psicólogos, assistentes sociais e promotores das varas da infância e da adolescência que atenderam cada criança e adolescente. Além da

os motivos do abrigamento na fundação. A partir das entrevistas foi possível identificar três motivos principais de abrigamento: 1) criança ou adolescente que vivenciou risco social familiar; 2) criança ou adolescente que vivenciou risco social rua; 3) adolescente que cometeu ato infracional. Cabe salientar que as três categorias estão associadas ao ciclo de violências ao qual foram submetidas crianças e adolescentes, conforme descrição realizada nos capítulos anteriores.

As entrevistas com o coordenador revelaram histórias de vida com enredos complexos que envolvem múltiplas situações de violência. No que diz respeito ao primeiro motivo de abrigamento, **criança ou adolescente que vivenciou risco familiar**, engloba histórias de vidas, segundo as quais, as famílias não conseguiam acolher seus próprios filhos, e aquelas nas quais o Estado não consegue garantir os fatores de proteção fundamentais ao desenvolvimento integral da criança e do adolescente. Neste primeiro motivo de abrigamento foi possível identificar nos históricos das crianças e dos adolescentes vários fatores de risco que permeiam as relações familiares, tais como:

1. conflitos e atos violentos gerados pelo uso e abuso de álcool e drogas, ausência do pai e/ou da mãe pelo envolvimento destes com o tráfico de drogas;
2. casos de doenças e falecimentos do pai, da mãe e/ou irmãos devido às doenças, como a infecção pelo vírus HIV, doenças mentais ou homicídios devido ao consumo de álcool e drogas;
3. casos em que pai e mãe foram assassinados e a avó acolhe os netos;
4. casos de desaparecimento do pai ou da mãe por motivos ainda não identificados;
5. casos em que o pai, a mãe e/ou irmãos estão presos por envolvimento com o tráfico de drogas;
6. casos de negligências relacionados à pobreza, à miséria, à ausência de noções e condições básicas de higiene e de alimentação;

consulta às pastas individuais, as dúvidas sobre o histórico das crianças e adolescentes foram sanadas pelas informações obtidas por meio dos seguintes profissionais que atuam na instituição: coordenador, pedagoga, assistente social, psicólogo e educadores.

7. casos em que a mãe das crianças convive com um novo companheiro que oferece a moradia, mas não aceita os filhos de primeiro matrimônio desta mãe. Como depende financeiramente do companheiro e não possui escolaridade para conseguir emprego, a mãe vive uma condição de dependência econômica.
8. casos de desistência e de exclusão escolar, as crianças e adolescentes frequentaram as escolas públicas de suas regiões, porém seus relatos revelam que professores não aceitavam suas condições reais de vida e muitas vezes não davam atenção e atendimento às suas dificuldades de aprendizagem, fatores que contribuíram para a desistência escolar; em outros casos, a equipe pedagógica desistia destes alunos, o que caracterizaria uma forma sutil e violenta de exclusão escolar.

Nesse contexto, as crianças e os adolescentes abrigados pelo critério de risco familiar foram submetidos às múltiplas situações de negligência, de fome, de ausência de abrigo, proteção e afeto, aos maus-tratos físicos, abusos psicológicos e sexuais. Cabe salientar que os abusadores são membros da família, como pai, padrasto, mãe, tios e/ou membros da comunidade, ou adultos, considerados como amigos da família. Além disso, boa parte destas crianças e adolescentes presenciou mortes de parentes próximos, amigos e/ou pessoas da comunidade. Tais crianças e adolescentes foram encaminhados para o abrigamento como medida de proteção devido à ação efetiva dos conselheiros tutelares e dos juízes da vara da infância e da adolescência. É importante destacar que em vários casos foi a própria criança ou o adolescente que fez a denúncia de ter sofrido violência, procurando o conselheiro tutelar ou a polícia militar.

Por outro lado, segundo os relatos do coordenador da Chácara Meninos de 4 Pinheiros, há histórias de crianças e adolescentes que não chegaram a estabelecer vínculos familiares, devido ao pouco tempo de convivência com suas famílias e à complexidade dos fatores de risco, que impediam que as famílias acolhessem seus próprios filhos, tais como:

9. caso em que a família abandonou o adolescente com problemas mentais em casa de passagem⁷³;
10. caso em que a mãe morreu e o pai usuário de drogas explorava sexualmente as filhas, irmãs dos meninos abrigados;
11. caso em que a mãe trabalha num prostíbulo;
12. caso em que a mãe não aceita o filho, não deseja que ele visite e frequente a casa.

Apesar de considerar que nesses casos, as crianças e/ou os adolescentes não construíram os vínculos familiares, por vivenciarem múltiplas situações de negligência, suas histórias foram consideradas como motivo de abrigamento “risco familiar”, justamente porque a história familiar foi marcada por intensos e múltiplos fatores de risco, que impediram o vínculo familiar.

Em relação ao segundo motivo de abrigamento, **criança ou adolescente que vivenciou risco rua** significa dizer, que eles foram abrigados porque viveram as várias situações referentes ao motivo anterior, e a rua passou a ser compreendida pela criança ou pela família como “solução para sair da situação de violência familiar e/ou fome”. Além disso, as crianças e adolescentes abrigados por este motivo sofreram também a influência de outros fatores de risco em situações de rua, a saber:

1. viveram nas ruas, com as chamadas “famílias de rua”, nas quais um grupo de crianças e adolescentes escolhem um líder que é considerado o pai ou mãe de rua; ou viveram nas ruas com um ou mais membros de sua própria família, uma vez que pai, mãe e/ou responsável não tinham mais residência, devido a vários fatores, tais como: consumo de álcool e drogas, desemprego, baixa escolaridade, ausência de planos de proteção à família;

⁷³ Casa de passagem refere-se a uma instituição para a qual são encaminhados crianças e adolescentes que necessitam de abrigamento e proteção, como o próprio nome indica, eles passam um período curto nestas casas e são encaminhados para abrigos ou proteção junto às famílias substitutas.

2. vivenciaram situações de rua, trabalhando nas ruas e buscando recursos financeiros para suas famílias, muitas vezes, para ajudar a comprar alimentos, catando papéis e/ou outros materiais recicláveis, vendendo doces e/ou outras mercadorias, fazendo malabarismos ou praticando mendicância;
3. foram submetidos às várias situações de violência física e sexual cometidas por adultos;
4. buscaram sobreviver frente às condições adversas do clima, passando privações, como fome, frio, exposição ao sol intenso;
5. consumiram drogas e álcool, envolveram-se em situações de risco para conseguir recursos financeiros a fim de comprar drogas;
6. foram submetidos às condições adversas relacionadas à violência do trânsito, pois muitos foram atropelados e ficaram sem assistência médica adequada.

Nesse contexto, as crianças e adolescentes que viveram situações de rua foram submetidas às ações violentas de outros atores sociais, como a polícia militar, guardas municipais, membros de igrejas, adultos moradores de rua, pessoas contratadas por comerciantes para realizar a “limpeza das ruas”⁷⁴. As crianças e adolescentes relatam também que sofreram violências psicológicas, físicas e sexuais, além do abandono, da exclusão social e da indiferença que muitas pessoas demonstravam ao passar pelas ruas, muitas crianças e adolescentes afirmam que: “nós não éramos vistos nas ruas”, “era como se eu não existisse”; “algumas pessoas nos viam, mas elas tinham medo de nós”.

O terceiro motivo de abrigamento: **adolescente que cometeu ato infracional**, engloba os casos de adolescentes que sofreram as situações anteriores relativas às condições adversas de risco familiar e de rua, e que para sobreviver nas ruas, cometem

⁷⁴ Os meninos e também a mídia têm denunciado e noticiado o desaparecimento de crianças e adolescentes das ruas das grandes cidades brasileiras. Este fato é caracterizado pela ação de pessoas que “desejam limpar” as ruas da presença de crianças, adolescentes e adultos em situação de rua, que segundo comerciantes atrapalhariam o comércio e a frequência de “cidadãos de bem” em seus estabelecimentos. Para tanto, em alguns casos, estas pessoas retiram os moradores da rua e levam para outras cidades, e em muitos casos, os moradores de rua são exterminados e seus corpos são encontrados em regiões afastadas dos grandes centros.

algum tipo de ato infracional, como furtos ou roubos para conseguir dinheiro com o objetivo de comprar alimento e/ou consumir drogas, assumindo assim, a autoria de atos violentos.

Assim sendo, considerando o universo total de crianças e de adolescentes e os motivos do abrigamento, temos as categorias constituídas da seguinte forma:

Tabela 2: Motivo de abrigamento e número de crianças e adolescentes abrigados no ano de 2008

Motivo do Abrigamento	Número de Crianças e Adolescentes
Risco social familiar	37
Risco social rua	40
Adolescentes que cometeram ato infracional	03
Total de Crianças e Adolescentes abrigados	80

A partir destes dados foi realizado um sorteio dos nomes das crianças e adolescentes que seriam entrevistados, visando compor uma amostra estratificada de 10% do universo de cada categoria, conforme a descrição da tabela a seguir:

Tabela 3: Composição da amostra estratificada

Motivo do Abrigamento	Número de Crianças e Adolescentes
Risco social familiar	04 ⁷⁵
Risco social rua	04
Adolescente que cometeu ato infracional	01
Total da Amostra	09

⁷⁵Nesta composição consideramos 04 sujeitos, pois o resultado da porcentagem é igual a 3,7.

Além das crianças e adolescentes, também foram entrevistados dois familiares, a mãe de um dos meninos entrevistados nesta amostra e o pai de um dos meninos abrigados, esclarecemos que seu filho não foi entrevistado, mas ressaltamos que os dois membros familiares são representativos dos critérios de abrigamento anteriormente descritos.

No ano de 2008, data de início da coleta de dados, a Chácara Meninos de 4 Pinheiros contava com 25 educadores em sua equipe, sendo assim, foram estabelecidos os seguintes critérios para a escolha dos sujeitos entrevistados:

1) Atuar como educador na função de coordenador e 2) Atuar como educador nas casas-lares: Uma amostra de 10% dos educadores que atuam diretamente nas casas-lares foi composta por sorteio, considerando a participação de adolescentes abrigados que atuavam na função de educadores-aprendizes, sendo assim, foram entrevistados, 3 educadores, sendo um educador com mais tempo de experiência na função e dois adolescentes abrigados que exercem função de educadores-aprendizes⁷⁶.

As entrevistas realizadas com os educadores foram orientadas pelo objetivo de investigar o histórico de vida das crianças e dos adolescentes, assim como identificar quais seriam os tipos de violências que crianças e adolescentes sofreram antes do abrigamento.

Desta forma, a amostra estratificada foi composta por entrevistas, conforme tabela:

⁷⁶ A equipe de educadores da Chácara Meninos de 4 Pinheiros indica alguns adolescentes que passam a atuar como educadores-aprendizes, eles possuem em comum, as características de adolescentes protagonistas que são referência para os demais meninos abrigados, por terem desenvolvido habilidades relacionadas à comunicação, aos estudos e ao projeto de vida. Os adolescentes-aprendizes exercem a função de educadores, a partir da orientação e acompanhamento dos educadores mais experientes na função.

Tabela 4: Amostra Estratificada

Sujeitos	Número de Entrevistas
Crianças em situação de risco familiar	01
Adolescentes em situação de risco familiar	03
Crianças em situação de risco rua	02
Adolescentes em situação de risco rua	02
Adolescente que cometeu ato infracional	01
Membros de famílias	02
Coordenador	03
Educador	01
Adolescentes que exercem função de educadores-aprendizes	02
Total de entrevistas	17

5.2. Revisão de literatura sobre os conceitos de violência e resiliência

Tendo em vista construir um texto claro e articulado com as demandas contemporâneas relacionadas ao desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, a revisão de literatura sobre os conceitos de *violência* e de *resiliência* visou apresentar a polissemia dos termos, assim como as suas relações, especialmente aquelas entre resiliência e violência doméstica⁷⁷, as tipologias de violência em articulação com a complexidade deste fenômeno, caracterizando o ciclo de violências às quais crianças e adolescentes são submetidos.

A revisão conceitual estabelece o diálogo entre os relatos de crianças, adolescentes e educadores os autores das diversas áreas, como a pedagogia, psicologia, direito, medicina e neurociências, serviço social, filosofia, assim como com documentos oficiais de caráter nacional e internacional que tratam da infância e adolescência em situação de vulnerabilidade social.

⁷⁷ Para tanto, retomamos a revisão bibliográfica realizada no ano de 2009, descrita nos itens 3.3. e 3.4 do capítulo III, do presente trabalho.

As contribuições da psicologia e epistemologia genéticas foram acessadas diretamente na fonte primária, nas obras clássicas de Jean Piaget e seus colaboradores. Pesquisadores contemporâneos que realizam investigações no campo do conhecimento social também foram estudados. Além da produção clássica, investigamos autores contemporâneos, em livros e periódicos atuais de diversos países, e ainda, dialogamos com a linguagem cinematográfica, pois os filmes citados no corpo do trabalho suscitam reflexões instigantes sobre os temas desenvolvidos.

5.3. Elaboração dos instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, elaboramos especialmente para esta investigação os seguintes instrumentos de coleta e análise de dados⁷⁸:

5.3.1. Protocolo de entrevistas semi-estruturadas com coordenador, vice-coordenador e educadores da Chácara Meninos de 4 Pinheiros

O protocolo foi elaborado por questões relacionadas à função destes profissionais, sobre a proposta pedagógica da Chácara Meninos de 4 Pinheiros e sobre as violências sofridas por crianças e adolescentes abrigados na referida instituição.

5.3.2. Protocolo de entrevistas semi-estruturadas sobre questões da história de vida dos participantes da pesquisa

Deste protocolo constam questões relacionadas à história de vida dos participantes, pois consideramos importante conhecer a história do entrevistado, o que nos possibilita compreender de forma mais clara suas representações sobre violência.

⁷⁸ Os protocolos mencionados neste capítulo constam no Capítulo Apêndices a partir da página 227.

5.3.3. Protocolo de pesquisa composto por sete histórias sobre violência

Nas entrevistas clínicas foram apresentadas as sete Histórias sobre Violência, uma de cada vez, assim como as suas respectivas perguntas. As histórias foram elaboradas especialmente para esta investigação, caracterizando seu caráter inédito de aplicação.

O conteúdo das mesmas foi elaborado, considerando as seguintes situações: violência familiar: violência física e abuso sexual; violência na rua: violência policial, consumo de drogas, violência do turista contra criança; violência na escola e ato infracional cometido por adolescente, conforme descrito no quadro a seguir:

Quadro 2: Tipos de Histórias, conteúdos, enredos e contra-argumentações:

Histórias Tipos de Violência	Conteúdos/Enredos das Histórias	Contra-argumentações/ principal enfoque sobre:
Violência na família	Violência doméstica: - atitude violenta do pai – violência psicológica - atitude da mãe: tentativa de acalmar o pai - violência do pai contra sua esposa e filhos- maus-tratos físicos - situação de Thiago	Violência cometida pelo pai
	Abuso sexual: - abusador: padrasto - papel da mãe - situação de risco vivida pelo filho - a quais pessoas recorrer	Violência cometida pelo padrasto; Atitude da mãe em não acreditar em seu filho
Violência na rua	Violência cometida por policiais: - papel da polícia - ordem dos policiais para os meninos - condição de risco das crianças e adolescentes na rua	Violência cometida por policiais.
	Consumo de drogas: - a rua, a fome, o frio - atitude do menino que oferece a droga - atitude do menino que aceita e fuma	Atitude de Carlos que consome a droga
	Menino furta o turista/Turista agride o menino - Atitude de Luis que furta o relógio - Atitude do turista que agride Luis - Pessoas olham a situação e não tomam atitude - Pessoa que segura o turista - Atitude do menino que vê a cena.	Violência cometida pelo turista Atitude da pessoa que segura o turista
Violência na escola	- Violência psicológica: Atitude da professora que nega a participação de Beto em sala de aula -Atitude de Beto	Violência cometida pela professora
Adolescente que comete ato infracional	Condição Vulnerável da Família de Marcelo: - Marcelo na rua - Tentativas de abrigamento de Marcelo - Fugas de Marcelo - Marcelo comete ato infracional - Marcelo perde sua liberdade	Cometimento de ato infracional por Marcelo

Cabe destacar que o conteúdo das histórias tem por objetivo contemplar as histórias de vida das crianças e adolescentes abrigados na Chácara de 4 Pinheiros, a fim de retratar o ciclo de violências sofridas por eles e as condições de risco social às quais foram submetidos⁷⁹. Além disso, as histórias foram elaboradas a partir da revisão de literatura sobre a temática da infância, da violência e da vulnerabilidade social, tendo em vista que os fatores de risco relatados pelos abrigados, também são identificados na literatura, caracterizando, portanto, que tais histórias ocorreram e ainda ocorrem com outras crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e que não estão abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros.

Duas das histórias foram relatadas pelos próprios meninos, a história da violência do turista que agride o menino que roubou seu relógio, foi relatada no início da realização das entrevistas e incorporada às seguintes, e a história da violência na escola, foi relatada por um dos meninos que retornava da escola, com o relato que foi incorporado a esta investigação.

Na elaboração das histórias tomou-se o cuidado de usar linguagem clara e acessível, visando garantir a compreensão integral das histórias por parte dos sujeitos entrevistados. Este cuidado metodológico deve-se ao fato de que: “quando empregamos a psicologia, é preciso falar às crianças como elas falam entre si, senão a prova da avaliação moral se transforma numa prova de inteligência ou de compreensão verbal (PIAGET, 1994, p. 100).

5.4. Realização da entrevistas e perspectiva de acolhimento dos entrevistados

As histórias foram apresentadas, uma de cada vez, e as opiniões dos participantes solicitadas, a cada resposta obtida, novas perguntas foram apresentadas, para buscar “o por quê” da resposta anterior com o objetivo de investigar o caminho do pensamento que a criança, o adolescente e o adulto percorrem para explicar suas

⁷⁹ Temos clareza que devido à complexidade deste fenômeno, outras violências sofridas por crianças e adolescentes não foram caracterizadas nestas histórias, tais como: as violências manifestadas por meio da mídia, do trânsito, da internet, dentre outras.

representações sobre violência. Também foram apresentadas contra-argumentações, com o objetivo de perceber se eles mantinham seus argumentos iniciais e para evitar que os sujeitos entrevistados apresentassem respostas socialmente desejáveis. Vale lembrar que nem todas as questões e contra-argumentações previstas no protocolo de histórias foram apresentadas aos sujeitos, uma vez que o método clínico supõe que o pesquisador, re-elabore suas questões a partir das respostas reveladas pelos entrevistados, conforme orienta Delval (2002): “o caminho da indagação não é necessariamente linear, lembra mais uma espiral que nos possibilita ir nos aproximando cada vez mais do núcleo em que nos interessa chegar” (DELVAL, 2002, p.98).

Outro aspecto importante e com significado relevante para esta investigação refere-se às observações realizadas durante as entrevistas. Primeiramente, cabe destacar que no papel de pesquisadora, fiquei preocupada com os sentimentos que cada história desencadeava junto aos entrevistados, pois eles lembravam-se de suas histórias de vida, de momentos de conflitos, de dores e de expectativas em relação ao papel da família, da polícia, dos professores e de outras pessoas em suas vidas. Em uma das entrevistas, foi necessário interromper o protocolo e conversar com o entrevistado, oferecendo apoio e escutando o relato da violência que havia sofrido no final de semana antes da realização da entrevista. Por esta razão não foram apresentadas as histórias para este entrevistado, por considerar que não era o momento apropriado. Em outra ocasião, o entrevistado pediu para interromper o protocolo, quando questionado o motivo disse estar cansado, procurei-o novamente para completarmos a entrevista, mas ele não aceitou continuar.

Sentimentos, como raiva e tristeza, foram observados nas fisionomias dos entrevistados, e eles também manifestaram palavras relativas a estes sentimentos e reflexões sobre os processos de exclusão que já vivenciaram e em relação aos sujeitos fictícios das histórias. Nas primeiras entrevistas, cheguei a questionar se do ponto de vista ético, teria o direito de apresentar tais questões, mesmo com o protocolo de pesquisa já aprovado pelo Comitê de Ética, pelo fato de tratar justamente temas difíceis para a vida de cada entrevistado, que possui sua história pessoal, sua singularidade, sentimentos e desejos.

Mas por outro lado, além do termo de consentimento livre e esclarecido, em todas as entrevistas, tive o cuidado metodológico e ético de perguntar se o entrevistado gostaria de continuar ou de interromper a entrevista, sempre esclarecendo a respeito da autonomia em participar ou não da mesma. É de suma importância relatar que as pessoas entrevistadas foram muito generosas, uma vez que confiaram a mim de forma plena suas histórias de vida e suas opiniões.

Os sentimentos e as reflexões demonstrados nas entrevistas contribuíram para reforçar a relevância do princípio da “voz e vez de cada entrevistado”, e também, para enfatizar que a partir das respostas dadas, esta pesquisa mantém o compromisso ético e de relevância social, na medida em que propõe a devolutiva desta investigação, de modo a explicitar as implicações pedagógico-sociais para a prevenção da violência⁸⁰, assim como a possibilidade de aplicá-las em ações, projetos ou programas de extensão universitária em parceria com a rede de proteção à criança, ao adolescente e às famílias.

Foi oferecido apoio psicológico aos participantes, no período correlato à realização das entrevistas, esclarecendo que a pesquisadora e a equipe técnica da Chácara Meninos de 4 Pinheiros, composta por coordenador, psicólogo, pedagoga e assistente social estariam à disposição para dialogar sobre quaisquer assuntos que os entrevistados desejassem. Os educadores das casas-lares foram esclarecidos acerca da metodologia utilizada na pesquisa e orientados a observar a criança e o adolescente, visando o acolhimento de questões que pudessem ser suscitadas por eles após as entrevistas.

É importante registrar que cinco sujeitos, dentre eles, duas crianças, um adolescente, dois adultos (uma mãe e uma avó de meninos abrigados), cujos nomes foram sorteados para a realização das entrevistas, não aceitaram participar do protocolo. As duas crianças afirmaram que não desejavam participar, mas não explicaram o motivo; um adolescente argumentou que naquele dia estava cansado e não gostaria de falar; a mãe, inicialmente aceitou realizar a entrevista, agendou para o mesmo dia, mas em novo horário e quando retornei em sua residência para realizar a entrevista, a mãe desistiu, afirmando que estava cansada; a avó, no primeiro contato

⁸⁰ Tais implicações são apresentadas no Capítulo VII deste trabalho.

aceitou, agendou para a próxima semana e na data agendada não se encontrava em casa. Sendo assim, novos nomes de crianças adolescentes foram sorteados e, no caso das famílias, outros nomes de familiares foram indicados pela assistente social que trabalha na Chácara Meninos de 4 Pinheiros.

As decisões de não-participação foram acolhidas e, os educadores foram orientados a não questionarem a decisão das crianças e dos adolescentes, pois entendemos que a participação deveria ser voluntária e decidida de forma autônoma pelos participantes, sem prejuízo de suas necessidades de abrigo e acolhimento.

5.5. Transcrição detalhada das entrevistas

As entrevistas foram transcritas cuidadosamente na íntegra e de forma detalhada, respeitando as marcas da oralidade dos sujeitos entrevistados, visando registrar os seus discursos. Não foi realizada a correção das falas dos entrevistados, por considerar que as marcas da oralidade são características do discurso de cada sujeito, portanto as transcrições são fiéis às respostas dadas⁸¹.

Cabe salientar que as opiniões apresentadas nesta pesquisa e em futuras publicações são descritas de forma anônima, utilizando nomes fictícios, respeitando e resguardando a identidade dos participantes, conforme orientações do termo de consentimento livre e esclarecido. Esclarecemos que os nomes fictícios foram escolhidos pelos próprios participantes⁸². A duração de cada entrevista é descrita na tabela seguinte, totalizando mais de quatorze horas de entrevistas:

⁸¹ Exemplo de transcrição de entrevista, conforme protocolo sugerido por Delval (2002), consta na página 236 no Capítulo X: Apêndices.

⁸² Cabe um esclarecimento ao leitor em relação aos nomes fictícios que aparecem na tabela, o Professor Dr. Amadeu Roselli-Cruz, em banca de defesa deste trabalho, salientou o cuidado metodológico que o pesquisador precisa ter ao escolher nomes fictícios para os entrevistados, pois os nomes escolhidos poderiam revelar representações sociais do próprio pesquisador. Concordamos com a orientação de Roselli-Cruz, mas neste caso, optamos em manter os nomes escolhidos pelos entrevistados, uma vez que esta metodologia foi acordada com eles, a fim de que os mesmos possam reconhecer suas respostas no corpo do texto.

Tabela 5: Relação de entrevistados e duração de cada entrevista

Sujeitos	Duração da Entrevista
Rango	26' 11"
Rafael	34' 10"
Ernesto	18' 02"
D'artagnan	50' 08"
Michel	62' 00"
João Victor	30' 39"
Cauã	31' 44"
Paulo	47' 45"
José	36' 12"
Diogo	65' 13"
Joel	73' 15"
Ivan	33' 20"
Evely	150' 10"
Coordenador – 1ª entrevista	93'
Coordenador – 2ª entrevista	40'
Coordenador – 3ª entrevista	50'
Educador	50'
Duração total do conjunto das entrevistas	14 37'19"

5.6. Identificação dos indicadores e das categorias constitutivas das representações

Para a identificação dos indicadores e constituição das categorias que compõem as representações, as entrevistas foram lidas por vezes consecutivas à luz do problema que orienta a presente investigação (conforme enfoque apresentado anteriormente) e também à luz da concepção de violência definida nesta pesquisa como: **Toda ação (ou omissão) individual ou situação social nas quais os direitos fundamentais de crianças, adolescentes e de suas famílias, à vida digna, à proteção, à alimentação, à educação, à saúde, à segurança, ao lazer sejam violados ou negados.**

Os indicadores explicativos e constitutivos do problema de pesquisa acima foram identificados por dois critérios fundamentais: primeiro, pelo grau de frequência e de semelhança entre as respostas apresentadas nas entrevistas e segundo, pelo caráter

singular do pensamento da criança, do adolescente ou do familiar⁸³. Os indicadores das representações foram agrupados em dois grupos, sendo o primeiro, relativo aos fatores de proteção; e o segundo, relativo aos fatores de risco; tais grupos de indicadores fundamentam a definição das categorias constitutivas e explicativas das representações e finalmente, estas constituem o par dialético violência/resiliência.

5.7. Análise das representações reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias

Para realizar a análise das representações foi necessário ler e reler as entrevistas várias vezes, buscando identificar o conteúdo das respostas e também a forma de apresentação das mesmas. Foi possível identificar as regularidades, ou seja, respostas recorrentes ou próximas, e ainda destacar respostas singulares, que possuem significados relevantes para responder o problema que orienta esta pesquisa. Como já foi dito, os dois grupos de representações, fatores de risco e fatores de proteção foram e analisadas à luz do referencial teórico deste trabalho.

5.8. Elaboração de implicações pedagógico-sociais para ações, programas e projetos de prevenção da violência

A partir do conjunto de dados e de sua respectiva análise foi possível inferir implicações pedagógico-sociais destinadas a programas, projetos e/ou ações de prevenção da violência e para o trabalho social voltados para a rede de proteção à criança e ao adolescente, que incorporam as representações de violência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias.

No próximo capítulo são apresentadas as histórias de vida dos entrevistados, as representações de violência por eles reveladas e a análise das mesmas.

⁸³ Foram elaborados quadros com as sínteses das respostas dos sujeitos em relação a cada uma das histórias, ver capítulo Apêndice, a partir da página 251.

VI – Apresentação e análise das representações

Para a análise das representações de violência reveladas por crianças, adolescentes e membros de suas famílias é de fundamental importância apresentar destaques sobre a história de vida de cada um dos sujeitos entrevistados⁸⁴, evidenciando suas vozes, que são ao mesmo tempo, reveladoras de enredos de violência, mas também de histórias de superação, de fé e de coragem diante dos obstáculos da vida, enfim, histórias de resiliência. As representações de violência e sua respectiva análise são apresentadas após as histórias de vida.

6.1. Histórias de Vida

6.1.1. Rango –11 anos e 11 meses, motivo do abrigo: situação de risco familiar

Rango relata que morava em Curitiba-PR e depois se mudou com sua família, pai, mãe e seus oito irmãos para Almirante Tamandaré, região metropolitana de Curitiba-PR. Quando solicitado a contar uma história legal de sua vida, relata o dia que andava de bicicleta e que levou um tombo, e que achou esta cena divertida. Rango chegou na Chácara Meninos de 4 Pinheiros por meio do Conselho Tutelar, pois segundo ele:

“Ah! Eu fugi de casa... Fugir de casa só pra zoá!”

Pesquisadora: pra zoá?

Pra usar drogas, essas coisas.

Rango, quando questionado sobre quais violências presenciou na rua, relata que na rua viu pessoas batendo em um rapaz e que achava que ele apanhava por conta de dívida de droga. Relata também que na data da entrevista está suspenso da escola,

⁸⁴ No conjunto das entrevistas outros aspectos das histórias de vida foram revelados, optamos neste texto, em destacar apenas alguns trechos das histórias, sendo assim, esclarecemos ao leitor que não há intenção de nossa parte de descrever ou narrar a história completa revelada pelos sujeitos entrevistados.

porque começou a brincar na aula e a professora o mandou para a diretoria, ele relata o conflito com sua professora: - *Ah, eu comecei a falar alto... Ela começou a falar alto, eu comecei a falar alto.* Ele relata também que observou meninos batendo em colega na escola, mas que não sabia o motivo. Comenta que na sua família, às vezes o pai e a mãe brigam, e que depois cada um vai para a sua casa, e que ele acompanha seu pai. Rango gosta de jogar bola, videogame e a disciplina na escola que ele mais gosta é artes.

6.1.2. Rafael –13 anos e 5 meses, motivo do abrigo: situação de risco familiar

Rafael relata parte de sua história de vida, comentando que:

Mas, antes de eu vir pra chácara eu morava com meu pai e com minha mãe, daí eles queria que eu viesse pra chácara porque naonde que eu moro tem muita, muita coisa ruim, tem drogas... Daí eles falaram que se eu ficasse lá eu ia acabá virando bandido igual meu irmão... Acabá entrando no tráfico daí, por isso que eles mandaram eu vim pra chácara.

Quando solicitado a comentar uma história legal de sua vida, ele responde: *Vir para a Chácara! Porque quando eu vim para a Chácara eu to longe das drogas.* Rafael conta que gosta das atividades da Chácara, como estudar, brincar e fazer várias coisas. Gosta de brincar de mãe-esconde, de videogame, jogar futebol e capoeira, torce para o time Corinthians. Ele relata que tem três irmãos, um irmão e uma irmã mais velha, e um irmão mais novo, que também está abrigado na Chácara Meninos de 4 Pinheiros. Quando questionado se já havia presenciado situações de violência, Rafael relata que na vila onde morava viu o corpo de um rapaz que foi assassinado por dívida de drogas, questionado sobre o que sentiu ao ver esta cena, Rafael relata:

Ah! Dá dó né? Porque ele podia ser uma pessoa boa, normal igual todos nós, só que ele entrou na vida errada, escolheu aquele caminho...

Pesquisadora: Explica pra mim o que é uma vida errada?

Ah, quando você não estuda, usa drogas, faz coisas erradas... Tudo as coisas que não é boas, daí, você tá na vida errada.

6.1.3. Ernesto –13 anos e 11 meses, motivo do abrigamento: situação de risco familiar

Questionado sobre o que mais gosta de fazer, Ernesto afirma:

Ah, eu gosto de brincar, né? Soltar raia... Brincar com meus amigos, né? É isso aí, que nós se diverte aí... Nós... Também em comunhão, ajuda cada um aí, o próximo, não deixa aquele menino se machucar, cê sempre vai tá perto pra ajuda ele, parti pra um conselho pra ele, só...

Ernesto relata que está na quinta série e que a pior coisa que lhe aconteceu foi quando fugiu de casa, foi para a rua e que sua mãe ficou preocupada com ele. Quando questionado sobre uma história legal de sua vida, ele enfatiza:

(...) é que agora minha mãe⁸⁵ arrumou emprego né? Tá indo... Conseguiu arrumar emprego pra ela, agora nos podia compra o alimento aí que nunca vai faltar na nossa mesa também... Na mesa de ninguém, né? Também tem aqueles pia que foge de casa mas que também não sabe o que faz da vida. Tem muitas pessoa que escolheu um mundo mal, não assim... Escolheu o mundo das drogas, que não quis termina os estudo, né? Pra ser alguém na vida... só...

Pesquisadora: Tem mais alguma coisa boa que aconteceu com você, que você gostaria de contar?

Uma coisa boa que eu vim pra chácara, não fica muito perto das drogas, pra mim saber mais de Deus que ele leva nós pro caminho certo, né? Também nós tem que seguir ele, não andar no caminho mal, como seguir as drogas...

Questionado se já observou algum tipo de violência na rua, Ernesto revela que nas observou muitas vezes “os guardinhas” batendo nas pessoas, referindo-se à polícia militar e à guarda-municipal, também já observou brigas e xingamentos na escola.

⁸⁵ A mãe de Ernesto é a Sr.^a Evelyn, também entrevistada nesta pesquisa.

6.1.4. D'artagnan – 15 anos e 11 meses, motivo do abrigo: situação de risco familiar

D'artagnan, estava jogando futebol, quando o chamei para a entrevista, ele aceitou participar da entrevista imediatamente, um educador fez a mediação e o convite inicial. No início da entrevista lhe foi proposto que contasse um pouco da sua história de vida, as coisas boas e legais que aconteceram e se aconteceram coisas tristes também, e se ele confiasse poderia contar também um pouco da sua história de vida da sua família. Ele então respondeu:

Ah, tá, eu vou contar primeiro as boas, a primeira coisa boa que aconteceu na minha vida foi quando eu comecei a fazer escolinha de futebol e comecei a me apaixonar pelo futebol, e to até hoje jogando bola e a esperança que eu tenho é de ser um profissional também que é meu sonho;

Na minha família comigo são 7 irmãos. 4 piá e 3 meninas. Meu pai, eu não tenho pai, tenho padrasto. Daí meu pai verdadeiro morreu quando eu tinha, antes de eu nascer, dois dias antes de eu nascer eu não conheci ele e daí minha mãe arrumou um outro e está casada com ele até hoje, faz quinze anos que está casada com ele e agora tem, nasceu mais cinco depois de mim, eu sou o terceiro mais velho, tem mais dois mais velhos do que eu.

Ele relata que gosta de fazer curso, está matriculado num curso do projeto “Adolescente Aprendiz” e que:

Fazer curso fora, a gente conhece bastante gente, a gente conhece mais amigos, tipo sei lá, daí quando você for arrumar um trabalho, eles ajuda, indica uma empresa, alguma coisa para você poder fazer.

Quando questionado sobre quais tipos de violência conhece, e qual tipo de violência presenciou, ele afirma que já viu violência no colégio onde estuda, os meninos brigaram, segundo D'artagnan, sem motivo e ainda, considera que tais situações podem ser resolvidas por meio da conversa. D'artagnan narrou mais uma história vivenciada por ele:

Eu vou contar uma ruim então. De mim e da minha mãe, antes eu catava papel também, eu catava papelão, daí eu achei uma sacola cheia de brinquedos, tava novinhos os brinquedos, eu achei numa casa de rico, daí eu cheguei em casa abri a sacola e um brinquedo que eu mais gostei, era um brinquedo que dava para você jogar joguinho e escutar música, colocar cd, daí chegou meu irmão que mais velho e falou para minha mãe que queria trocar aquele brinquedo que eu mais gostei pela bicicleta dele, daí ela mandou perguntar se eu queria e eu respondi que eu não queria, daí ela falou assim troca lá, daí depois eu compro um deste aí para você de novo, só que eu não queria, né porque ela não tinha o dinheiro para comprar o brinquedo, ainda mais que é caro aquele lá e ela queria porque queria a bicicleta do meu irmão, eu não queria dar o brinquedo para ela, daí ela pegou o brinquedo e disse você não vai trocar? Eu disse não, não quero trocar com ele. Daí ela tacou o brinquedo no chão pisou em cima e disse agora ninguém troca nada nesta bosta. Daí eu chorei, comecei a chorar na minha cama, daí quando madrugada lá por umas duas horas, eu pulei a janela, que o vidro tava quebrado, eu pulei a janela, e posei na rua, (...) encontrei um homem que me ajudou a catar papelão pra faz de colchão na rua, daí dormi na rua, amanheci, daí as pessoas passando na rua e me olhando assim, foi a primeira vez que fugi de casa assim e depois disto aí, eu voltei para casa e nunca mais fui.

Questionado se haveria outra forma de resolver aquela situação, D'artagnan respondeu de forma pró-ativa:

Ela poderia pedir com calma, tipo não chegar falando ah, sei lá...Podia pedir o brinquedo pra mim, com calma conversar direito, não acaba quebrando como ela fez, porque eu tava quase, quase entregando o brinquedo para ela, daí ela acabou quebrando eu fiquei com raiva também. Ah! Ela podia pegar e ficar insistindo pra mim, eu não sei mais...é conversando.

6.1.5. Michel –10 anos e 11 meses, motivo abrigo: situação de risco rua

Michel foi abrigado pela condição de vulnerabilidade pessoal e familiar, morou nas ruas, devido aos problemas enfrentados por sua família. Ele relata que chegou na Chácara aos sete anos:

Por que eu vim pra Chácara, eu não tomava jeito em casa (pausa) bem dizer eu tomava até um jeitinho, mas nunca parava em casa, eu ia ajuntá ferro ou qualquer coisa, latinha pra mim poder comer, porque lá é uma desgraça pra comer, você me desculpa falar este palavrão, mas tinha que dizer. Daí eu ajuntava e tinha um cara bem safado lá de roubava de mim, eu se matava no facão de coisas, eu ia lá e ele me dava 10 centavos, daí um dia eu trouxe uma placona e daí ele fez isto só pra alugá ele me deu 1 real e 20 centavos, mas daí todo dia aqueles 10 centavos, eu ajuntava,

ajuntava, ajuntava, daí eu chegava em casa, minha avó ela trabalhava, ela pegava, ela mandava eu comprar um pão, eu ia lá comprar um pão (...)daí minha mãe começou a vender drogas, ela já fumava drogas e começou a vender, daí ela ficou devendo coisa lá pro cara e o cara queria me matar, daí o conselho soube disto, porque minha vó falou pro conselho e eles foram lá na minha casa lá me deram uma chance de uma semana e passou uma semana e eu fiquei em casa, fui lá pra casa do meu amigo.

O Coordenador da Chácara relata que o juiz encaminhou Michel para adoção e que a assistente social responsável pelo processo de adoção, solicitou ajuda no acompanhamento, neste sentido o coordenador enfatiza:

Falei com ele uma semana, cinco minutos todo dia antes dele ir pra escola, você vai ter uma família, vai ter menos irmãos morando com você, provavelmente esta família vai ter mais carinho para dar pra você, é uma coisa boa que as pessoas estão se preocupando com você, daqui um pouco, ele disse, agora eu quero, a técnica (refere-se à assistente social) pediu vários exames, ele fez, mas daqui um pouco o juizado ficou, não deu mais retorno, e Michel ficou naquela ansiedade, cai o rendimento na escola, nas notas, no comportamento, começou a furtar as coisas, aí diz que não deu certo a adoção, mas também eles não deram o retorno. Daí este ano, o Michel conseguiu localizar a irmã dele no Orkut, imagina (Entrevista com coordenador, 2008).

O coordenador relata também que a irmã de Michel, o visitou na chácara para conhecê-lo e neste mesmo período chegou um novo processo de adoção para ele. A irmã manifestou interesse em manter contato, mas não pôde assumir a guarda de Michel. O poder judiciário parou o processo de adoção e Michel aguarda os trâmites do mesmo.

Cabe ressaltar que no período de realização da entrevista com Michel, ele estava frequentando a escola e apresentando bom desempenho escolar. Atualmente Michel além de bom desempenho escolar, faz perguntas sobre assuntos diversos, argumenta com clareza seus pontos de vista, apresenta postura questionadora diante de assuntos como política e ciência, demonstra acolhimento, afetividade, atenção e pró-atividade com as pessoas que visitam a Chácara Meninos de 4 Pinheiros.

6.1.6. João Victor –11 anos e 4 meses, motivo do abrigo: situação de risco rua

Quando questionado sobre o que havia acontecido de muito bom na sua vida, João Victor relata que:

A única coisa que teve de bom é que eu vim morar aqui porque senão eu tava morando na rua (...) Na rua passei frio e fome (...) Cheguei a pousar uma vez na rua porque minha vó não tinha condição de cuidar de mim, ela tinha muitos netos, daí eu ia pra rua, daí eu falei para minha vó se ela mandasse eu para a chácara, daí ela mandou.

Questionado sobre as violências que observou, ele relata também ter visto brigas de seu tio na rua, que ele e outros rapazes faziam guerra, mas que não sabia os motivos que os levavam a agir desta forma. João Victor observou na escola meninos brigando uns com outros, e na rua viu um policial prender um menino que tinha roubado uma loja.

6.1.7. Cauã –13 anos e 4 meses, motivo do abrigo: situação de risco rua

Cauã conta está matriculado na 5ª série, gosta de andar a cavalo e brincar de mãe-esconde. Questionado sobre violência na escola, afirma que nunca viu nenhuma situação de violência na instituição, mas que soube de um rapaz que foi morto na vila em que morava, questionado sobre o sentimento ao saber desta história, Cauã relata: “Ficou ruim pra vila, daí ninguém saía pra rua, tinha medo, o carinho ali matava todo mundo”. Ele conta que está na Chácara há mais ou menos três meses, pois ficava muito tempo na rua, porque brigava com sua mãe, ficava respondendo e ela não gostava disto. Sua mãe o buscava na rua.

6.1.8. Paulo –13 anos e 4 meses, motivo do abrigamento: situação de risco rua

Paulo relata que mora na Chácara há um ano, gosta de jogar futebol, torce para os times Atlético Paranaense e Santos, na escola gosta muito de educação física, educação artística e inglês, ele argumenta:

Ah, não vou muito bem em educação artística e inglês, eu gosto de ficar pintando, desenhar, e inglês, vai que eu preciso pra ir pra outros países, né?
Pesquisadora: Você tem vontade de conhecer outro país? Qual?
Sim, Inglaterra.

Pesquisadora: Por qual motivo você veio para a Chácara Meninos de 4 Pinheiros?
Ah, eu vim pra chácara porque eu morava na rua, morava eu, meu pai e meu irmão, daí nois tava trabalhando, a gente tava fazendo um bico, pra mulher lê, e que era a chefe do meu pai, daí ela conhecia uma outra mulher, né, que era de uma igreja, daí ela viu nossa condição daí ela levou a gente pra casa dela, ficando cinco dias lá, daí a mulher lá, ela levou a gente pra pastoral para ver se tinha uma instituição, pra deixar a gente lá, porque ela não conseguia cuidar de nois dois, ela até tentou ficar com eu, né, só que eu não podia separar do meu irmão, né, da pastoral, tava muito cheio de crianças, não deu para ficar com nós, daí ela mandou nois pro conselho tutelar e o conselho mandou nois pra cá

Paulo observou várias situações de violência na rua e segundo ele, principalmente na favela, solicitado a contar uma destas situações, Paulo relembra que:

Cena assim, um dia, ah, apareceu até no jornal, foi quando eu morava com a minha tia, assim, que lá numa favela mataram um cara que degolaram o pênis do cara e colocaram na boca dele, apareceu naquele jornal alerta geral, sabe? Daí mataram o cara lá

6.1.9. José – 14 anos e 11 meses - abrigado por risco familiar e por cometimento de ato infracional

José conta que nasceu em São José dos Pinhais, região metropolitana de Curitiba, e que morava com a avó e sua mãe, relatou que tem quatro irmãos, “*dois mortos e dois vivos*”, nas suas palavras. José relata que uma coisa muito boa na sua vida foi ter largado as drogas, ao responder a seguinte questão:

Pesquisadora: Esta história com a droga começou quando?

Ah me deram pra mim fumar, eu fumei, pra cheirar, eu cheirei, me acostumei, daí comecei a vender droga.

Pesquisadora: Onde você estava?

Na frente da escola. Primeira vez que experimentei maconha, cheirei cocaína, estava na frente da escola.

José conta que torce para o time do Coritiba, gosta de dormir e de jogar capoeira, quando questionado se havia observado alguma situação de violência, ele narra a sua história de vida:

Eu passei por lá (perto da escola), os cara me deram uma tijolada e as facada.

Pesquisadora: E você sabe por que as pessoas te deram as facadas?

Ah, eles mataram meu irmão, queriam matar eu.

6.1.10. Diogo, 18 anos – Adolescente na função de educador-aprendiz

Quando questionado sobre “Quais foram os fatores que motivaram seu trabalho como educador-aprendiz do projeto educativo com crianças e adolescentes na Chácara Meninos de 4 Pinheiros?”, Diogo revela que:

Ah, eu morei aqui na Chácara como menino há cinco anos daí quando eu completei meus 18 anos eu tava saindo da Chácara, tava indo para a casa de minha mãe, mas daí o coordenador falou que eu não tava preparado para ir para a casa de minha mãe

e como eu ainda não tinha conseguido um trabalho, se eu quisesse, ele arrumava uma vaga como educador.

Pesquisadora: Conte as coisas boas que aconteceram na sua vida.

As coisas boas foi que eu conheci o grupo de dança, depois que eu entrei aqui dentro aqui, as coisas boas que aconteceu aqui eu nunca tinha jogado bola, nunca tinha dançado. Com quinze anos eu comecei a jogar bola, com dezesseis para dezessete, eu comecei lá no grupo de dança, aprendi a dançar, aprendi a jogar bola são coisas que agora. Assim, eu gosto de jogar bola, mas por brincadeira, mas dançar eu quero para a minha vida assim, quero ser professor, no estilo que eu danço, na dança afro, não, não em si em outros estilos, quero ser professor de dança afro que foi uma coisa que eu me identifiquei...que eu gosto bastante de fazer no meu tempo.

Diogo relata também as dificuldades enfrentadas por sua mãe com a dependência química, o uso de álcool, ele relembra que seu padrasto também apresenta dependência química e por vezes, já agrediu sua mãe. Diogo manifesta preocupação com a integridade física e emocional de sua mãe. Atualmente Diogo trabalha como educador-aprendiz, e é professor de dança afro-brasileira na comunidade.

6.1.11. Joel – Adolescente na função de educador-aprendiz, 19 anos e 11 meses

Joel apresenta relato sobre sua história de vida:

Então meu pai faleceu quando eu tinha três meses de idade, tinha acabado de nascer meu pai faleceu, daí eu morei com a minha mãe até os meus nove anos de idade, daí depois de um tempo, de quando eu lembro de uns 7 anos, 8, até os 9 anos, 1 ano ou 2 anos mais ou menos, pô, foi o melhor intervalo de tempo de vida que eu tive assim que eu consigo lembrar, dos 7 aos 9 anos, quando era que a minha mãe estava viva e eu consigo lembrar dela, daí a minha mãe faleceu que ela tinha problema de coração, na verdade, eu não podia nem ter nascido porque os médicos falaram que era uma gravidez de muito risco porque ela não tinha coração, ela tinha aquelas bombinhas (refere-se à válvulas no coração) Então, ela nem podia ter eu, daí minha mãe faleceu de derrame cerebral, daí depois eu comecei a morar com a minha irmã, fiquei um tempo morando com a minha irmã.

Ele conta que sua irmã é quatro anos mais velha e que eles moravam juntos de forma tranquila e que ele sempre estudou, nunca deixando os estudos, Joel relata também que o namorado de sua irmã foi morar com eles. Joel relata o motivo de ter saído de casa:

Ah, eu tinha 12 para 13 anos. Daí ele (cunhado) bebia, daí entrava dentro de casa, eu sempre me metia, daí numa destas ele acabou tipo me batendo, me deu um soco e eu saí de casa, tentei procurar uns parentes meus, mas daí eles não quiseram ficar comigo em casa, daí eu fiquei na casa de uns amigos meus, mas só que daí estes amigos meus tinha uns problemas com negócio de tráfico, daí eu comecei a me envolver com uns negócios errado lá, daí um desses amigos meus queria até matar meu cunhado, eu disse não, não, vou voltar para casa, vou tentar morar com eles lá, se não der certo, vou voltar a morar aqui com vocês de novo, daí nesta época, eu já tava, tinha começado a usar drogas já, quando eu voltei para casa eu já tinha começado a usar drogas, eu nem ficava muito em casa, eu fique um tempo sem estudar daí, fiquei quase um ano sem estudar.

Joel conta que sua irmã chamou o conselho tutelar e que ele foi acolhido no Patronato São José⁸⁶ ficando por volta de um ano nessa instituição, e como passou por alguns problemas na instituição, resolveu voltar para a casa da irmã, mas como os problemas em casa eram os mesmos e ele tomou uma decisão importante:

eu voltei para casa de volta, daí eu não tava conseguindo ficar em casa, a gente conversava, já tava tudo tranqüilo, tava bem sossegado, daí não eu não conseguia ficar em casa, porque eu queria estudar, fazer os cursos, só que se eu continuasse em casa, eu não ia ter oportunidade, minha família não tinha condições de pagar um curso para mim, não tinha condições de comprar roupa, não tinha condições de fazer nada, né, então como eu já conhecia o pessoal de São José, o pessoal da promoção social daí eu comecei a correr atrás de daí alguma coisa para mim. É fui procurar curso, daí o pessoal tinha curso de informática para mim, daí eu peguei fiz aquele curso, daí fui procurar eles falaram que não tinha mais nada, daí eu peguei e falei bem assim que não quero mais ficar em casa, quero morar em outro lugar, daí eles pegaram e falaram bem assim tem uma chácara lá em Mandirituba lá, a gente vai levar você para conhecer, não sabemos se eles vão querer ficar com você ou não por causa da tua idade, mas eu falei, não, vamos lá para conhecer.

No período da realização da entrevista Joel atuava como educador-aprendiz na Chácara e também cursava a faculdade de tecnologias de redes em computadores.

⁸⁶ Instituição que abriga crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

6.1.12. Ivan – 31 anos – pai de menino abrigado na Chácara Meninos de 4 Pinheiros

Ivan é pai de uma criança abrigada na instituição, o motivo do abrigamento de seu filho refere-se à situação de risco familiar, uma vez que Ivan é separado da primeira esposa, e o filho estava sob a guarda da mãe, mas a criança estava em condição vulnerável e o conselho tutelar encaminhou para abrigamento. Atualmente o filho de Ivan está em processo de retorno familiar, uma vez que tem frequentado a residência do pai e tem convivido com a família, que Ivan constituiu no seu segundo matrimônio. Ivan narra sua história:

Então, eu venho de uma família carente, onde meu pai sempre esteve ausente e minha mãe com onze filhos, né? Quase que cuidou da gente sozinhos e ela tinha problema de epilepsia, crises e era difícil... quem cuidava mais da gente era meu irmão mais velho, que já, até então faleceu... E só sobrou eu e mais um outro irmão e mais cinco irmãs... O restante por causa do ocorrido, dessa disjunção da família aconteceu isso aí. E... eu tive uma vida... infância meio conturbada, no meio drogas, é... na rua... O Coordenador da Chácara lá da Quatro Pinheiros, ele conhece bem onde eu fiquei, pela "ASSOMA" Instituição, aí... Associação dos meninos de Curitiba. E eu fui crescendo, lá eu adquiri algumas coisas boas né? Mas mesmo assim eu não assimilei as coisas, e continuei no erro... Até mais ou menos os vinte e três pros vinte e quatro anos, aí depois dessa... desse momento negativo na minha vida eu passei a em amar, pra amar as pessoas e através de Jesus Cristo, duma religião... que as pessoas falam assim, filosoficamente falando, através de Jesus Cristo eu consegui restitui minha vida. Hoje eu tenho minha esposa, tenho meus filhos... Tenho uma vida estável e to agora... era tido como um marginal na sociedade agora to envolvido no núcleo da sociedade. Essa... um pequeno rascunho da minha vida.

6.1.13. Evelyn – 38 anos – mãe de três meninos abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros

Evelyn, mãe de três meninos abrigados, relata sua história de vida, enfatizando como procurou a proteção para seus filhos⁸⁷:

⁸⁷ A mãe solicitou ajuda do Conselho Tutelar para o abrigamento de seus três filhos, uma vez que ela considera que a vila onde mora é muito violenta.

Eu nasci aqui mesmo em Curitiba, fui criada aqui dentro desta vila, desde criança eu moro aqui, desde criança eu convivi, né, com este povo sempre e sempre teve violência aqui, mas também eu tive momentos, apesar de que antes na minha infância, é eu fui muito pobre, hoje eu não me considero pobre, porque sou rica em espírito tem mais capacidade, mas eu fui muito, muito pobre mesmo e acho que por isto essa proteção que eu busco pra os meus filhos, né, mas também tive os meus momentos de brincar, eu tive meus momento de brincar, eu tinha mais liberdade que meus filhos, né, pra brincar na chuva, na lama, pra brincar livre, hoje não, hoje é diferente, as crianças têm que viver correndo pra não ser atingida, na minha infância era um pouco diferente sim, era mais legal, como diria uma criança.

Ela continua o relato de sua vida, contando que depois de sua infância vieram “as tragédias de minha vida”, como ela mesma denomina:

(...) porque com nove anos perdi meu pai, minha mãe sofreu muito para manter a gente assim, para criar, né, ela foi mãe de oito filhos, sozinha, mas venceu, daí quando eu tinha quase 16 anos, começou mesmo meu sofrimento, porque daí eu me amiguei, arrumei marido cedo, só sofri, eu tinha a primeira filha pequena ainda, hoje ela tem dezenove anos, é separei, ele veio buscar eu na casa da minha mãe pelos cabelo, me batia muito, muito, muito, me levou embora, acabei engravidando de novo, de outra menina que acabou nascendo em 90, 91, ela faleceu devido às pancadas que eu levei, ela nasceu com problemas, então ela veio a falecer com 4 meses, me separei de novo, mas fugindo sempre porque ele me ameaçava⁸⁸

A senhora Evely relata que sofreu maus-tratos por parte de seu primeiro companheiro, terminado este relacionamento, iniciou outro, e o seu segundo companheiro também a agredia, ao ponto de afirmar; “Eu só apanhei na vida, entendeu?”.

O segundo companheiro estava envolvido com gangues e drogas, chegava bêbado em casa e deu um tiro na senhora Evely, quando ela estava grávida, e felizmente o tiro não acertou seu bebê. Ela relata que passou por um período em depressão e que consumia álcool e só voltou a viver pelos filhos, passou por uma depressão profunda, pois seu companheiro a espancava e ela tinha perdido o amor pela vida. Evely relata também que recebeu ajuda de um cirurgião dentista que

⁸⁸ O relato da Sr.^a Evely lembra a história de vida narrada por Carolina Maria de Jesus no livro “Quarto de Despejo: diário de uma favelada”, a autora relata sua vida e os desafios para educar seus filhos em uma favela do Rio de Janeiro, na década de 1950. É importante destacar que há uma conexão nas histórias de vida destas duas mulheres, que viveram em cidades diferentes, mas a conexão pode ser estabelecida, inicialmente, no fato que elas foram submetidas à violência estrutural, mas construíram suas vidas e guiaram as vidas de seus filhos, no sentido da superação das adversidades impostas, portanto, Carolina e Evely, cada uma a seu modo, são mulheres resilientes.

reconstruiu seus dentes, pois sua face estava deformada pelos espancamentos sofridos, também recebeu ajuda de pessoas que lhe deram emprego, como empregada doméstica, assim, ela não precisava mais trabalhar com reciclagem de materiais com o carrinho nas ruas. Ela conta que gosta muito de ler e que sente saudade de sua mãe:

A senhora Evelyn tem cinco filhos, a filha mais velha, está casada e tem uma filha, a filha adolescente, mora com a senhora Evelyn, e os três meninos que atualmente estão abrigados na Chácara. Ela relata que seu sonho é ver seu filho mais novo chegar a completar os 21 anos, e afirma:

eu acho que eu morro mais feliz, eu não queria morrer já, este dia eu quase morri mesmo, porque me prendeu tudo aqui (aponta o peito) é muita preocupação, coisa, muita aflição (...) esta casa é o único pedacinho de chão, que era da minha mãe, que a gente dividiu, assim eu ainda não tive a oportunidade de tá conseguindo outro lugar, mas se for da vontade de Deus, né, um dia eu consigo sair desta e se eu não sair desta, que pelo menos eu seja um exemplo, né de superação, eu sempre falo isto pra as crianças, não importa você viver no meio da guerra, sabe você tem que apaziguar a guerra, se você não pode participar dela, se você não participa, já tá fazendo alguma coisa pela humanidade de não participar, né, e é assim eu não sei contar ela em etapas, porque é uma mistura assim da minha vida (...) As pessoas aqui na vila dizem que tem bala perdida, mas eu sempre digo a bala perdida sempre tem um destino, ela encontra a cabeça de alguém, eu quero proteger meus filhos!

As histórias de vida destacadas neste capítulo revelam enredos mesclados por desafios, violências, fatores de risco, mas especialmente, narram as buscas de superação das adversidades no sentido da escolha e da construção de sonhos e de novos projetos de vida. No próximo item deste capítulo, são apresentadas e analisadas as representações de violência reveladas nas vozes das crianças, adolescentes e suas famílias, visando desvelar as justificativas de suas respostas e as implicações destas para ações de prevenção da violência.

6.2. Representações de violência

Durante o processo de análise dos dados,
ocorre como na colheita dos pinhões...
Diante da majestade que é o
Pinheiro-Araucária do Paraná,
preciso abaixar-me, aproximando-me da grama
para colher os pinhões,
eles estão dispersos,
pois caíram lá do alto,
em forma de pinha, e transformaram a grama,
formando estrelas.
Procuro um a um,
quanto mais olho, mais encontro,
sem deixar de olhar para o alto,
num ritual de paciência e delicadeza,
aprendido com minha mãe...

Frente ao problema que orienta esta pesquisa, que diz respeito a investigar: “A partir do julgamento de histórias de violência, quais são as representações reveladas por crianças e adolescentes em situação de risco social? E quais são as representações reveladas por suas famílias?”, a apresentação e análise das representações permitem tecer a construção da tese desta investigação. Neste sentido, analisamos que violência e resiliência, constituem um par dialético, assim caracterizado **violência/resiliência**. Isso porque ao investigar a violência, foi possível identificar também outras representações, que são indicadores de sua superação, ou seja, indicadores de resiliência.

A análise do conjunto de dados demonstra os indicadores das representações de violência e sua interdependência com os indicadores de resiliência. As representações reveladas pelos sujeitos foram agrupadas em fatores de risco, como indicadores de violência e os fatores de proteção, como indicadores de resiliência, constituindo o par dialético violência/resiliência.

Vale ressaltar que do ponto de vista conceitual, o par dialético, segundo Freitas (1995), apresenta três dimensões inter-relacionadas e interdependentes: unidade, contradição e superação dialética entre os elementos que o compõem. No caso específico do par dialético **violência/resiliência**, a dimensão de *unidade* refere-se ao

fato de que para julgar as histórias de violência, os sujeitos reportam-se aos fatores de resiliência, caracterizando uma relação de unidade e de interdependência entre os fatores de risco e os de proteção no processo de elaboração de suas justificativas. A dimensão de *contradição* refere-se, por exemplo, quando os entrevistados ao julgarem a história sobre violência doméstica, revelam a representação de que a instituição família deveria proteger e cuidar de seus filhos, mas ela acaba configurando-se como abusadora ou negligente em relação a eles, caracterizando a contradição entre a função primeira e fundamental da família e as condições reais vivenciadas pelos familiares. Finalmente, a dimensão de *superação dialética* refere-se, por exemplo, ao fato de que ao julgar as histórias, os entrevistados revelam representações de violência, que buscam solucionar e/ou superar as situações de risco e de vulnerabilidade vivenciadas pelos personagens das histórias, demonstrando reciprocidade e alteridade, e ainda, elaborando hipóteses de como as personagens deveriam agir para superar tais situações.

A partir do conjunto de dados, composto pelas entrevistas clínicas serão relatados a seguir, destaques das representações reveladas nas respostas dos entrevistados em relação ao julgamento de cada história, assim como a análise das representações.

História 1: Violência Familiar – Violência Psicológica e Abuso Físico

O pai de Thiago chega em casa bêbado. Ao entrar em casa reclama de várias coisas e começa uma discussão com a mãe de Thiago. A mãe tenta acalmar seu esposo, mas durante a discussão o pai de Thiago utiliza palavrões e agride fisicamente sua esposa, e seus filhos Thiago, Marcelo, Karina e Camila.

Com relação à primeira história, as respostas obtidas nas entrevistas podem ser classificadas em três tipos de respostas, o primeiro tipo refere-se às opiniões dos

entrevistados que relacionam explicitamente a história contada pela pesquisadora com as suas histórias de vida; o segundo tipo de respostas refere-se àquelas, nas quais os entrevistados elaboram hipóteses sobre as atitudes dos personagens da história contrapondo o seu ponto de vista ao ponto de vista do outro, demonstrando reciprocidade e finalmente, o terceiro tipo de respostas, além de demonstrarem reciprocidade, os entrevistados sugerem novas formas de comportamento para as personagens das histórias, sugerindo comportamentos e/ou soluções para o enredo da história de violência doméstica.

As representações relativas à História 1- Violência doméstica: violência psicológica e abuso físico – podem ser sintetizadas por meio do esquema abaixo:

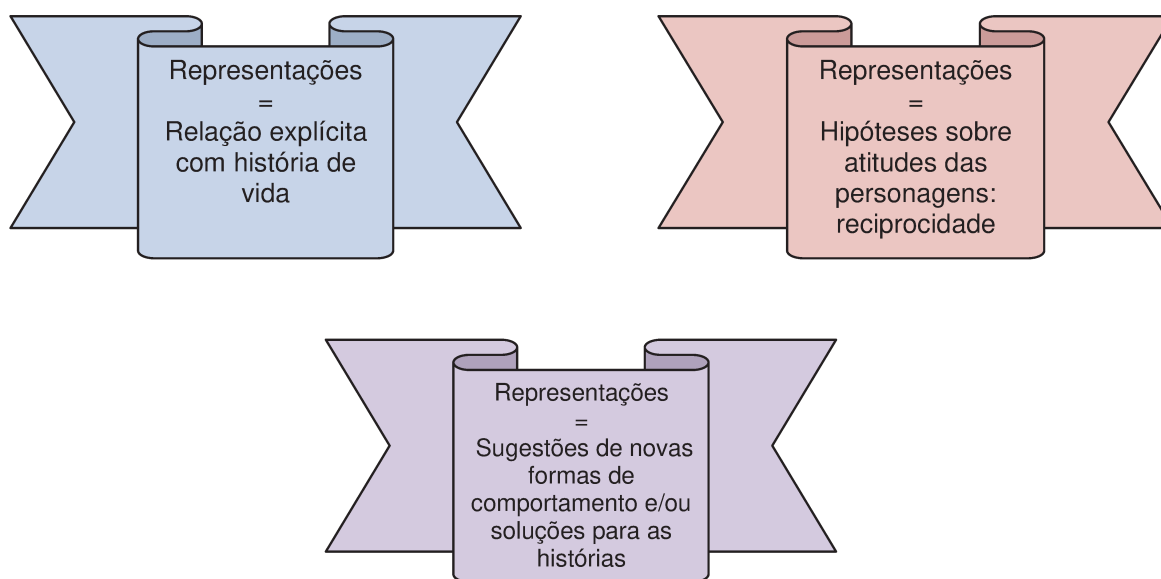


Figura 4: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 1

A seguir serão descritos os tipos de respostas e o conteúdo das representações, considerando que na primeira história, assim como nas demais, a primeira pergunta apresentada para os entrevistados consistiu em indagar: “Qual sua opinião sobre esta história? E/ou: “O que você pensa a respeito desta história?”. Conforme síntese descrita nos quadros 03, 10 e 11⁸⁹, os julgamentos das histórias, revelaram respostas associadas de forma **explícita com as histórias de vida dos entrevistados** e à representação de violência como sinônimo “coisa muito errada”, conforme trechos das entrevistas, com Michel, João Victor e José:

Eu penso assim que o pai fez a coisa errada e que a mãe e os filhos dele não tinha nada a ver pra ele começa a agredi eles (Michel, 10;11).

Pesquisadora: Por que o pai fez coisa errada?

Porque ele bebeu e fez (pausa) Ele já fez uma coisa errada e ainda chegou em casa e fez outra coisa errada e daí virou uma enganacera, né, a mãe e os filhos tavam lá daí ele vai lá e começa a agredi e xingar eles, não pode (Michel, 10;11);

Pesquisadora: Mas o que você pensa sobre a violência que o pai de Thiago cometeu contra a sua esposa e as crianças?

Muito errado (João Victor 11;4).

Pesquisadora: E por quê seria muito errado?

Muito. Porque ele devia acalmar, porque ele é pai, ele não podia assim, ele que, ele tá ensinando o mal pro filho, ele devia ensinar o bem, não tem que ensinar o mal, porque ele reagiu, ele tinha que arrumar uma maneira diferente (João Vitor 11;4);

Pesquisadora: E como você considera a atitude do pai?

Ah, atitude mal, atitude errada (José, 14;11).

Pesquisadora: Por que é atitude errada?

Porque ele deu mancada, ele errou. (José, 14;11).

Convém destacar que as representações, apresentadas por Michel e João Vitor, estão associadas às concepções de certo/errado e de mal/bem. Cabe esclarecer que no caso de José, abrigado por motivo de cometimento de ato infracional, ele explica claramente que seu pai também agia do mesmo modo que o pai de Thiago, ou seja, quando questionado sobre “O que Thiago deveria fazer?”, sua representação relaciona-se diretamente com sua história de vida, José afirma:

⁸⁹ Conforme indicado anteriormente, os quadros mencionados encontram-se no Capítulo X: Apêndices, a partir da página 251.

Ah, ia dormir, depois no outro dia na hora que ele (refere-se ao pai) estivesse são, ele fazia, ele ia conversava com ele (José, 14;11).

Pesquisadora: O que você acha que Thiago deveria fazer? Thiago é o filho. Você acha que ele deveria fazer alguma coisa?

Ah, não sei. Baixar a cabeça, mano, deixasse e no outro dia conversar (José, 14;11).

Pesquisadora: Você disse que tanto o pai como o filho deveriam conversar, como eles deveriam começar esta conversa?

Ah, pega chamar num canto e oh vamos conversar, olha cara ontem você bebeu e começou a bate em nois. Ah, meu pai já fez isto já (José, 14;11).

Pesquisadora: E quando aconteceu isto contigo, como você reagiu?

Baixei a cabeça e fui deitar (José, 14;11).

Pesquisadora: E no outro dia você conseguiu conversar com ele?

No outro dia eu chamei meu pai num canto e falei ó, você chegou em casa bêbado e veio quer me bater, a segunda vez que você vem fazer, eu fico de mal, daí ele não fez mais, eu disse quer fazer alguma coisa pra mim, faça são, não venha beber pra tomar coragem (José, 14;11).

As representações de José são esclarecedoras das reflexões apresentadas por Piaget (1973), pois o pesquisador chama atenção sobre a importância de investigarmos a interação entre o sujeito epistêmico e suas interações com o meio físico e social, como podemos observar acima, pois as argumentações revelam as formas de interação dos entrevistados com membros de suas famílias, com as suas próprias histórias de vidas e com as suas experiências com as situações de violência. Esta dinâmica está relacionada ao primeiro pressuposto que orientou esta investigação, ou seja, de que existe relação entre os processos de violência sofridos por crianças, adolescentes e as representações reveladas por eles.

Os adolescentes D'artagnan, Rafael e Cauã manifestam representações de violência relacionadas às opiniões de que “o pai de Thiago não deveria agir da forma descrita na história”, e ainda que, bater na esposa e nos filhos é “falta de respeito e covardia”, tais como demonstram as opiniões a seguir:

Primeiro, o pai deles, não devia chegar em casa reclamando de tudo, devia ficar na sua e também não deveria brigar com a mulher reclamar com ela porque ela não tinha nada a ver e também eu acho que deve ter acontecido alguma coisa com ele no bar pra ele chegar tão (pausa), reclamando de tudo (D'artagnan, 15;11);

Ah, que é ruim porque o pai dele chega bêbado em casa e agride a mãe, fala palavrão perto do filho, daí ele vai ficar sentido (...). Porque ele tá ouvindo palavrão daí

quanto mais ele vai ouvindo mais ele vai... Ele aprendendo mais coisa ruim (Rafael, 13;5);

Além de bebe, falta de respeito bate na mulé que é covardia,.Bate nos filho também que não fez nada pra ele, sem motivo (Cauã, 13, 4).

Quando questionados sobre “Que outra atitude o pai de Thiago deveria tomar?”, os entrevistados enfatizam:

Ele deveria ter mais respeito com a família dele porque afinal é a família dele e não bater na mulher dele e nos filhos por nada, porque eles não têm culpa de nada... entendeu...sei lá (D’artagnan, 15;11);

Tinha que ficar em casa, ou ir trabalhar não devia chegar em casa bêbado. (Rafael, 13;5);

Não chegar bêbado em casa, não falar palavrão. (Rango, 11;11);

Ah! Que o carinha (refere-se ao pai) parasse de beber (Cauã, 13, 4).

Pesquisadora: Qual carinha?

O pai (Cauã, 13, 4).

Pesquisadora: Por quê você acha que o pai de Thiago deveria parar de beber.

Porque se ele bebe, se beber muito ele vai morrer, minha vó também morreu de beber (Cauã, 13, 4).

Nessa representação, **violência** é revelada como as “atitudes que o pai não deveria apresentar”, tais como “beber, xingar, brigar e bater”. Por meio da revisão de literatura sabemos que tais atitudes podem ser caracterizadas como fatores de risco, por outro lado, os entrevistados D’artagnan, Rafael, Rango e Cauã demonstraram as representações: “respeito”, “ficar em casa ou trabalhar”, “não chegar bêbado em casa”, “parar de beber” como atitudes que o pai deveria desenvolver com sua família, e que podem ser caracterizadas como indicadores dos **fatores de proteção**, portanto, **indicadores de resiliência**.

Quando questionado sobre “O que você pensa sobre esta história?”, Rango apresenta “uma possível solução para a história familiar marcada pela violência”:

Que a mãe devia se separar do pai e levá-lo até a delegacia e conversar (...) Entrar num acordo. Ah, porque fica, fica (...) nenhuma mãe gosta de ficar vendo o filho sofrer. Sendo xingado, maltratado, assim, batendo (Rango, 11;11).

Quando questionados sobre “O que você acha das atitudes do pai de Thiago?”, alguns entrevistados além de não concordarem com as atitudes do personagem, revelam suas representações de violência, relacionando as “consequências das atitudes violentas do pai de Thiago na vida de seu filho”, conforme opiniões apresentadas a seguir:

Não são boas (...) Porque podem prejudicar ele (refere-se a Thiago) no futuro (Rango, 11;11).

Pesquisadora: E como poderia prejudicar Thiago no futuro?

Tipo, deixar ele um piá violento (Rango, 11;11);

É chato, né, assusta os filhos, né. E deixa os filhos com mau exemplo dele pros filhos, o exemplo que ele dá pros filhos não é certo (..) se os filhos crescerem um dia vão começar a bater nos filhos também, vão começar a seguir o exemplo do pai, né (Paulo, 13;9);

Ah que é ruim porque o pai dele chega bêbado em casa e agride a mãe, fala palavrão perto do filho, daí ele vai ficar sentido (Rafael, 13;5).

As respostas dos participantes Rango, Paulo e Rafael, revelam preocupações com as consequências das atitudes violentas do pai relacionadas ao futuro e aos sentimentos dos filhos. Os estudos sobre desenvolvimento humano revelam que fatores de risco, como abusos psicológicos e físicos (AZEVEDO; GUERRA, 2010a, 2010b), dependendo de sua intensidade e de sua complexidade podem afetar o desenvolvimento integral e sadio de crianças e adolescentes, implicando em dificuldades de relacionamento interpessoal, de habilidades de comunicação e de capacidade de conviver e trabalhar em grupos (RUIZ et al, 2007; XIMENES, OLIVEIRA, ASSIS, 2009; LIPPI, 2003 a, b) o que pode dificultar ou mesmo impedir a construção do projeto de vida, manifestado por nosso entrevistado Rango, como “futuro”.

Outra representação importante é destacada por Paulo que se refere ao ciclo de violência na família, uma vez que, segundo ele, o Thiago poderá seguir o exemplo do pai, ou seja, utilizar de violência para resolver os conflitos familiares. É importante lembrar que o Coordenador da Chácara Meninos de 4 Pinheiros analisa o ciclo de violência, que é vivenciado pelos pais, pois estes foram educados por meio de castigos

e espancamentos, e eles acabam reproduzindo este modelo de relacionamento disciplinador, manifestando violência contra seus filhos⁹⁰.

Ao apresentar a contra-argumentação de que “entrevistei outro menino que pensa que o pai do Thiago estava certo por brigar, xingar, bater em seus filhos porque ele é quem manda em casa”, Rango e Paulo, mantém suas opiniões anteriores e acrescentam os seguintes argumentos:

Não acho certo. Porque todo ser vivo tem que ser respeitado! Do menor ao maior (refere-se à idade das pessoas) (Rango, 11;11);

Porque eu acho que o pai dele era assim, né, não sei, ele achava que o pai está certo, ele tá seguindo o exemplo do pai dele, não é o pai, se o pai manda na casa, não deveria agir desta maneira, né (...) Então, deveria ser a mãe que mandasse na casa. Daquele jeito que te falei. Que ele, se ele maneirasse um pouco na bebida, só curtisse um pouco a bebida, chegasse (pausa), ah, não sei se ele chegasse de boa para não causar isto que aconteceu com família dele (Paulo, 13;9).

Rango enfatiza que cada ser vivo deve ser respeitado, mais uma vez “o respeito” é revelado com uma representação, aqui relacionada a um fator de proteção. Cabe lembrar que nos processos de resiliência, os valores de autoestima, respeito individual e comunitário, dentre outros, são considerados fatores de proteção, como preditores do desenvolvimento saudável e de atitudes resilientes, em outras palavras, conforme já demonstramos neste trabalho, as relações familiares e comunitárias servem como uma abordagem eficaz na promoção da infância e da adolescência (GEWISRTZ; FORGATCH, WIELING, 2008; ZAVASCHI, 2011).

Já na resposta de Paulo, abrigado pelo motivo de risco rua, ele ressalta que “a mãe deveria mandar na casa”, cabe lembrar que Paulo sofreu abuso físico de seu padrasto e que a sua mãe tentava protegê-lo das agressões. Rafael, por sua vez, manifesta preocupação com o “sentimento de Thiago”. Os dois adolescentes demonstram representações de violência relacionadas à reciprocidade, pois ao pensar acerca das atitudes das personagens, também demonstram preocupações com os sentimentos das mesmas.

Quando questionados sobre “O que você acha que Thiago deveria fazer?”, Ernesto e Michel respondem:

⁹⁰ A análise do Coordenador foi apresentada no primeiro capítulo deste trabalho.

Aconselha o pai, né? E o pai também não, parar de beber. Porque senão daí, o pai tá dando motivo errado pro filho. Senão daí quando o filho cresce quer seguir o motivo, é (pausa) a carreira do pai (Ernesto, 13;11);

Ficar quieto porque era o menor da casa (João Victor).

Michel, Paulo, Cauã e D'artagnan afirmam que Thiago deveria pedir ajuda, chamando a polícia:

Ele poderia chamar alguém para segurar o pai dele e chamar a polícia (Michel, 10;11);

Deveria denunciar o pai pra polícia, que se continuar todo dia isto daí periga ele matar a mãe, ele ficar surtando por causa da bebida, e faz mal pra ele, né periga matar a mãe dele, denunciar ele (refere-se ao pai) pra polícia ou colocar ele no internamento pra ele se tratá (Paulo, 13;9);

Segurá o pai dele pra não bater na mãe dele (Cauã,13,4).

Pesquisadora: E se Thiago fosse pequeno?

Chamá a polícia (Cauã, 13,4).

Pesquisadora: Chamar a polícia por quê?

Porque o pai dele tá quebrando a casa e batendo neles e batendo na mãe deles (Cauã).

Pesquisadora: E o que a polícia poderia fazer?

Prendê ele (Cauã, 13, 4);

Thiago, é o mais velho? (D'artagnan, 15, 11).

Pesquisadora: Não definimos a idade dele, mas se ele fosse o mais velho, o que você acha que ele deveria fazer?

Ah, ele deveria primeiro separar os dois para parar a discussão e se não desse certo, chamar a polícia (D'artagnan, 15, 11).

Pesquisadora: E se fosse o mais novo? Vamos supor que o mais velho tenha a sua idade, 15 anos, e o mais novo, 6 anos, o que ele poderia fazer?

Ele poderia (pausa) poderia tentar sair de casa tipo ir pra fora se distrair com alguma coisa, ficar brincando até parar a briga (D'artagnan, 15, 11).

A representação da polícia como mediadora de conflitos é revelada na primeira história e também nas próximas. Por outro lado, os familiares ressaltam outras representações sobre esta história, relacionando às suas próprias histórias de revelando representações que denotam sentimentos, como “raiva”; “isto faz parte das drogas e da bebida”; “o pai é o alicerce da casa”; “o pai não deveria desrespeitar a família”; “o vício é a porta de entrada para qualquer outro vício”, “o pai tem que dar exemplo”, conforme trechos dos protocolos abaixo:

Francamente tenho raiva de homem que chega em casa, batendo, xingando, brigando, gritando, bêbado, drogado, sei lá o que, e já vão partindo pra ignorância, mas como isto já faz parte das drogas, da bebida que deixa a gente violento mesmo, (...) eu sei porque já aconteceu comigo (Evely, mãe de meninos abrigados, 38);

(...) aí tem uma situação que, a partir do alicerce da casa que é o pai. Ele tá totalmente errado, isso leva a violência, pelo fato de se embriagar, e não respeitar, né? Tanto a esposa quanto os filhos, então isso é um ato de desrespeito. E, envolve o vício também (Ivan, pai de menino abrigado, 31).

Pesquisadora: Na sua opinião, qual outra atitude o pai de Thiago deveria ter?

Ah, primeira coisa seria, é a primeira coisa que o pai de Thiago não deveria fazer é (pausa) desrespeitar a família. Desrespeitar a família porque ele sendo pai ele tem que dá exemplo. E não se envolve em vício, né? Que vício (pausa) até eu falo que o que aconteceu comigo, a porta de entrada é as bebidas, a as drogas legais, legalizadas pelo governo. Cigarro, bebida alcoólica, né? Isso aí é a porta de entrada pra qualquer outro tipo de vício... Então isso que aconteceu, o pai de Thiago não devia ter vício e deveria respeitar e amar a família, isso não aconteceria (Ivan, pai de menino abrigado, 31).

É importante ressaltar que as histórias pessoais dos entrevistados são desencadeadoras de suas respostas. Os membros das famílias, assim, como alguns meninos, relacionam de forma explícita suas representações da história apresentada com as situações de violência vivenciadas por eles e suas famílias.

História 2 – Violência Familiar – Abuso sexual

O padrasto de João toda noite vai ao quarto de João e toca seu corpo. João sente-se muito desconfortável com esta situação. João resolve contar para sua mãe, mas ela não acredita nele. João decide ir morar na rua.

Com relação à segunda história, as respostas obtidas nas entrevistas podem ser classificadas em três tipos de respostas, o primeiro tipo refere-se às opiniões dos entrevistados que se colocam no lugar do personagem João; o segundo tipo de respostas refere-se àquelas nas quais os entrevistados demonstram reciprocidade e

apresentam uma solução (soluções) para a história, o terceiro tipo de respostas demonstram reciprocidade de sentimentos em relação à condição de João na história.

As representações acerca da História 2- Violência doméstica - abuso sexual são sintetizadas por meio do seguinte esquema:

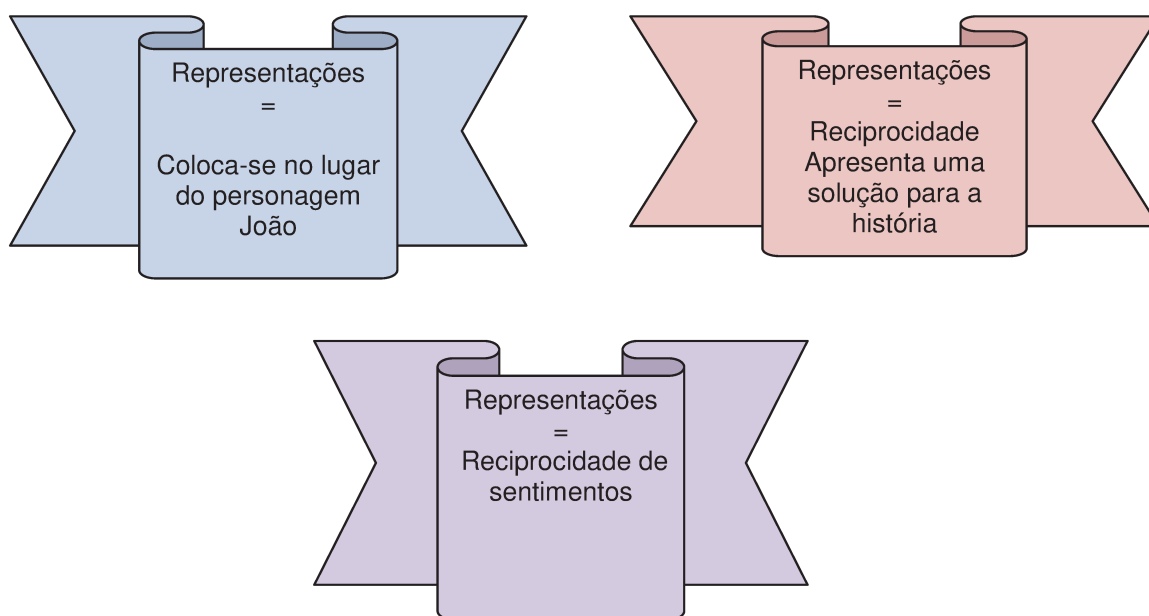


Figura 5: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 2.

A seguir são descritos os tipos de respostas e o conteúdo das representações, considerando, os indicadores descritos nos quadros n.º 04, 10 e 11- síntese das respostas reveladas na segunda história.

Para responder a questão: “O que você pensa desta história?”, parte dos entrevistados considera que João “estaria certo em sair de casa e morar na rua”:

Acho que ele tá certo, já que a mãe não acredita que o pai dele (pausa) (Rango, 11;11).

Pesquisadora: Quem está certo?

O João, porque oh se, tipo, se eu fosse violentado aqui eu não taria aqui... Taria em outro lugar (pausa) se fosse eu (Rango, 11;11);

Assim, ele tava certo, se ele não gosta e o pai (refere-se ao padrasto) dele faz isto sem ele querer, eu ia fazer o mesmo (Michel, 10, 11).

Pesquisadora: E por que você iria para a rua?

Porque tipo assim, você não gosta do tipo que ele faz, entendeu? E se ficar a noite, todo dia assim, vai chegar um dia que você não vai aguentá e vai sumi (Michel, 10, 11);

Eu acho que ele (refere-se à atitude de João) tá certo, cara, porque o pai (refere-se ao padrasto) (pausa) e a mãe ainda não acredita, é a melhor saída para ele (D'artagnan, 15;11).

Pesquisadora: Você acha que é a melhor saída? Por que você acha que é a melhor saída?

Ah, porque o padrasto do João tava passando a mão no filho de um jeito diferente, isto daí não é normal não, se fosse eu faria o mesmo (D'artagnan, 15;11);

Penso que João tá certo, que se fosse assim, todo mundo ia morar na rua (pausa) que se a mãe dele não acredita, é que ninguém tem confiança nele, né, e se ninguém tem confiança nele na casa dele lá, o dever dele é ou denunciar o pai dele pra polícia ou morar na rua, sair da casa dele, porque se todo dia continuar assim, o pai dele vai começar a estrupar ele (Paulo, 13;9).

Os depoimentos acima revelam representações associadas à atitude da “mãe não acreditar em seu filho João”, indicando conteúdos significativos e representativos de um fator de risco relacionado à relação mãe-filho.

Por outro lado, Rafael e Joel discordam, afirmando que “a decisão de João morar está errada”, justificando que ele “deveria pedir ajuda”:

Ah, eu acho errado porque ele vai morar na rua, ele tem que falar com alguém da família dele, falar que ele tá sendo abusado. Mas não precisa ir morar na rua (Rafael, 13;5);

Eu acho que a decisão dele foi muito precipitada porque este negócio de qualquer probleminha (pausa) qualquer probleminha não, né, porque o problema é sério, mas se acontecer uma coisa e já querer sair direto para a rua, ele devia tipo assim se a mãe dele não desse ouvidos para ele, ele tinha que procurar ajuda em outros lugares, para depois tomar uma decisão desta, procurasse ajuda, fosse morar na casa de um parente por enquanto alguma coisa assim, sair direto de casa para a rua (Joel, 19;11).

Cabe lembrar que Joel, na época da realização da entrevista, atuava como educador-aprendiz na Chácara Meninos de 4 Pinheiros, a representação destacada

acima, revela uma característica importante de sua história de vida, a pró-atividade, ou seja, ele demonstrou iniciativa, pedindo ajuda para assistentes sociais de sua cidade e aceitou morar no abrigo, entendendo que esta seria uma oportunidade para sair da condição de vulnerabilidade que vivia. Nas respostas apresentadas por ele, foi possível identificar a pró-atividade como uma característica de resiliência. Tal característica associada ao humor e à capacidade de solução de problemas individuais e comunitários são alguns dos atributos comuns às pessoas resilientes (GROTBERG, 2005).

Rango e D'artagnan colocam-se no lugar do personagem João e afirmam que agiriam como ele, ou seja, sairiam de casa para morar na rua. Paulo enfatiza que sem a confiança, João não poderia permanecer com a família, mas Paulo revela outro argumento o de que “João deveria denunciar o padrasto”.

D'artagan afirma que a atitude do padrasto “não é normal”, demonstrando corporalmente, balançando a cabeça fazendo sinal negativo. Outras crianças e adolescentes entrevistados consideram a história como “errada”, “muito ruim”, outros adolescentes conceituam a história como “abuso” e “pedofilia”, conforme relatos abaixo:

Tem alguma coisa errada que o padrasto fez para ele (refere-se a João) e ele não gosta (Michel, 10; 11);

Muito errada (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Por quê?

Porque ele (refere-se ao padrasto) tem que deixar o filho dele dormir quietinho, não ficar mexendo com o filho quando ele está dormindo (João Victor, 11;4);

Tá errado, tem muito problema (Cauã, 13;4).

Por que está errado e tem muito problema?

Tá errado, abusá de uma criança (Cauã, 13;4);

Que é muito ruim ele conta pra mãe dele que padrasto dele fica relando no corpo dele daí ele não gosta, daí ele vai fala pra mãe e a mãe não acredita. Ah, ele (refere-se ao padrasto) tá errado (Rafael, 13;5).

Pesquisadora: E por que o padrasto tá errado?

Ah porque ele vai ficar pegando no (pausa) no (pausa) (risos) Ah... não sei dizer, ele vai ficar pegando no corpo do menino (pausa) é pedofilia (Rafael, 13;5).

Com relação à questão: “O que você pensa a respeito da atitude do padrasto de João?”, os entrevistados demonstram representações relacionadas a “ruim”, “pagando de veado”, “mancada”, “ele é um psicopata”, “ele tinha que ser internado”, conforme argumentações abaixo:

É ruim, porque ele já é padrasto porque ele já tem mulher vai ficar tocando no corpo do afilhado (refere-se a João) (Rafael, 13;5);

Ah, o cara tá pagando de veado, mano, vai encostar a mão no cara na hora que ele tá dormindo?

Pesquisadora: E o que é pagar de veado? (José, 14;11).

Se achar de veado, mano, o cara é veado, quer pegar os outros dormindo, não. (José, 14,11);

Mancada (José, 14,11).

Pesquisadora: Por quê seria mancada?

O cara vai passar a mão no piá, ele vai passar a não num cara maior que ele, criança, não, assim não (manifesta expressão facial de contrariedade) (José, 14;11);

Ah, ele é um psicopata, ele tá ficando louco, ou ele usa droga ou ele sei lá (Paulo, 13;9);

É (pausa) ele tinha que ser internado (Rango, 11;11).

Pesquisadora: E por que ele teria que ser internado?

Porque o que tá fazendo é sexualidade, não pode (Rango, 11;11).

Respondendo a questão: “O que você pensa sobre esta história?”, João Victor revela representações relacionadas ao papel da mãe de João, manifesta que é errado a mãe não acreditar no filho João:

A mãe deveria acreditar (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Acreditar em quem?

No filho (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Por quê?

Porque o pai dele estava incomodando ele e não o ele incomodando o pai dele (João Victor, 11;4).

Ao apresentar a contra-argumentação “Outra criança pensa que a mãe deveria acreditar no padrasto porque ele é adulto”, a representação revelada por João Victor revela que a mãe “tem que acreditar também nos pequenos”, referindo-se às crianças;

o adolescente Rafael enfatiza que “em primeiro lugar a mãe tem que acreditar no filho dela”, e ainda o fato de que João, personagem da história, “está sendo prejudicado”. O adolescente Ernesto denuncia, revelando que “o menor está sempre errado, o maior está sempre por cima”, “o padrasto tinha que respeitar João”, conforme argumentos abaixo:

Tá errado (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Por que está errado?

Porque não pode acreditar muito nos adultos, tem que acreditar nos pequenos também (João Victor, 11;4);

Eu penso que é errado porque ela (a mãe) em primeiro lugar tem que acreditar no filho dela, que é filho dela, ela não pode acreditar no padrasto (Rafael, 13,5).

Pesquisadora: E por que ela tem que acreditar no filho?

Porque é ele que tá sendo prejudicado, ele tem que sair de casa (Rafael, 13,5).

Pesquisadora: E o que você pensa da decisão que João tomou de morar na rua?

Ah, eu acho errado porque ele vai morar na rua, ele tem que falar com alguém da família dele, falar que ele tá sendo abusado. Mas não precisa ir morar na rua (Rafael, 13,5);

È mas é sempre isso, sempre o menor (refere-se ao João) tá errado. Na história é sempre o menor que tá errado, o maior tá sempre por cima (Ernesto, 13,4).

Pesquisadora: E o que você pensa, como deveria ser?

Ah, ele, ele, tinha que respeitar, não ficar passando a mão no menino (Ernesto, 13;4).

Cabe ressaltar, como indicado na revisão de literatura, segundo os pesquisadores Rew e Bowman (2008), uma das formas de prevenção da violência, e especialmente dos abusos sexuais, refere-se ao fortalecimento das relações familiares e que a família envolva-se diretamente no acolhimento das crianças e adolescentes. Portanto, acolher a criança e o adolescente implica, segundo suas próprias vozes, apresentadas acima, que a mãe, o pai, enfim a família, compartilhem amor, confiança, respeito e afeto (ASSIS, PESCE, AVANCI, 2006; POLETTI, DOBBIS, 2007), acreditando no seu filho, especialmente, nestes casos, acolhendo as denúncias.

Quando questionados sobre “O que você pensa a respeito da atitude da mãe de João, que não acredita nele?”, os entrevistados manifestam suas representações expressas a seguir:

Muito errada (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: Por quê?

Porque ela devia acreditar no filho (Cauã, 13;4);

Ah, a mãe tá muito errada, porque não acredita no filho (Ernesto, 13;4);

Ah sei lá, um pouco é negligência da mãe dele, de ela não acreditar, em vez dele ir lá e tentar conversar com ela e ela não acreditar nele. (Joel, 19;11).

Ao responder a questão: “Qual atitude a mãe deveria ter?”, os entrevistados revelam representações relacionadas aos fatores de proteção, tais como “acreditar no filho”, “investigar”, “confiar”, “ela deveria escutar o filho”, “ela deveria observar a situação, tomar providência”, “a mulher tem que perceber o que acontece dentro de casa”, como pode ser demonstrado a seguir:

A mãe deveria acreditar mais no filho porque o negócio é sério, deveria investigar bem, conversar com o marido para ver o marido ia falar a verdade, Porque o padrasto tava abusando do espaço do filho que não quer ser tocado e o padrasto tá abusando (D’artagnan, 15;11);

É bem complicado, a mãe dele pelo menos, ela tinha que tentar investigar para ver se era isto que estava acontecendo e não falar direto e falar mentira isto aí (Joel, 19;11);

Eu (pausa) tipo a mãe e o pai tem que confiar no filho, né, se não confiar, se o filho falar olhá estão me batendo lá na rua, se não confiar iam continuar batendo (Michel, 10, 11);

Acreditar no filho (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: Por quê?

Porque às vezes o filho também, ele pode até mentir pra mãe dele, mas às vezes a mãe sabe quando ele tá falando certo, falando sério, que ela olha no olho dele, né e vê como o filho age quando tá mentindo e como age quando não tá mentindo (Paulo, 13;9);

Ela deveria escutar o filho. Ela deveria escutar o filho e observar a situação, né? Ver se realmente o menino esta dizendo a verdade, se ta acontecendo e entra com providência. Poderia ter uma solução, ele não precisava ir pra rua (Ivan, pai de menino abrigado, 31);

Você como mulher tem que perceber o que acontece dentro da tua casa (Evelly, mãe de meninos abrigados, 38).

Para responder a mesma questão, Rango apresenta argumentos fundamentados na reciprocidade e na alteridade, questionando o papel da personagem mãe de João, relevando sua argumentação da seguinte forma:

Não precisava (...) acreditar só no padrasto, tinha que acreditar também nos filhos. (Rango, 13;4).

Pesquisadora: Por que a mãe deveria acreditar nos filhos, neste caso, no João? Porque ela tinha que acreditar porque tal que tivesse acontecido isso com ela e se não fosse uma pessoa menor e ninguém acreditasse nela? (Rango, 13;4).

O adolescente Ernesto revela nova atitude que a mãe deveria assumir, as representações indicadas por ele enfatizam que a mãe deveria dar conselho para o padrasto:

A mãe não acredita nessa história, ela tinha que dar o conselho pro padrasto, né? Que é tipo já o marido, dá tipo, um conselho pra ele. Ela não quis acreditar no filho dela e o filho dela acabou fugindo pra rua (Ernesto, 13;4).

Pesquisadora: Que conselho a mãe deveria dar para o padrasto? Ah, falar umas coisa boa pra ele, né cara? Falar sobre... ah... o amor de Deus, falar pra ele arruma um emprego bom, num fica discutindo com ninguém, também, respeitar o próximo. (Ernesto, 13;4).

Ernesto declara que a atitude da mãe seria a de “aconselhar o padrasto” e revela princípios trabalhados na 4ª casa-lar da Chácara Meninos de 4 Pinheiros, na qual é abrigado, enfatizando o “amor a Deus”, “arrumar emprego”, “não discutir”, “respeitar o próximo”. Tais argumentos estão associados aos fatores de proteção, uma vez que a fé, o trabalho, a resolução de conflitos por meio do diálogo e as relações interpessoais baseadas no respeito mútuo são consideradas como fatores protetivos.

Outra questão relevante foi apresentada pelos adolescentes Paulo e José, eles relacionam o fato de a mãe não acreditar em João devido à possibilidade de “João ter mentido anteriormente para sua mãe”, conforme argumentos a seguir:

Ah, Não sei se o João se fosse, se foi um menino bom, que não mentisse, por isto que a mãe dele não acredita nele, mas se ela estivesse vendo isto, duvidado que ela ia deixar o pai dele fazer isto, ela ia denunciar o pai, quer dizer, o padrasto (Paulo, 13;9);

Ah eu penso que o piá mentia demais, ela não acreditou, igual eu, eu mentia demais pra minha mãe, que eu falava a verdade, ela não acreditava, cara (José, 14;11).

Pesquisadora: Qual outra atitude a mãe deveria tomar?

Ah, mandar o cara embora, cara. Eu mandava o cara embora, meu, cara mancoso, se fosse, sem mancada, se eu fosse mulher, eu mandava ele embora, mancoso falava pra polícia, o cara tá, o cara ficasse passando a mão no meu filho e falava o cara tá pagando de mancoso (José, 14;11).

Pesquisadora: E por que você tomaria esta atitude?

Ah, colocar gente estranha e pegar meu filho, vai que acontece alguma coisa? (José, 14;11).

José ao responder a questão, além de relacionar o conteúdo da segunda história à sua história de vida, relatando que mentia para sua mãe, também apresenta, por meio de sua fala, a representação associada ao exercício de colocar-se no lugar da personagem, caracterizando reciprocidade, assim como apresenta uma possível solução para a história, pois segundo ele, neste caso, a mãe deveria “mandar o padrasto embora”.

Foi possível perceber durante as entrevistas que esta história causou nos entrevistados reações corporais, como expressões faciais e gestos negativos com a cabeça, que demonstravam contrariedade e discordância em relação à atitude do padrasto. Em alguns casos, os entrevistados nomearam seus sentimentos, revelando representações que denotam sentimentos como “raiva” e “medo”, que são demonstrados a seguir:

Na verdade dá raiva assim de um cara que faz uma coisa desta aí com uma pessoa que está entrando na família dele aí. Criança ainda ou adolescente tanto faz, mas é difícil falar isto aí (Joel, 19;11);

Que é um menino ainda, o João. Fica (pausa) é pequeno, não tem como se defender e acabou fugindo porque ficou com medo de acontecer alguma coisa errada (Ernesto, 13;14).

Cabe lembrar que estudos (FALEIROS, 2005) revelam que para as vítimas de abuso sexual a figura do pai/padrasto como cuidador, que deveria proteger e acolher é invertida pelo incesto, pela figura do abusador, que machuca e violenta, sendo assim, consideramos que esta história provoca reflexões que trazem à tona as representações

relatadas acima, que são permeadas pela representação social dos papéis de pai e mãe, como responsáveis pelo cuidado e bem-estar de seus filhos.

Diante da questão: “Que outra atitude João deveria tomar?”, os entrevistados afirmam que o “João deveria pedir ajuda” para vários atores sociais, “a polícia”, “pessoas da família”, “madrinha”, “pessoa de confiança”, “amigos”, revelando representações relacionadas a chamar uma pessoa de referência, conforme depoimentos abaixo:

Outra forma? Fala com o padrasto, pedi para ele parar (D’artagnan, 15;11).

Pesquisadora: E se caso ele não parasse?

Ah, se caso ele não parasse dava queixa na polícia (D’artagnan, 15;11).

Pesquisadora: E além da polícia, teria alguém que ele poderia contar?

Um amigo, tia ou a madrinha (D’artagnan, 15;11);

Ah, eu acho errado porque ele vai morar na rua, ele tem que falar com alguém da família dele, falar que ele tá sendo abusado. Mas não precisa ir morar na rua (Rafael, 13,5).

Pesquisadora: Então, é, vamos supor que ninguém da família dele acredite, para qual pessoa, outra pessoa, João poderia pedir ajuda?

Ah, pra uma pessoa boa que ele conhece, pra alguma pessoa de confiança dele (Rafael, 13,5).

Pesquisadora: Uma pessoa de confiança e um exemplo de uma pessoa de confiança, quem poderia ser?

Ah, amigos, pessoas que acredita nele (Rafael, 13,5).

É de suma importância enfatizar que se a criança e o adolescente sabem a qual pessoa recorrer frente a um problema, como no caso relatado na história n.º 2, significa que ele e/ou ela sabem identificar quais pessoas fazem parte da rede afetiva e de proteção, sendo que estas são as pessoas de referência e que fazem a diferença em suas vidas. Esta é mais uma das características fundamentais de pessoas resilientes, saber com quem contar em momentos de alegria, mas também naqueles problemáticos e desafiadores (GROTBERG, 2005; ASSIS, PESCE, AVANCI, 2006; POLETTI, DOBBIS, 2007).

História 3 – Violência na Rua – Violência policial

Marcos mora na rua, encontra outros meninos e eles decidem ir pedir dinheiro no sinaleiro. Quando chegam a uma esquina do centro da cidade, um grupo de policiais militares se aproxima. Alguns policiais usam palavrões e começam a bater nos meninos, fazendo ameaças: “Se vocês não trouxerem mercadorias para nós, vocês não podem mais circular por aqui!”.

Com relação à terceira história, as opiniões obtidas nas entrevistas, conforme sínteses descritas nos quadros 5, 10 e 11, revelam três tipos de respostas, no primeiro tipo, os entrevistados julgam as atitudes dos policiais, como corretas ou erradas; no segundo tipo de respostas, os entrevistados criticam as atitudes dos policiais e revelam outras atitudes que estes deveriam tomar; no terceiro tipo de respostas, os entrevistados sugerem a denúncia das atitudes dos policiais e questionam a preparação e a formação dos policiais. Os três tipos de representações podem ser caracterizados da seguinte forma:

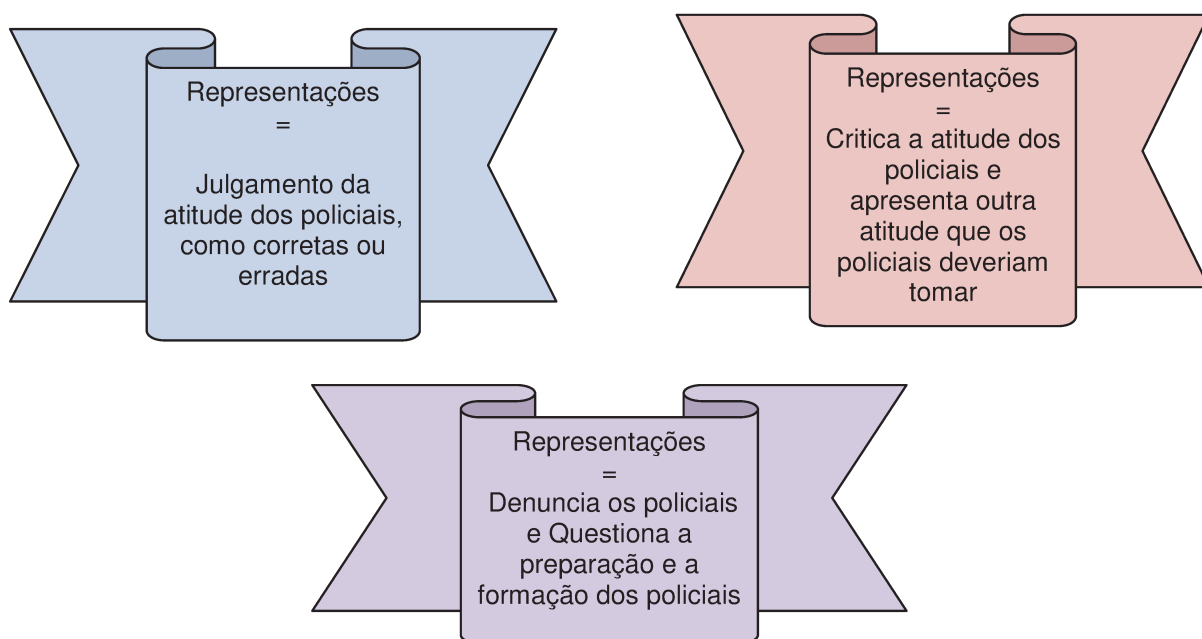


Figura 6: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 3.

Para responder a primeira questão “O que você pensa desta história?”, João Victor, Cauã, Rafael e Rango, julgam a história como “errado”, “muito errado” e “totalmente errada”, conforme opiniões abaixo:

Que o policial está errado porque ele tinha que falar o certo e não tinha que falar o errado. Ele tinha que ir lá na delegacia e perguntar de onde era o menino (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Por que você pensa isto?

Porque sim, não poderia agir da maneira errada. (...) pedindo alimento (João Victor, 11;4);

Os políça tá errado e os piá também de pedi (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: Então, primeiro, por que os policiais estão errados?

Porque em vez di eles tirá os menino da rua, de levá pra um abrigo, eles fica pedindo mercadoria Cauã, 13;4).

Pesquisadora: Por que os meninos estão errados em pedir?

Porque é feio pedi (Cauã, 13;4);

Penso que está muito errado que os policiais têm que ajudá e não explorá (pausa) porque eles já tão na rua, passando fome, e ainda eles (refere-se aos policiais) que explora ainda (pausa) Acho errado (Rafael, 13;5);

Totalmente errada (Rango, 13;4).

Pesquisadora: E por que a história está errada?

Em vez do policial acolhe, ele bateu e falou palavrão, isso que nenhuma criança queria (pausa) Ninguém gostaria (pausa) tipo, assim, você chegar e falar (pausa) nem pode ficar trazendo mercadoria pra polícia. Totalmente errado (Rango, 13;4).

As representações acima revelam o pensamento da criança e do adolescente que mantêm suas argumentações baseadas nas noções de certo e errado. José julga a história e conceitua as atitudes dos policiais, relacionando com sua história de vida, analisando que os policiais estariam “cobrando pedágio”:

O cara tá cobrando um pedaço que não é deles, cobrando pedágio (José, 14;11).

Pesquisadora: E o que significa esta atitude dos policiais?

Ah, uma atitude ruim, cara, os cara (refere-se aos meninos) tão pegando porque eles precisam, né, mano, acho que é assim que tem que ser (José, 14;11).

Pesquisadora: E por que esta atitude é ruim? Porque os cara tão cobrando pedágio, de um pedaço que nem é deles, a rua é pública (José, 14;11).

Pesquisadora: Então, explica pra mim, o que significa cobrar pedágio?

Ah, que ficar ali naquilo ali, pra arrancar as coisas dos outros, mano, cobrando as coisas dos outros, (...) meu irmão já cobrou pedágio lá na vila, os carro tinham que dar dinheiro, dar alguma coisa (pausa) nois atirava (José, 14;11).

Paulo e D'artagnan julgam as atitudes dos policiais, questionando-os e contrapondo com as atitudes que os policiais deveriam tomar:

Ah, penso que o pessoal são safados, os cara tudo, eu acho que se eles, os meninos de rua não tiverem roubando não tem problema, mas como os caras quer tomar o dinheiro dos meninos, em vez de ajudar ainda querem pegar as mercadorias, roubar o dinheiro. Eles não deviam ter autoridade, então porque se eles têm autoridade vão poder fazer tudo então com os meninos (Paulo, 13;9);

Ah, eu já ouvi muito esta história aí. As pessoas contam. Ah, que os policiais são safados, sei lá, tipo, eles batem nas crianças por nada, por diversão, e ainda eles querem arrumar dinheiro com isto, com drogas (D'artagnan, 15;11).

Os familiares, Evely e Ivan, revelam representações questionando o papel social da polícia, relevando “desconfiança na figura de autoridade dos policiais” e a polícia relacionada com corrupção”, conforme depoimentos a seguir:

Porque você confia na polícia ou no bandido, pergunta isto pra uma criança. Ela vai falar, é mais fácil que ela vai te responder, que confia no bandido (risos), porque a polícia, eles não tem mais autoridade, sobre eles mesmos, porque eles mesmo vem incentiva o crime, né (Evely, mãe de meninos abrigos, 38);

Ah, essa história ela tem, ela tem um completo (pausa) desacerto da sociedade. Se o policial lá, não digo todos, mas esses corruptos aí dessa história... eles não honraram a ética deles. Não honram aquilo que eles prometeram a servir e proteger, como diz né? Então, é uma atitude totalmente errada, né? (Ivan, pai de menino abrigado, 31).

Paulo ao realizar sua crítica, questiona a autoridade dos “policiais que tomam o dinheiro dos meninos, em vez de ajudá-los”. D'artangan denuncia que “os policiais batem nas crianças por nada”. Tais argumentos revelam **fatores de risco**. Por outro lado, cabe destacar, que quando questionados sobre “Qual deveria ser a atitude os policiais?”, Paulo, D'artangan e Rango enfatizam **fatores de proteção**, como “ajudar em alguma coisa”, “fazer um projeto de um abrigo”, “pegar as crianças e colocar num

abrigo para fazer curso e para ter um futuro”, “menos corrupção”, “tratar com mais calma”, “conversar”, como podemos perceber a partir de suas próprias vozes:

As atitudes se eles tavam na rua, ajudar com alguma coisa, atitude de ajudar assim, de pagar um lanche pros meninos, fazer um projeto, uma coisa assim pra eles pelo menos tiver o que pra comer, não (pausa) se eles tão morando na rua, fazer um projeto assim, de um abrigo assim, alguma coisa (Paulo, 13;9);

Eles poderiam acabar pegando estas crianças e colocando num abrigo, para fazer curso e ter um futuro mais bom, do que morar na rua, mendigar, pedir esmolas (D'artagnan, 15;11);

*Deveria ter menos corrupção, tratar com mais calma essas situações (Rango, 13;4).
Pesquisadora: Dá um exemplo pra mim como poderia ser tratar com mais calma?
Chegar e falar assim entra no carro vamo conversar te levar até o conselho tutelar, assim (Rango, 13;4).*

Ao responder à questão: “Qual atitude você acha que os meninos deveriam tomar?, os entrevistados revelam representações diferentes, tais como: “não chegar perto dos policiais”, “ir para longe dos policiais”, “tinham que chamar o conselho tutelar”, “ir para casa”, conforme relatos a seguir:

*Não chegar perto dos policial, não pedir dinheiro (João Victor, 11;4).
Pesquisadora: E o que mais os meninos poderiam fazer?
Eles poderiam ir pra longe dos policial, pra polícia não bater neles, machucar (João Victor, 11;4);*

Ah (os policiais) tinham que chamar o Conselho Tutelar pra ajudar eles, leva pra algum abrigo também. Não deixá eles na rua passando fome (Rafael, 13;5);

*Ir pra casa e não pedir mais (Cauã, 13;4).
Pesquisadora: Digamos que em casa por várias situações eles não tenham o apoio da família, que outra pessoa eles poderiam procurar?
A mãe (Cauã, 13;4).
Pesquisadora: Digamos que essa mãe não esteja em casa, certo. Que ela está no hospital ou está na casa de um outro parente que está longe. Para quem eles poderiam pedir ajuda?
Pra o Conselho (Cauã, 13;4).
Pesquisadora: Para o Conselho Tutelar, o que o Conselho poderia fazer?
Tirá ele da rua (Cauã, 13;4).*

João Victor afirma que os meninos poderiam ir pra longe dos policiais, revelando uma representação relacionada ao espaço imediato e à fuga daquela situação, o que

caracterizaria mais uma vez uma condição de vulnerabilidade das personagens da história. Por outro lado, as representações reveladas por Rafael e Cauã indicam representações, como “voltar para casa”, “pedir ajuda para a mãe” e “chamar o conselho tutelar” estão associadas aos fatores protetivos da rede de proteção de atendimento integral à criança e ao adolescente. A família e o conselho tutelar são de fundamental importância para o acolhimento e a proteção de crianças e adolescentes, pois fazem parte da rede de apoio social, que é imprescindível para o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes (COSTA, DELL’AGLIO, 2009).

O adolescente Joel, que na época da entrevista, atuava na função de educador-aprendiz, revela representação de violência, denunciando que “ninguém acredita quando os meninos falam”; “ver a corrupção na polícia”; “denunciar os policiais”. Diogo, que atua como educador-aprendiz, ao relatar a história que aconteceu com seu amigo, conta que na rua viu os policiais jogarem tiner no corpo de seu amigo e atearam fogo, Diogo questiona a “preparação e a formação dos policiais”, conforme relatos a seguir:

Ah sei lá, eu nem sei qual é o órgão que a gente tem (pausa) que pedir ajuda quando acontece estas coisas assim, mas sei lá, apesar que piá de rua é complicado, estas coisas assim, porque uma é que ninguém acredita quando o pessoal (refere-se aos meninos) fala as coisas, daí mas tinha que procurar quem é responsável por esta parte, mas tinha que ver esta parte da corrupção este negócio aí dentro da polícia e procurar ajuda com eles e denunciar os policiais (Joel, 19;11);

Pesquisadora: E a atitude destes policiais de jogar o tiner e atear fogo no seu amigo? O que você pensa a respeito das atitudes deles?

Ah, sei lá, em si, tem ser humano que (...) coloca fogo na pessoa não se importa seja quem for a pessoa (...) não tão, eles não são preparados para trabalhar com isto, só porque vão lá fez um curso ou serviu o exército, ou faz um cursinho menos ainda e acaba passando, e acha que tá pronto pra lidar com pessoas, para lidar com pessoas tem que estar muito pronto, muito preparado para lidar (pausa) (Diogo, 18).

Pesquisadora: E para lidar com pessoas, que tipo de preparação precisa, na sua opinião? Já que você tocou neste assunto. Pode falar o que vier na cabeça.

Psicológica, de (pausa). Eu acho que a principal é a psicológica (Diogo, 18).

Pesquisadora: Que outras atitudes estes policiais você acha que eles poderiam ter tomado? Se eles tivessem esta preparação que você falando que outras formas eles poderiam ter agido?

Ah, eles podiam fazer como outros policiais pegar o tiner e jogar o chão, tacar fogo só no chão ali, ou só jogar no chão porque ele seca rápido, jogá ou jogasse num canto, colocasse fogo e já era, e fosse o caso levar o menino, a melhor era eles pegar o menino e o tiner e levar na FAS (refere-se à Fundação de Assistência Social do município de Curitiba), porque o menino era de menor. A FAS via o que fazia (Diogo, 18).

Os relatos de Joel e de Diogo trazem à tona a importância da formação dos profissionais de várias áreas que atuam diretamente com crianças e adolescentes em situação de rua. Estas vozes trazem consigo, além da denúncia dos atos violentos cometidos por policiais, que em primeira instância deveriam proteger as crianças e adolescentes, a urgência de que estes profissionais sejam qualificados para atuar de forma humana e cidadã no trabalho, de caráter educativo e preventivo, assim como de atendimento integral às crianças e adolescentes, como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

História 4 – Violência na Rua – Consumo de drogas

Carlos mora na rua com outros meninos. Numa noite fria, ele sentia muita fome, um grupo de meninos oferece para Carlos um cachimbo para fumar uma pedra de *crack*. Carlos aceita e fuma.

Com relação à quarta história as representações foram sintetizadas nos quadros 6, 10 e 11, sendo que as opiniões obtidas nas entrevistas revelam três tipos de respostas, no primeiro tipo, os entrevistados julgam as atitudes dos meninos que oferecem a droga e descrevem a condição vulnerável de Carlos; no segundo tipo de respostas, os entrevistados afirmam outras atitudes que Carlos deveria tomar; no terceiro tipo de respostas, os entrevistados revelam atitudes resilientes que Carlos deveria tomar, como pedir ajuda da família, do conselho tutelar e da polícia.

Os três tipos de representações podem ser caracterizados da seguinte forma:

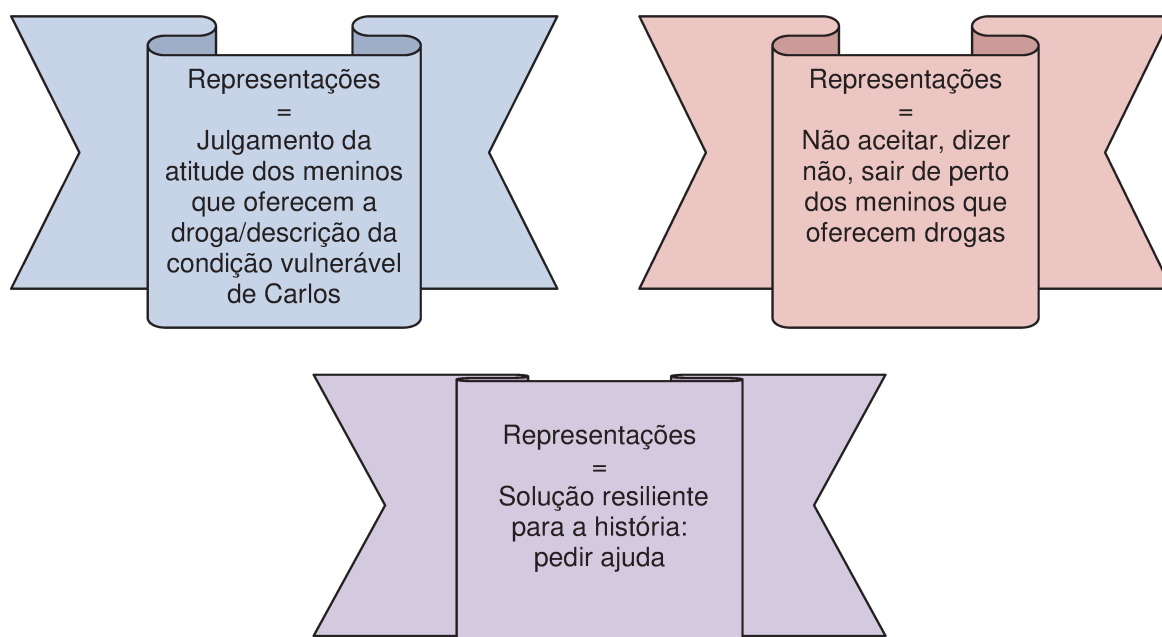


Figura 7: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 4.

Questionado sobre “O que você pensa a respeito desta história?”, D’artagnan revela sua opinião, afirmando que “aceitar o crack é a única saída” para Carlos, revelando uma representação da vulnerabilidade de Carlos na ótica de D’artagnan, que que, por outro lado, revela a representação segundo a qual, Carlos deveria resolver a situação de outra forma, ele deveria “estar com a família”, considerado como um fator de proteção relevante:

Ah, ele tava com fome precisava de alguma coisa para distrair a fome e aquele lá o cachimbo de pedra é a única saída dele para passar a fome senão ele ia ficar com fome até a hora dele arranjar comida e ainda tava frio (D’artagnan, 15;11).

Pesquisadora: E existira outra forma dele resolver o problema da fome e do frio? Estando com a família, se ele tivesse com a família, não tava com frio e com fome, mas também na casa poderia ter comida ou não, (...) também não podia passar fome o tempo todo (D’artagnan, 15;11).

João Victor, Rafael e Cauã julgam a história revelando representações relativas a “muita errada” e “errado”, conforme argumentos abaixo:

Muito errada. Porque de vez de ele oferecer uma comida, um alimento pra ele porque ele tá com fome, em vez de fazer o certo, eles faz o errado (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Por que muito errada?

Porque de vez de ele oferecer uma comida, um alimento pra ele porque ele tá com fome, em vez de fazer o certo, eles faz o errado (João Victor, 11;4);

Porque só porque ele tá naquela vida não interessa se ele vai usar droga... Porque ele já tá naquela vida, ele pensa: Ah! Já tô na rua memo, então vou usar droga (Rafael, 15;3).

Pesquisadora: Você acha que é isso que o Carlos pensa? Por isso ele usa droga? Entrevistei outra pessoa que acha que a única saída de Carlos era usar a droga porque ele tava com muita fome e tava com frio. O que você pensa a respeito dessa opinião?

Que era errado (Rafael, 15;3).

Pesquisadora: Por que era errado?

Porque ao invés dele (refere-se a Carlos) procurar ajuda com uma outra pessoa, uma pessoa que ele, que vai ajuda ele, qualquer um, menos usar droga (Rafael, 15;3);

Penso que os piá que tavam fumando cachimbo, se ele (refere-se a Carlos) fuma (...) e ele vicia e começa a robá. Eles tão errado e a mãe do Carlos também tá errada (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: E por que a mãe do Carlos está errada?

Deixa ele na rua com fome (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: Outro menino pensa, que Carlos estava com fome e frio, só tinha esta opção aceitar e fumar o craque”, o que você pensa a respeito disto?

Tá errado (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: E por que está errado?

Porque ele fuma, porque não ia passa a fome ia deixa ele com mais com fome ainda (Cauã, 13;4).

A representação de Michel denota que os meninos que oferecem a droga “em vez de fazer o certo, eles fazem o errado”, analisando que os meninos tomam a atitude errada ao oferecer a droga. Ao responder a contra-argumentação, Rafael e Cauã além de manterem suas opiniões iniciais, demonstram suas representações revelando soluções para a história. Rafael considera que Carlos, o personagem de nossa história, “deveria pedir ajuda para qualquer pessoa, menos usar droga”. Cauã julga que “os meninos que fumam e oferecem o crack estão errados”. Cauã também considera que “a mãe de Carlos está errada em deixá-lo na rua com fome”, e ainda Cauã analisa que a decisão de fumar a droga não resolveria os “problemas enfrentados por Carlos”

. Nestas respostas, as representações: “em vez de fazer o certo, eles fazem o errado”, “atitude errada de oferecer drogas”, “os meninos que fumam e oferecem o crack estão errados”, “a mãe de Carlos está errada em deixá-lo na rua com fome” são agrupadas como **fatores de risco**, por outro lado, a representação “Carlos deveria pedir ajuda para qualquer pessoa, menos usar droga”, é considerada como **atitude resiliente**.

Rango argumenta que Carlos não deveria aceitar a droga, revelando como Carlos poderia viciar-se nas drogas, e também considera que Carlos deve pedir ajuda, indicando que Carlos deve pedir ajuda ao Conselho Tutelar, conforme destaque da entrevista:

Ele não devia aceitá (Rango, 13;4).

Pesquisadora: E por que Carlos não deveria aceitar?

Porque a primeira fumada que cê dá, cê nunca esquece, daí você quer mais,mais,mais até uma hora que você se vicia, daí não tem volta. Tipo um buraco sem fundo. Você vai usando vai acabando. Daí você começa a deve, daí, daí você destrói sua vida (Rango, 13;4).

Pesquisadora: Entendi. Tem um outro menino que eu entrevistei que ele acha que como Carlos estava com fome e frio, e a única opção que ele tinha era aceitar e fumar.

Pesquisadora: O que você pensa a respeito desta opinião?

Eu acho que ele devia pedir ajuda (Rango, 13;4).

E ele poderia pedir ajuda para quem?

Pro conselho tutelar (Rango, 13;4).

Rango revela o ciclo de dependência ao qual o Carlos está exposto, denominando como “buraco sem fundo” referindo-se a condição de dependência química à qual Carlos estaria exposto e à possibilidade da morte como final da história. Vale ressaltar que em muitos casos, nossas crianças e adolescentes morrem em decorrência da dependência química ou são assassinadas por traficantes que cobram dívidas relativas ao consumo de drogas (HISTÓRIAS DE NOSSAS VIDAS, 1999; HISTÓRIAS DE NOSSAS VIDAS II, 2011).

Com relação à iniciação ao uso de drogas e à dependência química, Joel também revela as tramas do oferecimento de drogas, relacionando com sua história de vida:

Ah, o começo é assim, todo mundo dá a primeira, a segunda, a terceira não, tem que fazer correria, igual fui eu, a primeira foi bom, a segunda tive que fazer correria pra fumar (José, 14;11).

Pesquisadora: E o que é fazer correria?

Ah, roubar pra mim comprar, pegar mais dinheiro (José, 14;11).

Pesquisadora: Entrevistei “Outro menino pensa que Carlos agiu certo porque estava com fome e frio, só tinha esta opção aceitar e fumar o craque, o que você pensa a respeito desta opinião?

Ah, não sei. Essa aí não sei (José, 14;11).

Pesquisadora: Porque olha, veja bem, Carlos estava com fome e frio, eles ofereceram craque, ele aceita e fumo, o que você pensa a respeito disto?

Ninguém dá um prato de comida e uma coberta, mas droga eles dão (José, 14;11).

Pesquisadora: Mas que outra atitude o Carlos deveria tomar?

Ah, dizer que não, falar que não queria (José, 14;11).

Pesquisadora: Entrevistei outro menino que pensa que como Carlos estava com muita fome, muito frio, e como ninguém dá um prato de comida, Carlos aceitou a droga.

Ah, eu saía dali, ia em outro lugar pra ver se encontrava (refere-se a encontrar comida) (José, 14;11).

O adolescente Paulo julga a atitude de Carlos, afirmando que “ele é muito embalão” e justifica sua resposta, conforme trecho da entrevista:

Que ele é muito embalão (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: O que é embalão?

Embalão, que vai no embalo dos outros (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: E por que você pensa que ele é embalão?

Porque (pausa) se ele não faz muito tempo que tá na rua, ele devia procurar alguém para ajudar ele, e não ficar na rua, sendo que se ele tipo não aceitasse as coisas do piá fazem pra ele, ele podia ficar de boa na rua (Paulo, 13;9).

Cabe lembrar que Paulo viveu na rua com seu pai e seu irmão, e sua experiência na rua é revelada nas representações de violência, no sentido de não aceitar drogas, mas sim de pedir ajuda para as pessoas. Diante da contra-argumentação de que “Outro menino pensa que Carlos agiu certo porque estava com fome e frio, só tinha esta opção aceitar e fumar o crack, o que você pensa a respeito desta opinião?”, Paulo responde:

Penso que este menino tá errado, vai que, na rua não tem só, dá pra fazer outras coisas, se saber se na rua, dá pra ele pedir em padaria, mercado, eles acho não valem ligar pra menino de rua, vai que o cara tá com fome, vai que tem alguém caridoso que possa ajudar ele, porque assim no mundo não tem tanta gente ruim, assim, tem gente boa que oferece coisa boa assim, mas não deste jeito oferecendo craque (Paulo, 13;9).

O familiar Ivan julga a história, revelando sua representação:

Amizade, né?. Amizades ilícitas, porque ele já tá ali. Ele já tá vivendo aquela situação. Então a rua ela ensina várias coisas e é difícil você aprende alguma coisa boa na rua. E devido as amizade né? Eu acho que é um tipo de refúgio. Refúgio que acaba virando um vício (Ivan, pai de menino abrigado, 31).

Para responder a questão: “Que outra atitude Carlos deveria tomar?”, os entrevistados também revelam representações relacionadas a “pedir ajuda” (comida ou dinheiro) em panificadoras e lanchonetes, “pedir ajuda para pessoas na rua”, “voltar para casa”, “pedir ajuda para o conselho tutelar e para os policiais”, “deixar os meninos que oferecem drogas”:

Pedindo numa panificadora (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: E se na panificadora as pessoas dissessem “não” pra ele?

Ía pra casa vê o que tinha de comer (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: Eu sei que estou deixando a história cada vez mais, mais difícil. Mas se ele chegasse em casa e não tivesse o que comer, que outra atitude ele poderia tomar?

Pesquisadora: Se não tivesse ninguém pra dá comida pra ele?

Pedir dinheiro, comprar coisa pra comer (Cauã, 13;4);

Para qualquer pessoa de bom coração que passasse na rua e ele pedi ajuda (Rafael, 13;5);

Ele deveria deixar eles, se eles não quisessem ir com ele, eles iam, se não quisessem deixava, ele ia pedir comida, melhor do que fumar (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: E, neste caso, para quem ele poderia pedir?

Fosse numa lanchonete, no restaurante (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: E caso ele não conseguisse na lanchonete, no restaurante, digamos que eles digam “não”, para qual pessoa ele poderia chamar pedir ajuda?

Nas casas (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Nas casas?

É. Ou para os policial mesmo (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Você acha que nas casas eles poderiam ajudar?

Poderiam (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: E os policiais?

Também (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: E se ele não conseguisse em nenhum destas situações para quem Carlos deveria pedir ajuda?

O conselho tutelar (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: E o que o conselho tutelar poderia fazer?

Conseguir uma vaga na chácara (João Victor, 11;4).

Cabe destacar que a questão acima foi apresentada, visando perceber a quem, as crianças e os adolescentes pensam em recorrer em casos semelhantes à quarta história, as representações reveladas encontram-se relacionadas às histórias de vida dos meninos, caracterizadas pela vulnerabilidade pessoal e social, e que recorrem às suas próprias experiências de vida, como pedir ajuda às pessoas que passam nas ruas, voltar para a família, chamar o conselho tutelar e a polícia.

Ao ser indagado sobre “O que você pensa a respeito da atitude dos meninos que oferecem o cachimbo de crack?”, D’artagnan revela sua análise de forma clara:

Ah, Os meninos eles não tiveram pais para ensinar para eles o que pode e que não pode (D’artagnan, 15;11).

Pesquisadora: E o que pode e o que não pode?

O que não pode é usar drogas desde moleque, depois viver aí necessitado, devendo drogas para os caras e morrer devendo drogas para os caras e morrer por alguma coisa (D’artagnan, 15;11).

Pesquisadora: Quem são os caras? E o que pode?

Os traficantes (D’artagnan, 15;11).

O que pode é (pausa) você falar pros outros moleques que isto não faz bem, pra sair desta vida, visitar alguma clínica, alguma coisa pra eles tentar melhorar (D’artagnan, 15;11).

D’artagnan revela as representações “do que pode e do que não pode”, analisando que os meninos que oferecem drogas não contaram com a presença dos pais para ensinar este princípio, mais uma vez o papel da família é indicado como relevante e fator protetivo. Ele revela ainda, outras representações, tais como praticar esportes, ficar longe das drogas e ter um futuro melhor, que são fatores de proteção importantes:

Pesquisadora: E o que faz bem, na sua opinião?

Você praticar esportes, daí você fica longe das drogas e ainda você tem, pode ter um futuro melhor! (D’artagnan, 15;11).

Pesquisadora: O esporte faz bem para saúde?

Isto, faz bem pra saúde, daí o esporte vicia, acaba sendo uma coisa boa, faz bem para ele mesmo (D’artagnan, 15;11).

Cabe destacar que D'artagnan relatou em sua história de vida, que ao ser abrigado na Chácara Meninos de 4 Pinheiros, ele descobriu o esporte, o que ele considera uma parte importante de sua vida.

As vozes de nossos entrevistados revelaram representações sobre a quarta história destacando fatores de risco importantes que interferem na vida de crianças e adolescentes, mas também revelaram fatores de proteção significativos para o trabalho educativo de prevenção à violência e de forma mais específica, da prevenção ao uso de drogas.

História 5 - Violência na Rua – Violência cometida por turista

Leonardo vive na rua com outros meninos, numa tarde vê um menino, chamado Luis, roubar um relógio de um turista no centro da cidade. O turista corre atrás de Luis, o alcança, pega o relógio de volta e começa a bater em Luis. As pessoas passam, olham, mas não tomam nenhuma atitude. O Leonardo observa a cena e vê que uma pessoa que passava na rua, segura o turista, para que ele não bata mais em Luis.

Com relação ao julgamento sobre a quinta história, o conjunto das respostas foi sintetizado nos quadros 07, 10 e 11. As opiniões obtidas nas entrevistas revelam três tipos de respostas, no primeiro tipo, os entrevistados julgam as atitudes das personagens: turista, Luis e pessoas que assistem a cena, sem tomar nenhuma atitude; no segundo tipo de respostas, os entrevistados julgam as personagens, apresentando reciprocidade; no terceiro tipo de respostas, os entrevistados revelam atitudes que as personagens poderiam tomar para a resolução da violência cometida.

Os três tipos de representações podem ser caracterizados da seguinte forma:

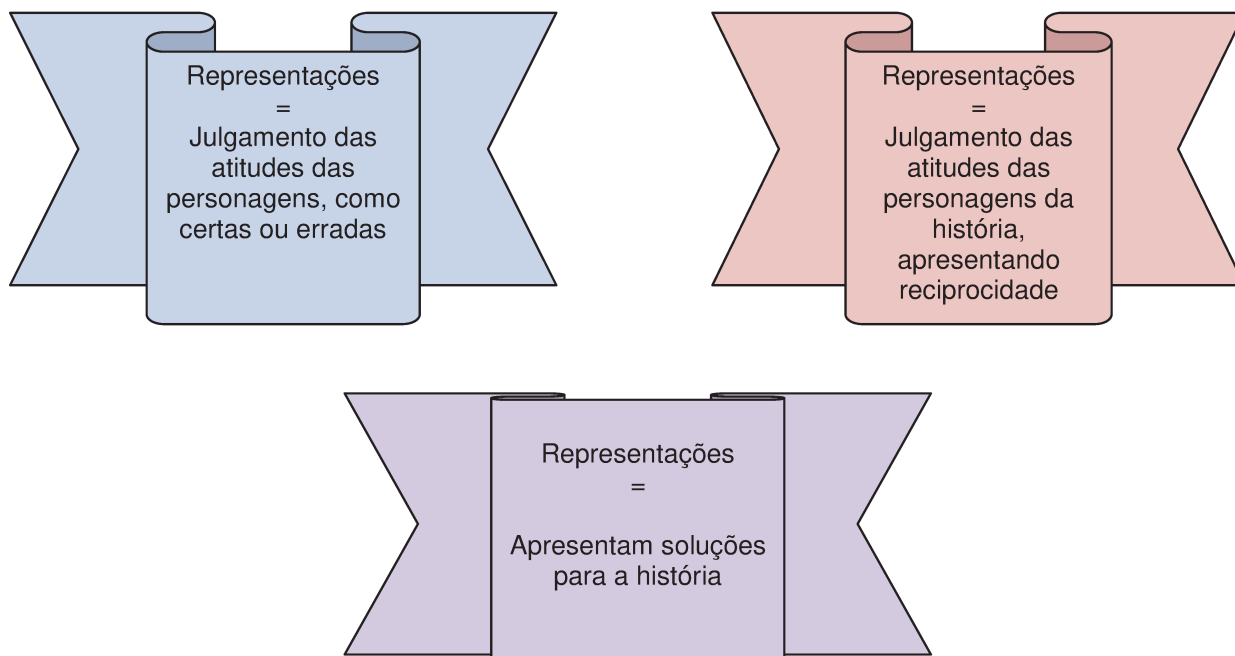


Figura 8: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 5.

Ao responder a questão: “O que você pensa a respeito desta história?” José apresenta a representação relativa à “atitude errada”, justificando que o “turista deveria chamar a polícia” e “levar o menino para a delegacia”, porque “bater em criança é errado”. João Victor considerava a atitude do turista “muito errada”, argumentando que ele “não deveria agir com violência”. Cabe ressaltar que os entrevistados mantiveram suas opiniões mesmo depois às contra-argumentações, conforme depoimentos a seguir:

Ah, atitude errada, fosse chamar a polícia e dizer ó o piá roubou e meu relógio já era, não precisava bater (José, 14;11).

Pesquisadora: Mas por quê a atitude é errada?

Ah, bater não pode bater, cara, (...) lá delegacia, já era (José, 14;11).

Pesquisadora: Entrevistei outro menino pensa que o turista estava certo porque o relógio era dele e ele podia bater no menino. O que você pensa a respeito disto?

Penso que tá errado, não podia não (José, 14;11).

Pesquisadora: Não podia?

Era melhor levar o pia pra delegacia, do que bater, ele vai perder o relógio e vai ter que pagar ainda por ter batido no piá (José, 14;11).

Ah, muito errada, ele teria que pegar e avisar a polícia, e a polícia ia dar um jeito (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Ah, quem tinha que avisar a polícia? Porque o turista é uma pessoa que está passeando, que veio conhecer a cidade de Curitiba ou de Mandrituba.

O turista (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Você acha que ele está errado porque ele deveria...

Não deveria bater, só avisar a polícia que ele roubou (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Entrevistei outro menino pensa que o turista estava certo em bater em Luis porque ele roubou o relógio. O que você pensa a respeito disto?"

Ele tá errado, muito errado, ele não poderia agir da maneira (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: De qual maneira ele não poderia agir?

Com violência (João Victor, 11;4).

D'artagnan, em sua representação, considera que o "turista ficou nervoso" e que o "relógio poderia ser uma coisa valiosa para o turista", argumentando que o "turista poderia ter conversado com o menino", é interessante observar nesta representação que D'artagnan considera o que o turista poderia ter pensado e sentido, caracterizando sua representação a partir da reciprocidade, conforme observamos no desenvolvimento do pensamento de D'artagnan:

O turista ficou nervoso porque ele tá visitando a cidade, ele vem e já é surpreendido com um assalto do nada e também poderia ser uma coisa valiosa para ele, o relógio, ter ganhado do tataravó, do avó, da família dele (D'artagnan, 15;11).

Pesquisadora: Ele poderia ter tido outra reação poderia ter tomado?

Poderia ter conversado com o menino, porque ele fez aquilo, o que levou ele a fazer aquilo, quem mandou ele fazer aquilo (D'artagnan, 15;11).

Rafael também considera a "atitude do turista como errada" e que "tem que ter conversar primeiro", conforme ilustra o extrato de protocolo a seguir:

Pesquisadora: E a atitude do turista que bateu no menino Luis, o que você pensa a respeito dessa atitude?

Que ele tá errado, que só porque ele roubou não significa que ele vai bater, tem que conversar primeiro (Rafael, 13;5).

Pesquisadora: E por que tem que conversar primeiro?

Porque não pode... algumas coisas tem que conversar, não pode levar tudo na base da pancada (Rafael, 13;5).

Somente Cauã revela a representação de que o “turista estava certo em bater em Luis”, conforme seguinte argumentação:

Tá certo de bater (Cauã, 13.4).

Pesquisadora: Quem tá certo de bater?

O turista (Cauã, 13.4).

Pesquisadora: É, e por que ele está certo de bater?

Porque o piá robô o relógio dele (refere-se ao turista) (Cauã, 13.4).

Pesquisadora: Entrevistei outro menino que diz o seguinte que o turista estava errado em bater e que deveria ter conversado com o menino, ele não precisava bater, o que você pensa a respeito dessa opinião?

Ah, o piá também tá certo, mas eu ia bater, ia chama o Conselho pra levá (refere-se a levar o menino – tirar da rua), ia atrás da mãe do piá pra conversá (Cauã, 13.4).

Cauã justifica sua resposta, argumentando que o turista poderia bater no menino, pois este roubou o relógio do turista, o que poderia configurar-se como uma punição justificada pelo erro cometido por Luis. Cauã argumenta que “agiria como o turista”, “procuraria o conselho tutelar” e “procuraria a mãe do menino para conversar”.

Os adolescentes Paulo, Rafael e Rango ao responderem o que pensam a respeito da quinta história manifestam suas representações acerca da atitude da pessoa que segura o turista, impedindo que ele continue a bater no menino. Eles consideram que a “atitude da pessoa segurar o turista está certa”, Paulo justifica sua resposta, afirmando que “bater no menino de rua não é justo”, e além disso, Paulo relembra o ciclo de violências sofrida por Luis, personagem da história. Rafael justifica que a pessoa deveria segurar o turista porque ele estava batendo numa “criança indefesa” e Rango justifica a resposta afirmando que “o certo é você ser respeitado”, conforme trechos das entrevistas abaixo:

Ah que a pessoa que tá segurando a outra tá certa porque bater em menino de rua não é justo, já basta, já não basta os policial fazer abordo, e mais o menino de rua também tá errado porque às vezes ele vai roubá pra fazer por exemplo fumá, ele já é viciado, e às vezes tem alguém ameaçando de matar ele, vai ter que roubar, a única coisa é roubar, ele não tem mais parente, se ele tá morando na rua, não tem quem ajude ele, né (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: O que é a polícia fazer abordo?

Abordo? Abordo é quando as pessoas falam pra ir na instituição ou pra cadeia (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: Abordo é diminutivo de abordagem?

É (Paulo, 13;9);

Ah, que a pessoa que segurou o turista está certo, porque ele tá batendo numa criança, indefesa, criança. Ele tá roubando pra sustentar o vício dele. (Rafael, 13;5);

Que o carinha que tava segurando tava certo (Rango, 13;4).

Pesquisadora: Ele tava certo? E por que esse carinha estava certo?

Ah, porque o certo é você ser respeitado, e ele também desrespeitou (Rango, 13;4).

Pesquisadora: Quem desrespeitou?

O piá (Rango, 13;4).

Pesquisadora: É? E por que você acha que o menino roubou?

Ah porque tava com fome, pra usar droga (Rango, 13;4).

Questionado sobre “Qual outra atitude que o turista deveria tomar?”, Paulo revela sua representação:

Ah, deveria, sei lá, deixar, ou chamar a polícia pra que resolva isto, mas não deixar o menino na cadeia só porque ele roubou um relógio? Sei lá, tentar conversar com este menino pra ele não fazer mais isto (Paulo, 13;9).

Ao responder a contra-argumentação de que “entrevistei outro menino que respondeu que o turista estava certo em bater em Luis porque ele roubou o relógio”, Rango, revela que: “Acho que não tava certo não. E eu acho que devia chamar a polícia e ir até a polícia sim” (Rango, 11;11). Cabe ressaltar que mais uma vez a polícia é mencionada como possível mediadora da violência descrita na quinta história, pois além de Paulo e Rango, João Victor (representação descrita acima) e D’artagnan também fazer referência à polícia.

Para responder a questão: “O que você pensa sobre as pessoas que passam e não tomam atitude?”, D’artagnan revela sua representação, analisando que “as pessoas poderiam ter ficado com medo” e que “as pessoas poderiam ter chamado a polícia”, conforme trecho da entrevista:

Elas podem ter ficado com medo de poder acontecer alguma coisa com elas ou elas não estavam a fim de se intrometer (D’artagnan, 15;11).

Pesquisadora: Elas poderiam tomar outra atitude, qual seria?

Elas poderiam ter chamado a polícia, alguém ou alguma coisa, ou ter chamado separado os dois também (D'artagnan, 15;11).

Pesquisadora: O Leonardo assiste toda esta cena. O que o Leonardo poderia ter feito algo?

Poderia ter...ah, não sei... ele poderia ter chamado a polícia, porque ele (refere-se ao turista) tava arriscando a vida dele (D'artagnan, 15;11).

Também para responder a questão anterior, João Victor e Rafael revelam suas representações, afirmando que “a atitude das pessoas ficarem só olhando a situação é errada”, conforme argumentações a seguir:

Muito errada também porque eles poderiam ajudar (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: E como eles poderiam ajudar?

Separar a briga, tirar o turista de cima do Luis (João Victor, 11;4).

Errada (Rango, 11;11).

Pesquisadora: E por que seria errada?

Por exemplo, se fossem eles que tivessem no lugar deles (referem-se aos meninos) eles ia querer que alguma pessoa ajudasse eles também, mas como não é eles nem liga (Rango, 11;11).

A partir da contra-argumentação: “entrevistei outro menino que pensa que a pessoa que segurou o turista estava errada porque ela não deveria se meter nesta situação. O que você pensa a respeito disto?”, Paulo revela uma representação muito significativa:

Penso que esta pessoa pensa e acredita na autoridade, na lei, esta pessoa pensa que estes meninos de rua é tudo ladrão, mas não é assim, se fosse ela mora na rua, ia ver a situação que os menino passa, morá numa favela assim, é difícil (Paulo, 13, 9).

Pesquisadora: E por que você achia que esta pessoa acredita na lei? Explica pra mim.

Não sei, porque ela deve ter grana, a lei deve ajudar muito ela, né, do jeito que ela é, ela deve ser rica sei lá, (pausa) não tem consciência do que os menino tão passando (Paulo, 13;9).

Paulo relaciona a opinião apresentada na contra-argumentação com a crença na “autoridade e que a pessoa, que utilizou este argumento, acreditava que meninos de rua fossem ladrões”. No desenvolvimento de seu argumento, Paulo revela a análise da situação de Luis, personagem de nossa história. É importante lembrar que Paulo viveu

nas ruas com seu irmão e seu pai, ele conheceu as dificuldades desta situação. E ainda, Paulo analisa que a lei ajudaria a pessoa, que pensa da forma apresentada na contra-argumentação, por conta de suas posses financeiras. É interessante observar nos argumentos utilizados por Paulo, que ele sempre relaciona à história apresentada um contexto mais amplo de argumento, apresentando reciprocidade, ao elaborar hipóteses sobre as atitudes, pensamentos e sentimentos das personagens envolvidas nas histórias.

A mãe de meninos abrigados apresenta sua análise, revelando reciprocidade em relação às atitudes das personagens e destacando sentimentos envolvidos na história:

(...) porque entre a humanidade já tá se acabando, porque estas pessoas que passavam poderiam ter uma atitude bem, diferente, se ele roubo, roubou, né, tava apanhando porque roubou, (...) aquelas pessoas poderiam fazer chamar a polícia na hora, até porque é um menor que tava roubando não poderia tá apanhando, né, encaminhei ele pra onde deveria ser encaminhando, menos o espaçamento ao público e ninguém faz nada então, já tem a ver com esta falta de amor ao próximo, de atenção, hoje até uma criança suja na rua já é olhada com maus olhos (Evelly, mãe de meninos abrigados, 38).

Em síntese, nesta história podemos agrupar as representações como representativas de **fatores de risco**: “bater em criança é errado”, “atitude das pessoas ficarem só olhando a cena é errado”; “bateria no menino, agiria como o turista”; “criança indefesa”; “falta de amor ao próximo”. Em contraposição, os entrevistados revelaram várias representações relacionadas aos **fatores de proteção**: “turista deveria chamar a polícia”, “não deveria agir com violência”; “tem que ter conversar primeiro”; “procuraria o conselho tutelar”; “procuraria a mãe do menino para conversar”; “bater no menino de rua não é justo”, “o certo é você ser respeitado”.

História 6 - Violência na Escola

O aluno Beto conta que sua professora nunca deixa que ele fale na sala de aula. Ele diz: “Sempre que eu tento responder alguma pergunta, eu levanto a mão e ela não me deixa responder” e ele conta que a professora grita: “Não perguntei para Você!”. Beto comenta: “Qualquer dias destes, vou perder a paciência com ela, ela só grita na sala e briga comigo sem eu não ter feito nada!”

A síntese das representações reveladas na sexta história consta dos quadros 8, 10 e 11. As opiniões apresentadas nas entrevistas revelam três tipos de respostas, no primeiro tipo, os entrevistados julgam a atitude da professora, como certas ou erradas; no segundo tipo de respostas, os entrevistados julgam a atitude da professora, considerando suas condições de trabalho e a reciprocidade em relação às personagens; no terceiro tipo os entrevistados revelam outras atitudes que a professora deveria tomar.

Os três tipos de representações podem ser caracterizados da seguinte forma:

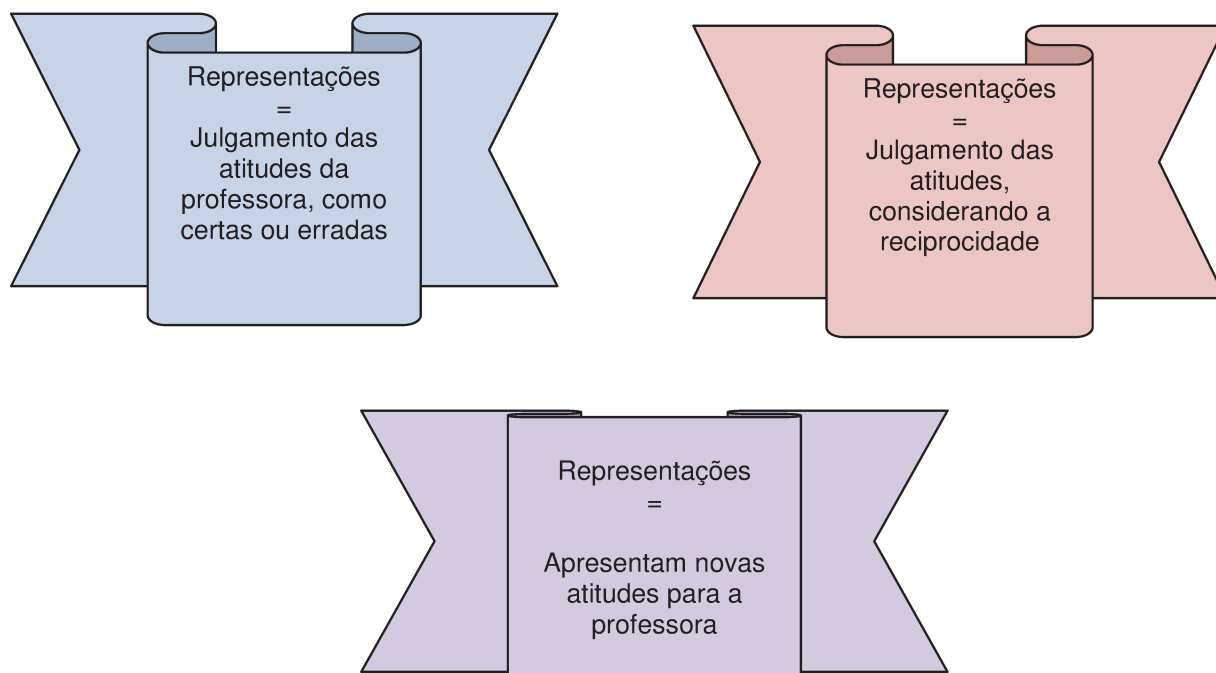


Figura 9: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 6

Ao responder a questão: “O que você pensa a respeito desta história?”, os entrevistados Rafael, João Victor, Cauã e Rango julgam a atitude da professora como “errada” e “muito errada”. Rafael justifica sua resposta, afirmando que “Beto tem direito igual aos outros” e questiona “por que as outras crianças podem responder e Beto não pode?”. João Victor, argumenta que “Beto poderia falar, já que sabia a resposta”, e que “todo aluno pode falar a resposta”; Cauã, diz que “Beto está lá para aprender e não ser tisorado” (expressão sinônima que significa retirar, cortar o direito de alguém); e Rango justifica sua resposta dizendo que “Beto estava respondendo e a professora não quis ouvir”, conforme trechos das entrevistas abaixo:

Que a professora tá errada, é aluno ele tem que responder igual os outros, ele tem o direito dele também de responder (Rafael, 13;5).

Pesquisadora: E por que ela está errada?

Porque ela não tá deixando ele responder, por que as outras crianças podem responder e ele não? (Rafael, 13;5);

Tá errada (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: E por que ela está errada?

tava errada porque ele podia, ele sabia a resposta e ela não deixava ele falar, ele podia falar, porque ele sabia a resposta, todo aluno pode falar na sala de aula a resposta (João Victor, 11;4);

A professora tá errada (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: E por que ela está errada?

Porque tá pra aprende não pra fica tisorando os outro (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: O que é tisorar?

Ué, se pergunta alguma coisa ela fala que não perguntou pra você (Cauã, 13;4);

Ah... porque ela... ele tá dando uma resposta, daí ele foi responder e daí ela não quis (ouvir) (Rango, 11;11).

As representações apresentadas acima remetem à manifestação da violência simbólica (BOURDIEU, 2007), mas especialmente, à superação de tal violência, por meio do resgate do princípio de igualdade de direitos, dentre eles, o direito ao acesso e garantia de permanência com qualidade na escola. Dialogando com Freire (1997), enfatizamos que o direito à palavra-mundo relaciona-se com o direito de ser cidadão, ressaltando que as vozes de nossos entrevistados ecoam neste sentido, do resgate do direito de expressão.

Por outro lado, o entrevistado José revela uma representação centrada na forma que ele mesmo agiria numa situação semelhante àquela vivida pelo personagem que Beto:

Ah, que ele ia perder a cabeça, bater nela, gritar com ela, não sei..(José, 14;11).

Pesquisadora: Primeiro o que você pensa a respeito da atitude da professora?

De ter gritado, não pode gritar, se a professora gritar comigo, eu grito também..(José, 14;11).

(Pausa) Nem sei, se fosse comigo, já gritava, dava uns tapas nela (José, 14;11).

Mas gritar com ela, dar uns tapas será vai resolver a situação?

Não sei...(sorri) falá que ela gritou comigo (José, 14;11).

Cabe destacar que José persevera em sua resposta, centrado em si, relacionando a história apresentada à sua própria história de vida, como já demonstrou nas respostas de histórias anteriores.

D'artagnan apresenta uma representação diferente das demais, conforme trecho da entrevista:

Ela não deve gostar do aluno porque ele pode ter feito alguma coisa pra ela que ela não gosta, não gostou ou podia tá acontecendo alguma coisa com ela e ela tá descontando no aluno (D'artagnan, 15;11).

Pesquisadora: E por que você pensa isto desta história?

Por que eu penso isto...ah, não sei, eu pensei...não sei. Ah que...também já aconteceu comigo de alguém me magoar depois vem outro amigo meu tentar conversar comigo eu discriminar ele, e falar 'ah, sai daqui eu não quero falar com você', descontar nas pessoas (D'artagnan, 15;11).

Pesquisadora: Você pensou dois motivos, o primeiro é este ele pode ter feito alguma coisa e por isto ela não gosta dele e o outro motivo que aconteceu alguma coisa com ela, por que você lembrou destes motivos?

Pesquisadora: Qual sua opinião sobre a atitude da professora? Ela como professora responder desta forma e gritar?

Ah, que ela não tem (pausa) não tem um, (pausa) um jeito de se aproximar com os alunos, conversar mais, tipo que ela não conhece a história, que ela não tem experiência para conversar com as pessoas, qualquer coisinha ela já está gritando (D'artagnan, 15;11).

Pesquisadora: A professora poderia agir de outra forma, na sua opinião?

Ah, Ela deveria deixar ele responder, porque ele levantou a mão, falou que ia responder, mas a professora não deixou (D'artagnan, 15;11).

Pesquisadora: E sobre o comentário final de Beto? Qual atitude que Beto deveria tomar?

Eu acho que ele poderia ter pensado que ela era racista, porque ele poderia ser negro.

Pesquisadora: E por que você pensa que ela é racista? Porque em nenhum momento eu disse que Beto era negro.

Ah, ela (pausa) Porque ele é o único aluno que ela não gosta (“?” - entonação de pergunta, em seguida complementa), pelo jeito (D’artagnan, 15;11).

Para responder as questões, D’artagnan apresenta suas hipóteses, argumentando que a “professora não deve gostar do aluno” ou “está acontecendo alguma coisa com ela”, relacionando esta hipótese porque já vivenciou situação semelhante. Ele argumenta que a professora não tem um jeito de aproximar-se dos alunos, conversar, conhecer a história do aluno. D’artagnan revela sua representação afirmando que a “professora deveria deixar o aluno falar”, e ainda quando questionado sobre “qual atitude Beto deveria tomar?”, ele revela que “Beto poderia ter pensando que a professora é racista, porque ele é o único aluno que ela não gosta (?) pelo jeito”. D’artagnan demonstra reciprocidade, pois reflete sobre o pensamento das personagens, elaborando hipóteses sobre as atitudes tomadas.

Paulo julga a atitude da professora, analisando que ela estava nervosa, conforme resposta a seguir:

Ah, atitude tá, da professora (pausa), eu acho que ela tava nervosa, porque ela não tem só ele na sala de aula, aí tem outros meninos, eles tão fazendo bagunça, ela fica nervosa, estressada, é por isto que ela grita, fica estressada, mas também não precisa gritar tanto assim (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: Na sua opinião a professora poderia agir de outra forma? Qual seria outra forma?

Deveria conversar com ele assim porque que ele gritou, porque que ela respondeu ele, né, que não era ele que ela tava chamando, devia conversar com ele, não é gritando que vai resolver as coisas, né (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: Me dá um exemplo como que ela poderia agir?

Ah, Ela poderia gritar na hora ali com ele ali, mas depois conversar com ele em outra sala, chamar uma equipe (Paulo, 13;9).

Quem faria parte desta equipe?

A equipe pedagógica, um psicólogo que entenda o motivo que ela gritou (Paulo, 13;9).

Paulo considera as condições de trabalho da professora, mas não concorda com a sua atitude de gritar com os alunos, ele indica que a “professora deveria conversar com o aluno”, argumentando que ela poderia até gritar com o aluno, mas depois chamar a equipe.

Ao responder a contra-argumentação “entrevistei outro menino que pensa que a professora agiu de forma correta não deixando Beto responder a pergunta porque é a professora manda na sala. O que você pensa a respeito disto?”, e também a questão: “Que outras atividades a professora deveria tomar?”, os entrevistados perseveraram na resposta inicial, ou seja, de que a “atitude da professora é errada”, e apresentam novos argumentos:

Ah... eu penso que tá errada porque se ele pedi e levantar o dedo com educação ela pode até deixa, mas num precisa gritar (Rafael, 13;5).

Pesquisadora: E que outras atitudes você acha que a professora deveria tomar?

Se ele quisesse responder ela falava 'Claro pode responder já que você sabe então responde' (Rafael, 13;5);

Totalmente errada (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Porque a opinião do outro menino estaria totalmente errada?

Porque sim, toda criança deve falar o que ela sabe (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: E por que toda criança deve falar o que ela sabe?

Porque ajuda ela, senão ninguém ajuda (João Victor, 11;4);

Pesquisadora: Ah, dá um exemplo pra mim, desta sua última opinião

Ela podia deixar ele falar, a resposta só (João Victor, 11;4);

Ela manda, mas ela não precisa falá isso pra ele (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: Que outra atitude, a professora deveria tomar?

Deixá ele falá a resposta pra ver se tava certo ou errada (Cauã, 13;4);

Mas então se eles acham que a professora manda na sala, então, ele, então eu acho que ele é um bom aluno, ele gosta da professora, sei lá (Paulo, 13;9).

Os novos argumentos correspondem representações de que a professora “deveria ouvir o aluno Beto”, “de toda criança deve falar o que sabe”, “deixar Beto falar para ver se a resposta estava certa ou errada” e, finalmente a hipótese de que a pessoa que respondeu a contra-argumentação, “é um bom aluno e que ele gosta da professora”, por esta razão ele concorda com a contra-argumentação.

Os entrevistados também foram questionados quanto à “Qual atitude o Beto deveria tomar?”, eles admitem que Beto poderia recorrer aos pais e à diretora ou diretor da escola:

Falar com os pais dele, que sempre que ele tenta responder a professora não deixa e grita com ele (Rafael, 13;5);

Falá pra diretora (Cauã, 13;4);

Oh, se fosse eu ia falar com a diretora (Rango11;11);

Ah, eu já, ia lá no diretor e falava que a professora tá gritando (José, 14;11)

O familiar Ivan revela sua representação sobre a história, lembrando a perspectiva pedagógica da função da professora:

O professor, pela profissão dele que ele tá lá, ele tem que ter essa parte pedagógica dela de saber escutar, né? Ela tá ali pra ensinar, vai que o aluno quer perguntar. Esse menino Beto quer perguntar alguma coisa que não sabe. Ele tá ali pra lecionar, pra aprender pra ensina... Ela tá fora da ética da profissão dela. E isso acaba enfurecendo a pessoa e cada um é de uma maneira diferente, cada um pensa de uma maneira diferente (Ivan, pai de menino abrigado, 31).

Considerando as respostas apresentadas, podemos agrupar as representações relacionadas aos **fatores de risco**, tais como: “atitude errada da professora que não deixa Beto falar”; “professora não deve gostar do aluno”; “Beto poderia ter pensando que a professora é racista, porque ele é o único aluno que ela não gosta (?) pelo jeito”; “Beto estava respondendo e a professora não quis ouvir”; “a professora está fora da ética”.

Outras representações podem ser agrupadas em **fatores de proteção**, tais como “Beto tem direito igual aos outros”; “Beto poderia falar, já que sabia a resposta”; “todo aluno pode falar a resposta”; “Beto está lá para aprender e não ser tisorado”; “professora deveria conversar com Beto”; “toda criança deve falar o que sabe”, “deixar Beto falar para ver se a resposta estava certa ou errada”, “professora deveria deixar o aluno falar”. Tais representações estão associadas ao direito à educação, preconizados pela Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL,1996).

História 7 – Violência – Ato infracional cometido por adolescente

A família de Marcelo veio do interior do estado para morar na capital em busca de uma vida melhor. O pai de Marcelo não conseguiu emprego. Marcelo saiu de sua casa aos 11 anos de idade porque seu pai batia muito nele, e também porque sempre faltava comida em casa. Ele foi morar na rua, onde conheceu várias pessoas, experimentou drogas, passou fome e frio. Precisou roubar para comer e apanhou da polícia. O conselho tutelar encaminhou Marcelo para três abrigos diferentes, mas ele ficava alguns dias e saía, não aceitou ficar em nenhum deles. Atualmente Marcelo, já completou 17 anos, e na escola não chegou a completar a terceira série do ensino fundamental. Na rua cometeu um ato infracional: assaltou e agrediu fisicamente uma mulher no sinaleiro. Por isto, ele perdeu sua liberdade e está cumprindo medida sócio-educativa em um educandário.

A síntese das representações reveladas na sétima história consta dos quadros 9, 10 e 11. As opiniões reveladas nas entrevistas revelam três tipos de respostas, no primeiro tipo, os entrevistados julgam a história de vida de Marcelo como certa ou errada; no segundo tipo de respostas, os entrevistados julgam a atitudes dos personagens, considerando a reciprocidade em relação às personagens; no terceiro tipo os entrevistados revelam outras atitudes que Marcelo deveria tomar.

Os três tipos de representações podem ser caracterizados da seguinte forma:

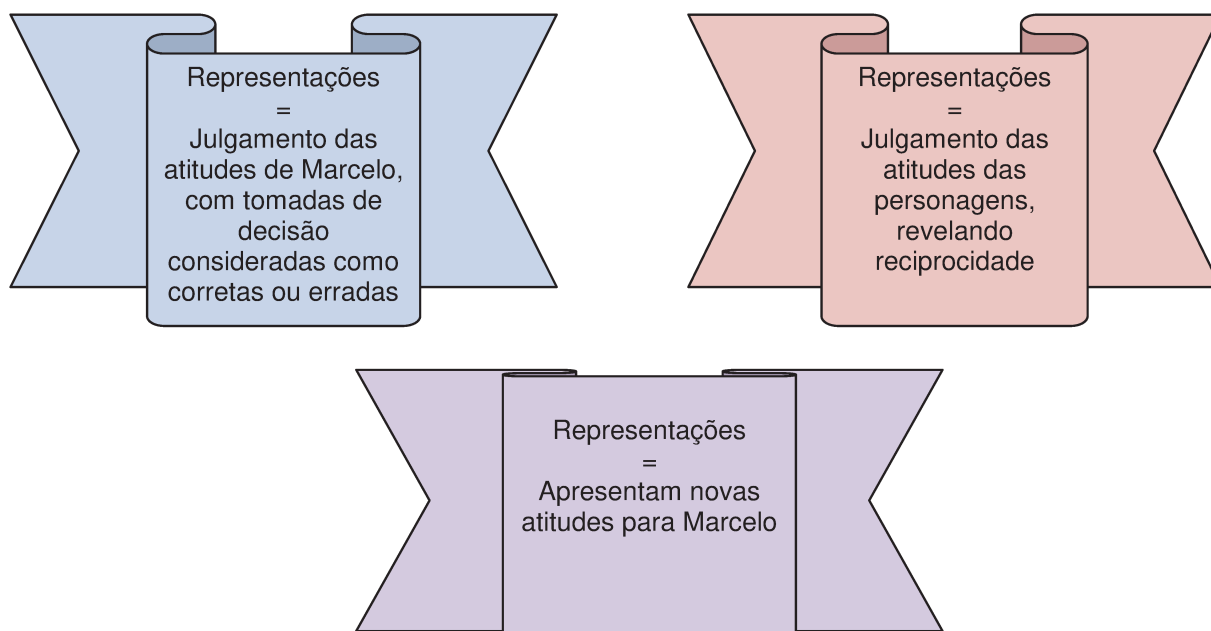


Figura 10: Esquema ilustrativo das representações reveladas no julgamento da história 7.

Ao responder à questão “O que você pensa a respeito da vida de Marcelo?”, o adolescente D’artagnan destaca algumas situações vivenciadas por Marcelo, as suas necessidades na condição de vulnerabilidade na rua, considerando que “**ele pode ter sofrido em casa**” e que “**ele podia ter sido esperto também**”, conforme trechos do protocolo:

É primeiramente ele sofreu, pode ter sofrido em casa pela fome e a rua foi a única solução, ele podia ser esperto e não passar fome também e daí não acabou estudando, e começou roubar para arrumar dinheiro e comida e também no lar ele não conseguia conviver com as outras pessoas, com, outros moleques e acabava fugindo (D’artagnan, 15;11).

Pesquisadora: Na sua opinião por que Marcelo cometeu este ato de assaltar e agredir a mulher no sinaleiro?

Ah, ele podia ta querendo usando drogas, ta viciado e não tinha dinheiro pra usar drogas foi roubar pra poder usar drogas (D’artagnan, 15;11).

Ao responder a contra-argumentação “entrevistei outro menino que pensa que Marcelo fez a única coisa que poderia fazer, já que ele estava na rua e precisava de

dinheiro para comer e comprar drogas”, Cauã e Rango consideram **essa opinião como errada**, eles argumentam que:

Tá errado (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: Por que está errado?

Não, o único jeito dele, tava na rua daí o único jeito era fumá? O piá tá errado (Cauã, 13;4);

Pesquisadora: Era assaltar e é para comer e comprar drogas.

Tava errado (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: E por que está errado? Conta pra mim, explica pra mim

Porque pra ele ia perde a vida de um jeito ou de outro memo que ele não roubasse ele não matasse ninguém, ele ia morre, porque os outro ia matá ele porque ele ia virá nóia (Cauã, 13;4).

Pesquisadora: E virar nóia significa, conte pra mim, eu não conheço essa expressão.

Nem eu, nóia, eu acho que é compra a base de pedra, não paga, fica devendo Cauã, 13;4).

Tá errado. Eu acho que nem tudo na vida é roubar, né? (Rango, 11;11).

João Victor também considera que **“a atitude de Marcelo é errada”** e que **“ele deveria ter ficado em casa”**; José analisa que Marcelo não aproveitou (referindo-se ao abrigo), os entrevistados consideram **“que roubar é errado”**, conforme trechos dos protocolos:

Que ele não podia roubar (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Por que você tem esta opinião, por que você pensa isso?

Ah, porque é muito feio roubar (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: O que você pensa de toda a vida de Marcelo?

Toda errada (João Victor, 11;4).

Pesquisadora: Por que era toda errada?

Porque ele roubava (João Victor, 11;4)

Pesquisadora: O que você pensa a respeito da vida de Marcelo?

Uma vida mau (José, 14, 11).

Pesquisadora: Por quê?

Ah, porque ele não aproveitou, né, deu mancada, saiu, igual eu, eu fui mandado embora de casa quatro vezes (José, 14, 11).

Pesquisadora: Quando você diz que Marcelo não aproveitou, não aproveitou o quê? Não aproveitou o começo de vida que ele tava, daí acho que a família mandou embora, ele deu mancada e daí já era, deu mancada de roubar, ele começou a roubar as coisas (...) eu não roubei nenhuma vez (José, 14, 11).

Pesquisadora: Entrevistei outro menino que pensa que Marcelo fez a única coisa que poderia fazer, já que ele estava na rua e precisava de dinheiro para comer e comprar drogas. O que você pensa a respeito disto?

Ah, eu pedia, pedia nas casas (José, 14, 11).

Pesquisadora: E se ninguém desse alimento pra o Marcelo, que outras atitudes ele deveria tomar?

Pedia no restaurante, na panificadora, eles sempre dão as sobra de pão, dos negócios pedidos no dia, eles dão (José, 14, 11).

Pesquisadora: Que outra atitude ele deveria tomar, qual seria? (José, 14, 11).

De pedir, é tão bonito pedir do que roubar, pedir você tá fazendo uma coisa justa mas roubá você tá fazendo coisa errada (José, 14, 11).

Paulo e Rafael julgam a vida de Marcelo, considerando o **papel da família**. Paulo leva em conta vários fatores, inclusive o fato de que “Marcelo pode não ter se sentido bem nos abrigos pelos quais passou”, conforme trecho dos protocolos:

Eu penso que a família não deu educação pra ele, tipo, ele tinha só o pai, né? (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: (Repito a história de forma detalhada).

Acho que a família e ele tão errado, ele sentiu fome, mas não tinha ninguém pra ajudar ele, né, a família dele não tinha emprego, acho que alguém poderia ajudar ele ou ele pedir ajuda, alguém, sei lá, ou eles se procurar ajuda, uma bolsa família, procurasse um projeto pra que melhorasse o estado de vida dele, né (Paulo, 13;9).

Pesquisadora: Mas veja a família pediu ajuda para o conselho tutelar, o conselho conseguiu três abrigos diferentes e Marcelo não ficou nestes abrigos, e acabou cometendo ato infracional, o que você pensa sobre isto?

Talvez ele não estava se sentindo bem nos abrigos, eu acho que ele não conseguiu (Paulo, 13;9);

Que é errado, porque é culpa dos pais dele, porque naonde ele estava (...) Os pais dele estava eles tavam bem (...) Daí eles quiseram mudar pra outro lugar daí piorou a situação, daí ficou ruim, daí não conseguiu emprego, daí e eles começaram a passar fome. Porque naonde eles tavam, tava mais ou menos, tava dando pra viver daí eles foram pro outro lugar daí piorou a situação. (Rafael, 13;5).

Questionados sobre “Quais outras atitudes Marcelo deveria tomar?”, os entrevistados demonstram representações que se enquadram nos **fatores de proteção**, como “pedir ajuda na Kombi da FAS”; “pedir ajuda para o conselho tutelar”; “pedir alimento na panificadora”; “devia ficar nos abrigos”; “fazer cursos”; “conseguir um trabalho”; “fazer curso supletivo”; “qualquer atitude, menos assaltar a mulher”; “aproveitar a chance do abrigo para estudar”; “querer mudar, dar a volta por cima”; “arrumar um emprego e ajudar a família”; conforme relatos contidos nos protocolos:

Deveria ter corrido até uma Kombi da FAS (refere-se à fundação de assistência social), pedido pra dar uma ajuda pra ele (Rango, 11;11);

(Pedir ajuda para) o conselho tutelar, eles ajudavam, eles iam transferir para um abrigo (João Victor, 11;4);

Pedia (alimento) no restaurante, na panificadora, eles sempre dão as sobras de pão, dos negócios pedidos no dia, eles dão (José, 14;11);

Ah, poderia ter ficado nos abrigos, e tentar melhorar, quando ele tivesse uns 18 anos, lá por 15 anos já dava pra ele fazer uns cursos e consegui um trabalho, como que chama, aquele, que você começa a trabalhar assim (Paulo, 13;9);

Ah... qualquer outra atitude menos assaltar a mulher, fazer a coisa errada. Podia pedir pra alguém... Podia fazer outras coisas, como ele podia simplesmente, igual muitas pessoas que cata papel, que ganha a vida catando lixo (Rafael, 13;5);

Nestes três abrigos tinha que ter aproveitado a chance pelo menos para estudar e alguma coisa assim fazer, sei lá, já que estava no abrigo mesmo (Joel, 19;11);

Ele poderia ter arrumado um emprego e ajudado a família, porque com 17 anos ele poderia arrumado um emprego, daí ele não ia passar fome e ajudar a família (D'artagnan, 15;11).

Pesquisadora: Mas só para aquecer ainda mais a história, lembra que Marcelo não chegou a completar a 3ª série, é difícil ele conseguir emprego fixo, de carteira assinada, ele poderia fazer uns bicos

Ele poderia fazer o supletivo pra ele ver se alguém poderia arrumar um emprego, mas ele só poderia trabalhar se estivesse estudando (D'artagnan, 15;11);

Primeira coisa, a parte dele né? Atitude de querer mudar, de querer dar a volta por cima e buscar pessoas na sociedade que verdadeiramente queriam ajudar ele, se ele tiver uma ajuda com certeza ele vai dar a volta por cima. Primeiro a parte dele (Ivan, pai de menino abrigado, 32);

Joel, adolescente na função de educador-aprendiz, analisa a história de vida de Marcelo, refletindo sobre as condições de vida da família de Marcelo e que **“ele deveria ter aproveitado a chance de ficar abrigado”**, conforme argumentação apresentada a baixo:

A família dele tinha que ter continuado lá onde que eles estavam lá porque este negócio do pessoal sair lá do meio do mato que nem eles dizem para ir morar na cidade é complicado, a família...quando eles saíram de lá, eles já tinham que ter saído de lá com alguma coisa já pronta já, uma casa um emprego alguma coisa assim, daí o pai deles já bebia, né, daí os problemas que daí começou, aconteceu os negócios com ele e a família dele, ele teve que ir para a rua, daí começou a usar drogas e já começa a ir nos embalos o pessoal já começa a roubar e fazer outras coisas já, não estudava, né mesmo que ele passou nestes três abrigos tinha que ter aproveitado a chance pelo menos (...) e ele já estava com 17 anos já sem estudar nem nada. Emprego ele ia ser muito difícil de conseguir, ele tava na rua, então o único jeito de ele conseguir comer e fazer as coisas era roubando só que daí quando ele era pequeno ele roubava tipo coisinhas que não precisava agredir ninguém e não precisava fazer nada, ele era pequeno saía correndo e não dava nada e agora como tava grande, como tava velho não adiantava ele pedir na rua que ninguém ia dar nada (Joel, 19, 11).

O familiar entrevistado, Ivan, manifesta suas representações sobre a sétima história, afirmando que:

Desestruturação familiar (pausa). É, falta de oportunidade na família e falta de oportunidade para a família. O pai dele resolveu sair de lá de uma situação onde não conseguia alimentar os filhos, achou que mudando de geografia ia conseguir dar uma vida melhor e não pode, é aconteceu... A primeira coisa que aconteceu foi aí, e aqui na vila acontece assim, sabe? Muitas (vezes) esse aqui é um lugar de migração (refere-se à vila onde mora), muitas pessoas vem de longe e essas pessoas vem procurar emprego e não encontra emprego, uma porque não tá preparado pro emprego e outra porque não tem muita oferta de emprego. Então, o que essa pessoa vai fazer? Ela vai, ou trabalhar

com materiais reciclados, ou vai fazer bico, ou até se rebela contra ela mesma (Ivan, pai de menino abrigado, 32).

Ivan explicita seu ponto de vista ao afirmar que o ciclo de violências sofridas pelas famílias de crianças e adolescentes se mantém, e que em alguns casos, analisando a “desestruturação familiar” e a “falta de oportunidade na e para as famílias” apresenta ainda, situações de vulnerabilidade social extrema, tais como:

Acaba desestruturando a família. Conheço caso de gente que usa os próprios filhos pra, né? Pra adquirir comida em casa. E já ouvi falar de situações assim, prostituindo os próprios filhos pra ter alimento em casa. Isso acontece no Brasil. E outra situação, esse menino ele não teve, o que a gente ta conversando. Ele não teve uma segurança dentro de casa, tanto educacional, quanto na parte física dele, de se alimentar essas coisas assim, então, optou por viver nessa situação, e hoje ele ta nessa vida, ta cumprindo, né? Socioeducativa (pausa). A punição socioeducativa, e dependendo da situação que ele ta, se lá ele não tiver uma ajuda... né? Ele vai voltar e continuar nessa situação (Ivan, pai de menino abrigado, 32).

Evely, mãe de meninos abrigados, ao comentar sua história de vida, enfatiza o papel da família, afirmando que:

(...) minha mãe não tinha condição, eu ia pra escola descalço, não tinha sapato, não tinha material, não tinha bolsa, eu não tive condições, eu tive que sair pra ajudar, eu tive que sair pra catar papel na rua, eu tinha que sair dentro do rio Belém (refere-se ao rio que passa ao lado da vida em que mora) eu catava ferro pra comprar pão, eu ia lá em cima, que tinha um morrão, que eles falavam, eu buscava erva-doce pra fazer chá, daí eu molhava o pão seco de 3 ou 4 dias ali naquele chá de erva-doce que era nosso café da manhã, e sempre feliz, né, porque a mãe tava ali, porque tudo que você passa, mas você tem sua família em volta, parece que vc só de olhar pra uma mãe você supera tudo, hoje eu tenho, eu sinto muita saudade de minha mãe (Evely, mãe de meninos abrigados, 38 anos).

Diante da complexidade do enredo da sétima história, as representações reveladas podem ser agrupadas em dois grupos, o primeiro grupo, composto por **fatores de risco**: “Marcelo pode ter sofrido em casa”; “a atitude de Marcelo é errada”;

“roubar é errado”; “Marcelo pode não ter se sentido bem nos abrigos pelos quais passou”; “deseestruturação familiar” e a “falta de oportunidade na e para as famílias”.

O segundo grupo é composto por representações que são reveladoras de **fatores de proteção**, tais como: “pedir ajuda para o conselho tutelar”; “pedir alimento na panificadora”; “devia ficar nos abrigos”; “fazer cursos”; “conseguir um trabalho”; “fazer curso supletivo”; “qualquer atitude, menos assaltar a mulher”; “aproveitar a chance do abrigo para estudar”; “querer mudar, dar a volta por cima”; “arrumar um emprego e ajudar a família”.

As falas destacadas na análise da sétima história demonstram a diversidade de opiniões entre os entrevistados, mas ao mesmo tempo, indicam uma preocupação comum manifestada por eles, a de que a família possa ter as condições de proteger e cuidar de seus filhos.

6.3. Aspectos gerais da análise

Analizando o conjunto de respostas apresentadas pelos sujeitos entrevistados frente ao julgamento das sete histórias, podemos apresentar aspectos gerais que perpassam as representações reveladas:

1º) A relevância do método clínico crítico de investigação, pois por meio de sua aplicabilidade, foi possível investigar as justificativas das respostas iniciais reveladas pelos sujeitos. O fato de solicitar os “por quês” das respostas, possibilitou-nos a elaborar hipóteses sobre o encaminhamento de pensamento dos sujeitos entrevistados e de como eles revelam suas representações sobre violência e resiliência.

2º) O conjunto de representações de violência e de resiliência revelado por crianças, adolescentes e familiares engendra questões importantes para esta investigação, sendo a primeira questão relativa a considerar que os julgamentos das histórias expressam conteúdos relacionados às histórias de violência vivenciadas pelos entrevistados, mas que também expressam formas de superação e de resistência frente às violências.

3º) Analisar as justificativas apresentadas pelos sujeitos entrevistados possibilitou-nos identificar três tipos de respostas com características comuns,

considerando, que alguns sujeitos entrevistados, tais como o José, Michel e Evelyn, revelam suas representações acerca da violência, com respostas centradas em si mesmos, ou seja, na maior parte de suas respostas, eles relacionam de forma explícita a história apresentada pela pesquisadora às suas histórias de vida, afirmando “isto já aconteceu comigo”; “aconteceu esta história com minha família” ou ainda “eu já ouvi uma história como esta antes”. Neste sentido, a característica comum deste tipo de respostas, é de que as representações de violência são formuladas pelos sujeitos centrados em si mesmos, ou seja, eles utilizam de suas próprias experiências para julgar as histórias e apresentam dificuldades para sair do seu ponto de vista e de enxergar o ponto de vista do outro.

Por outro lado, neste primeiro tipo de respostas, uma hipótese possível é a de que a entrevista possa ter contribuído para a tomada de consciência (PIAGET, 1977) das situações vivenciadas, uma vez que os entrevistados relataram suas histórias, relembrando ações realizadas por eles e por seus familiares, e ainda, eles elaboraram analogias e correlacionaram as atitudes das personagens com suas ações e/ou ações futuras.

Um sub-tipo destas respostas pode ser caracterizado como aquelas respostas fundamentadas nas noções de certo e errado, e de bem e mal, apresentadas por uma boa parte dos sujeitos entrevistados. A diferença entre as respostas será definida pela justificativa apresentada, exemplos deste sub-tipo são revelados por João Victor, Michel, Rafael.

O segundo tipo de respostas refere-se àquelas representações nas quais, os sujeitos, além de considerarem suas experiências para responderem às questões, elaboram hipóteses sobre as atitudes e os sentimentos das personagens das histórias, demonstrando reciprocidade no entendimento do outro, e especialmente, demonstram reciprocidade sobre o pensamento do outro e a atitude tomada pelo outro, afirmando: “mas ele poderia ter pensado que...”; e “se acontecesse alguma coisa parecida com ela...”. Respostas deste tipo foram dadas por vários sujeitos, dentre eles, Ernesto, Rango, Cauã e Rafael.

Foi possível identificar também, um terceiro tipo de respostas, composto por aquelas representações que também são caracterizadas pela reciprocidade, mas, além

disso, apresentam proposições voltadas para a solução ou superação das violências sofridas pelas personagens das histórias. Neste tipo de respostas, os sujeitos, dentre eles, D'artagnan, Paulo, Joel e Ivan manifestam suas representações, considerando o contexto geral das histórias e levando em conta mais de um fator para justificar suas respostas. Eles utilizam expressões, tais como: “ele deveria conversar com o pai dele, mas o pai também deveria parar de beber”.

4º) É válido esclarecer que um mesmo entrevistado pôde revelar respostas de diferentes tipos, dependendo da história apresentada, assim como da questão ou contra-argumentação solicitada durante a entrevista.

5º) Alguns entrevistados solicitaram mais informações acerca da história, tais como “o filho era o mais novo, ou o mais velho”, significando que dependendo da idade da personagem, sua resposta seria diferente, o que foi confirmado no decorrer da entrevista. Isto ocorreu porque para a elaboração de suas respostas, alguns entrevistados demonstraram necessitar de novas informações para estabelecer comparações com suas histórias de vida.

6º) Por meio das contra-argumentações, foi possível observar que a maior parte dos entrevistados manteve sua resposta inicial, mesmo quando lhes foi apresentada nova situação, que divergia da sua opinião, esta característica é explicada por Piaget (1978) da seguinte forma “uma crença realmente solidária à uma determinada estrutura mental resiste à sugestão” (PIAGET, 1978:28). Somente dois entrevistados apresentaram oscilações frente às contra-sugestões apresentadas em uma das histórias apresentadas, mas consideramos que isto pode ter ocorrido devido ao tempo de duração da entrevista que exigiu atenção dos participantes, uma vez que alguns demonstraram cansaço⁹¹. 7º) O processo de análise das representações sobre violência possibilitou-nos a definição das categorias constitutivas e explicativas do par dialético **violência/resiliência**. As representações foram identificadas, classificadas em dois grupos, fatores de risco e fatores de proteção, concomitantemente, a análise das representações propiciou a definição das categorias, conforme descrição apresentada na figura a seguir:

⁹¹ Conforme já mencionado no Capítulo: Delineamento da Pesquisa, as entrevistas foram realizadas com um tempo de duração que variou de trinta minutos a duas horas, dependendo da disponibilidade e nível de atenção dos sujeitos. A maior parte das entrevistas durou entre trinta e quarenta minutos.

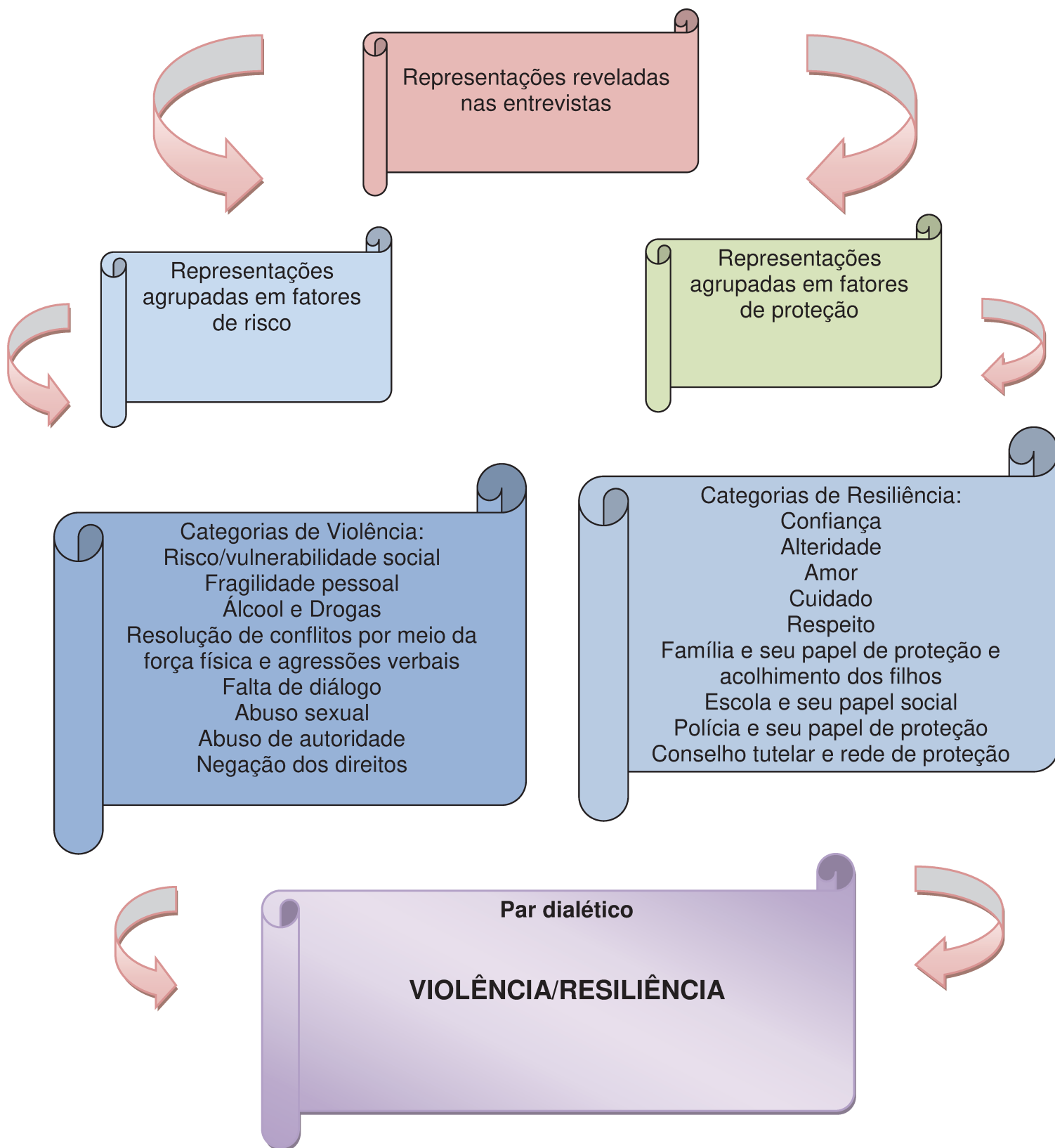


Figura 11: Processo de identificação e análise das representações, definição de categorias explicativas e constitutivas do par dialético violência/resiliência.

A figura ilustra os procedimentos desenvolvidos na análise de dados e que são constituintes do par dialético violência/resiliência, caracterizado inicialmente pela

- (a) identificação das representações de violência nas entrevistas;
- (b) classificação em dois grupos: fatores de risco e de proteção;
- (c) análise dos referidos fatores (relatados neste capítulo);
- (d) definição das categorias, compreendidas aqui, como explicativas e constitutivas do par dialético: **violência/resiliência**.

Isso implica afirmar que as representações de violência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias estão relacionadas as categorias constitutivas e explicativas da violência, tais como: risco/vulnerabilidade social; fragilidade pessoal; álcool e drogas; resolução de conflitos por meio da força física e agressões verbais; falta de diálogo; abuso sexual; abuso de autoridade; violação dos direitos.

Por outro lado, tais representações indicam também, categorias constitutivas e explicativas de resiliência, tais como: confiança; alteridade; amor; cuidado; respeito; família e seu papel de proteção e acolhimento dos filhos; escola e seu papel social; polícia e seu papel de proteção; conselho tutelar e rede de proteção à criança e ao adolescente.

É importante ressaltar, que entre estes dois grupos de categorias, existem relações de interdependência e de superação dialéticas, permitindo-nos, portanto, afirmar que a análise das representações de violência e de resiliência possibilita-nos inferir implicações pedagógico-sociais direcionadas à prevenção da violência e que serão apresentadas no próximo capítulo.

VII- Da violência à resiliência: implicações pedagógico-sociais – caminhos de resiliência

“Sonhar é acordar-se para dentro”

Mario Quintana

“Quem não compreende um olhar,
tampouco compreenderá uma longa explicação”

Mario Quintana

“O sol colorindo é tão lindo, é tão lindo,
e a natureza sorrindo, tingindo, tingindo...”

Você também me lembra a alvorada
Quando chega iluminando
meus caminhos...”

Carlota

“Devemos dormir com os olhos abertos,
devemos sonhar com as mãos,
sonhar sonhos ativos de rio buscando seu leito,
sonhos de sol, sonhando seus mundos,
devemos sonhar em voz alta,
devemos cantar até que o canto
crie raízes, tronco, pássaros, astros”

Octavio Paz

As representações de violência de crianças, adolescentes e suas famílias participantes da pesquisa, manifestam questões importantes sobre a história dos sujeitos entrevistados e os enredos de violência vivenciados. Também foram revelados pelos entrevistados sentimentos como raiva, medo e tristeza ao expressarem suas opiniões a respeito das histórias apresentadas nas entrevistas clínicas, por outro lado, os sentimentos como alegria, contentamento e esperança foram evidenciados, especialmente quando os entrevistados relatam suas histórias de vida, após o abrigo na Chácara Meninos de 4 Pinheiros.

O conjunto de dados analisado possibilita inferir implicações pedagógico-sociais voltadas para ações, projetos, programas e políticas públicas de prevenção da violência. Tais implicações, apresentadas pelo par dialético “pedagógico-social”, denotam as perspectivas educativa e preventiva, que podem ser desenvolvidas nas instituições sociais, como família, escola, universidade, associações não-

governamentais, creches, abrigos, postos de saúde, centros comunitários, dentre outras. Tais perspectivas necessitam fundamentalmente do envolvimento e participação ativa dos órgãos governamentais e da rede social de proteção à infância e à adolescência para que as implicações pedagógico-sociais possam ser elaboradas, implementadas e avaliadas não como ações isoladas, mas com o status, a complexidade, a envergadura e o impacto social de políticas públicas de prevenção.

Nesse contexto, as implicações pedagógico-sociais são consideradas como pressupostos de ações, projetos, programas e políticas públicas de prevenção da violência que promovam a participação ativa e o empoderamento das crianças, adolescentes, famílias, pedagogos, professores, educadores sociais, profissionais da saúde, tais como enfermeiros, médicos, psicólogos, psiquiatras, assistentes sociais, profissionais do direito, como advogados, juízes das varas da infância e adolescência, artistas, gestores públicos municipais, estaduais, federais, dentre outros atores sociais.

As implicações pedagógico-sociais são apresentadas como possíveis caminhos que potencializem a resiliência de crianças, adolescentes, famílias e comunidades. Podemos inferir inicialmente nove implicações pedagógico-sociais, que são descritas a seguir:

1. Implicação pedagógico-social: a voz e vez dos sujeitos e as Pedagogias da Escuta e do Olhar

A defesa de que “a voz e a vez de crianças, adolescentes e suas famílias” sejam consideradas no processo de elaboração, desenvolvimento, gestão e avaliação das políticas públicas nas áreas de educação, saúde, esporte, lazer, cultura, assistência social, dentre outras”, visto que suas opiniões expressam representações fundamentais sobre suas histórias de vida e as realidades local e global, apresentando pistas essenciais dos passos necessários para o trabalho de prevenção e de atendimento integral de crianças e adolescentes, conforme preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Ressaltamos que a escuta “da voz e a vez de crianças, adolescentes e suas famílias” exige de nossa parte, a corporeificação⁹² da **Pedagogia da Escuta e a Pedagogia do Olhar**, que implicam que possamos de fato, ouvir e ver nossas crianças e adolescentes, acolhendo suas diversas e singulares maneiras de ser e de expressão de seus sentimentos e valores. Há uma urgência, vamos ouvi-las, enxergá-las, elas têm muito a nos dizer! Muitas vezes, elas tentam, ensaiam, mas nossos ouvidos e olhos não estão prontos para estes momentos especiais, e elas sucumbem, desistem, silenciam. Singularidades são expressas por olhares, gestos, histórias, brincadeiras, ora em abraços, ora em chutes no pé da mesa, é na convivência com crianças e adolescentes que (re) descobrimos a fonte de nossa Pedagogia, como nos ensina Antonio Carlos Gomes da Costa (2004).

As **Pedagogias da Escuta e do Olhar** estão entrelaçadas com a **Pedagogia dos Sonhos**, desenvolvida na Chácara Meninos de 4 Pinheiros, pois ao ouvir e enxergar a criança, o adolescente e suas famílias nas suas singularidades podemos contribuir para a escolha e a realização de seus sonhos. A fim de que cada criança, adolescente e suas famílias possam constituir-se como **artesãos de seus sonhos**, como atividade criativa, repleta de desejos e projetos de vida.

Acreditar na criança, no adolescente e na família significa apostar que a realização de seus sonhos será possível e que para tanto, precisamos dentre outras dimensões, de dedicação aos estudos e que para tanto, precisamos proporcionar-lhes as condições necessárias para: dedicação aos estudos e à escola, com regras e à escola, com regras e limites estabelecidos de forma parceira e responsável entre família-escola-rede de proteção; de tempo e dedicação aos esportes, à dança, à literatura, à poesia, à cultura, desenvolvendo disciplina individual e coletiva, que favorecem a construção da autonomia e da reciprocidade; do exercício do diálogo, dos combinados de co-responsabilidade; de atividades e de relações interpessoais que priorizem a valorização da vida, do respeito mútuo e do amor entre as pessoas. Acreditar nos sonhos da criança e do adolescente significa **concordar com ela/ele**, sempre orientando, esclarecendo e estabelecendo limites. Buscando a aplicabilidade do

⁹² Segundo Paulo Freire (1997) “ensinar exige a corporeificação dos conceitos”, o que implica que como educadores ensinamos pelo exemplo, que corporeifica os princípios que acreditamos.

sentido etimológico da expressão **concordar** como nos indica Cortella (CORTELLA; LA TAILLE, 2005), “em latim concordar é quando você coloca o coração junto” (CORTELLA; LA TAILLE, 2005, p.16),

Vale lembrar que em nossas entrevistas, crianças e adolescentes nos dizem, “precisamos ouvir os pequenos também”, “ninguém acredita nos meninos” e “a criança tem que falar o que sabe”.

Para acolher “a voz e a vez” de nossas crianças e adolescentes, os instrumentos de diagnóstico tradicionais, tais como questionários e censos não são suficientes, defendemos a utilização de métodos qualitativos, tais como: 1) o método clínico crítico, descrito e aplicado no presente trabalho, busca investigar o caminho de pensamento dos sujeitos; 2) a escuta ativa, por meio da qual, o pesquisador/educador acolhe as histórias e opiniões dos sujeitos sem realizar avaliações ou juízos de valor, propondo-se a ouvir cada sujeito a partir de sua singularidade; 3) as rodas de conversa, organizadas como nos círculos de cultura propostas por Paulo Freire, favorecem o “saber ouvir e ser ouvido”, habilidades importantes para o trabalho em grupo e as relações interpessoais. Por exemplo, com crianças, na faixa etária de 4 a 6 anos, as atividades de escuta ativa podem ser adaptadas, utilizando as propostas de elaboração de desenhos, pinturas, recortes e colagens, enfim, outras linguagens para além da oralidade; 4) Com crianças adolescentes e jovens podem ser desenvolvidas atividades pedagógico-culturais, que priorizem os princípios do Protagonismo Juvenil (COSTA, 1990; COSTA, ANDRÉ, 2004), nas quais eles discutam os temas relevantes para o grupo, identificando problemas, metas, metodologias, avaliação em relação às demandas do grupo e da comunidade. 5) Encontros de formação para e com as famílias, discutindo e vivenciando temas eleitos pelo grupo e outros temas de relevância nas áreas da infância, adolescência e famílias. Encontros nos quais, os familiares possam discutir temas como relação pais-mães-filhos, orientações sobre sexualidade, dentre outros. Nessas atividades, os sujeitos participam de forma pró-ativa de todas as etapas do processo; 6) a sistematização dos dados, visando descortinar o que há de frequente, ou seja, de geral nas representações dos sujeitos e o que há de diverso e singular. Esta busca pelas chamadas “regularidades”, permite um mapeamento dos elementos mais comuns nas representações sobre o conhecimento social, assim como enxergar

detalhes que somente à luz da teoria não seria possível; 7) análise das representações à luz das teorias e projetos de prevenção consolidados, buscando definir os focos de ação de prevenção, por meio da eleição dos temas que mais aparecem nas representações articuladas e revisadas, considerando os dados das experiências exitosas de projetos, por exemplo, de prevenção da violência já existentes e sistematizados por meio de trabalhos científicos. Tais focos poderão subsidiar a definição dos objetivos principais dos projetos ou programas, como por exemplo: “propor ações de discussão, estudos e vivência de técnicas de resolução de conflitos” e/ou “discutir o que são e como podemos desenvolver fatores de proteção nas relações interpessoais na família, na escola e no trabalho”.

2. Implicação pedagógico-social: metodologias fundamentadas na Pedagogias dos Sonhos e da Presença

A defesa da implementação de metodologias de trabalho que privilegiem conteúdos e práticas vivenciais fundamentadas na **Pedagogia dos Sonhos** (FREIRE, 1997) e na **Pedagogia da Presença** (COSTA, 1990; COSTA, ANDRÉ, 2004) junto às crianças e adolescentes, e especialmente junto às suas famílias – como instituição social que deve acolher e proteger seus filhos, enfocando: 1) a vivência de resolução de conflitos por meio do diálogo, da negociação, dos combinados entre as partes envolvidas, das co-responsabilidades; 2) a elaboração de soluções parceiras frente a problemas de relacionamento interpessoal, como por exemplo, entre pais e filhos, esposa e esposo, professor e aluno, educador e educando, membros de uma equipe no trabalho; ou frente a problemas comunitários, identificados nas instituições sociais, como por exemplo, na escola, conflitos entre professores e alunos, e entre alunos e seus colegas; 3) o compartilhamento das soluções junto à comunidade, por meio de relatos pró-ativos, que possuem o caráter de exemplificar para a comunidade como o diálogo e a resolução pacífica dos conflitos geram bem-estar, igualdade nas relações interpessoais, exercício dos direitos e da cidadania; 4) tais encaminhamentos serão realizados, visando à escolha de sonhos pela criança, adolescente e família envolvidos, o que implicará em pensar e planejar o projeto de vida. Sonhar um projeto de vida exige de

nossa parte, lembrar a história individual e de nossa família, enxergar as ações possíveis no presente e projetar ações e possibilidades de vida no futuro.

3. Implicação pedagógico-social: criação e manutenção de espaços protetivos

A defesa da criação e/ou manutenção dos espaços educativos relacionados aos fatores de proteção, tais como a promoção de atividades e eventos que envolvam a comunidade, de forma protagonista, ou seja, que crianças, adolescentes, famílias, professores e gestores definam tais espaços, participando de forma ativa em todas as fases do processo de criação e manutenção destes espaços, por meio da definição do foco, das metodologias, dos recursos disponíveis e aqueles necessários, assim como da avaliação do processo como um todo. Exemplos de espaços pedagógico-sociais de proteção que podem ser desenvolvidos: exposições de arte; feiras de livros; concursos musicais; gincanas culturais e esportivas; shows de talentos, com participação dos talentos locais; oficinas e palestras sobre temas de interesse comum, tais como: relação pais e filhos, educação dos sentimentos, o diálogo como espaço de encontro com o outro, questões relacionadas à sexualidade, como dizer não às drogas, os efeitos do álcool no organismo humano, nas relações interpessoais e no trânsito; formas de cooperação; alternativas cotidianas para contribuir com a sustentabilidade do planeta; como conviver e acolher as diferenças, dentre outros.

Lembramos que as escolas, os abrigos, os projetos de contra-turno escolares são ou seriam em tese, por sua natureza educativa, considerados espaços protetivos, por outro lado, precisamos enfatizar o complexo desafio relacionado à efetivação desta natureza. Isso porque em muitos casos, esses espaços têm se configurado como fatores de risco ao desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes, especialmente quando os direitos fundamentais são violados, quando por exemplo, a criança e o adolescente é impedido de expressar sua voz, sendo marginalizados ou postos em situações vexatórias ocasionadas por outros alunos, professores e equipe pedagógica.

4. Implicação pedagógico-social: função social da Universidade como participante ativa da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente

Ressaltar a função social da Universidade Pública em relação às implicações pedagógico-sociais definidas acima, ou seja, a Universidade deve cumprir seu papel no desenvolvimento da tríade indissolúvel ensino-pesquisa-extensão, de forma articulada às demandas sociais contemporâneas. Dentre as múltiplas demandas encontra-se a questão crucial da Proteção Integral às Crianças e Adolescentes. Caso não se comprometa com as demandas sociais contemporâneas, a universidade corre o risco de restringir o seu campo acadêmico à elaboração de trabalhos científicos, muitas vezes, apoiados por agências de fomentos para a pesquisa, num processo de embotamento, que restringe o diálogo com a realidade social e com “a voz e a vez de crianças, adolescentes e suas famílias”.

Cabe à Universidade e, portanto, cabe a cada um de nós, professores, alunos, funcionários e comunidade, dentre outras atividades, a participação ativa no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação de cursos, programas e projetos, em parceria com a comunidade, gestores públicos e organizações não-governamentais, contribuindo para as ações da Rede de Proteção à Infância e a Adolescência, bem como na elaboração de propostas de políticas públicas. Este processo deve ser permeado por ações inter-relacionadas de atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o envolvimento da comunidade, alunos, professores, gestores públicos.

Os cursos devem propiciar a participação de diferentes atores sociais que interagem com crianças e adolescentes e suas famílias, tais como as próprias crianças, adolescentes e jovens, assim como suas famílias, conselheiros tutelares, pedagogos, diretores, professores, educadores sociais, assistentes sociais, policiais militares e civis, guardas municipais, profissionais da saúde, como enfermeiros, pediatras, psicólogos, psiquiatras, atores, músicos, poetas, artistas locais, juízes, advogados, promotores da justiça, dentre outros.

Quanto aos conteúdos relacionados à prevenção da violência, além dos temas citados nas implicações anteriores, no caso da violência sexual, por exemplo,

entendemos que tais cursos devem esclarecer crianças, adolescentes, jovens, familiares, assim como os demais participantes, sobre os cuidados com o corpo, orientações sobre sexualidade, reprodução humana e doenças sexualmente transmissíveis. As crianças, adolescentes e suas famílias também precisam ser esclarecidos quanto aos conteúdos relacionados aos papéis daqueles que são seus cuidadores, assim como temas relacionados ao respeito ao corpo e a psiquê da criança e do adolescente, sua auto-estima, afetividade, identificando os cuidados e fatores de proteção e quais são os fatores de risco para o desenvolvimento integral.

É de fundamental importância esclarecer a criança, o adolescente e a família sobre seus direitos tais como: de terem conforto e sentirem-se seguros, de denunciarem em casos de tentativa de abusos, e ainda, de saber como proceder e a quem recorrer em situações de violência intrafamiliar ou qualquer outro tipo de violência.

Em relação à formação das famílias e dos profissionais que atuam na área da infância e da adolescência, as temáticas da proteção integral, preconizada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), da Escuta Ativa e do Depoimento sem Dano (CFP, 2010; ARANTES, 2011) devem ser trabalhadas no sentido da instrumentalização reflexiva dos diversos profissionais que atuam na rede de proteção, visando melhorar a qualidade dos atendimentos, como por exemplo, na inquirição da criança abusada sexualmente, que por diversas vezes são conduzidos de forma inadequada, constituindo assim, novas formas de violência contra a criança ou o adolescente. Em síntese, as ações dos cursos, programas e projetos na área da infância e adolescência devem potencializar a resiliência de crianças, adolescentes, família e comunidade.

5. Implicação pedagógico-social: a urgência da elaboração, implementação e avaliação de políticas públicas na área da infância e adolescência, especialmente no campo da prevenção ao uso de drogas

Urgência da elaboração, implementação e avaliação das políticas públicas na área da infância e da adolescência, pois esta é uma demanda latente identificada nas entrevistas, ou seja, os participantes narraram vários episódios de violência relacionados ao uso de substâncias químicas e álcool por parte de familiares. Esses episódios frequentes revelam indicam a relevância da temática da prevenção ao uso e abuso de drogas.

Lembramos que as histórias de violência vivenciadas por nossas crianças e adolescentes são em muitos casos correlacionadas às histórias de famílias, cujos pais e mães são dependentes químicos. Esta urgência deflagra a necessidade de programas e projetos de prevenção ao uso de drogas, e ainda, ações, que promovam o atendimento e o tratamento dos dependentes químicos. As implicações anteriores estão articuladas a esta, especialmente no que tange à criação de espaços comunitários de proteção, tais como esportivos, musicais, culturais, como revelou um dos nossos entrevistados: “Você pratica esportes, daí você fica longe das drogas!”. Mais uma vez o caráter interdisciplinar, multiprofissional e intersetorial é destacado, visando enfatizar a prevenção integral (MINAYO; SOUZA, 1998; ASINELLI-LUZ, WOSNIAK, SAVI, 1999) como abordagem qualitativa voltada para o desenvolvimento saudável de nossas crianças, adolescentes e famílias.

6. Implicação pedagógico-social: fortalecimento das ações da rede de proteção à criança e ao adolescente

As vozes dos sujeitos entrevistados nos revelam a necessidade do fortalecimento da rede de proteção à criança e ao adolescente, o que nos exige avaliar em cada município quais são os agentes protetivos, como instituições sociais e profissionais que atuam na rede, identificando os fatores protetores, assim como diagnosticar quais são

os fatores de risco de cada região, com o objetivo de subsidiar ações locais articuladas às ações estaduais e nacionais.

As implicações anteriores podem contribuir para o fortalecimento da rede de proteção, assim, como a criação de mecanismos que facilite a comunicação entre os agentes e os serviços de atendimento que a constituem. Outras atividades, como os seminários e as reuniões locais e regionais têm contribuído para a definição de temáticas e metas comuns, propiciando o diálogo entre professores, jovens protagonistas, família, conselheiros tutelares, educadores sociais, assistentes sociais, psicólogos, advogados, juízes, conselhos de direitos.

Defendemos que a manutenção das atividades acima descritas e a criação de novas agendas que possam considerar as condições reais de cada município, região e/ou estado da federação.

7. Implicação pedagógico-social: promoção e gestão de projetos que promovam a geração de renda

A promoção e gestão de projetos que privilegiem formas de geração de renda, nas quais por meio de suas características peculiares, as comunidades possam de forma efetiva: resgatar saberes e culturas locais, gerando renda econômica, mas também retomando a auto-estima e auto-imagem das pessoas envolvidas. Nesse sentido, as pessoas envolvidas passam a perceber-se como protagonistas de suas próprias vidas, propiciando autonomia e a saída da dependência de programas assistencialistas voltados para as bolsas sociais, concedidas pelos governos, que geram dependências econômica e político-ideológica.

8. Implicação pedagógico-social: recursos humanos e financeiros para a aplicabilidade das implicações anteriores

Defendemos que para a efetivação das implicações preconizadas neste trabalho, faz-se necessária a previsão orçamentária relativa à contratação de recursos humanos e aos recursos financeiros necessários para o desenvolvimento do programas e

projetos, evidenciando que o princípio de prioridade absoluta no atendimento da infância e da adolescência deve configurar-se como políticas públicas nos orçamentos municipais, estaduais e nacional.

9. Implicação pedagógico-social: recursos humanos e financeiros para a aplicabilidade das implicações anteriores

E finalmente, a nona implicação pedagógico-social e não menos importante, define que as ações, projetos, programas e políticas de prevenção da violência sejam constantemente avaliados, por todos os sujeitos envolvidos no processo, e não somente por gestores públicos, buscando descortinar os indicadores positivos e também aqueles que precisam ser retomados e/ou ampliados.

A riqueza das representações sobre a violência e resiliência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco social permite novas inferências, salientamos que as destacadas até o presente momento, não são apresentadas como exclusivas, nem conclusivas ou definitivas, mas sim, como implicações pedagógico-sociais iniciais e provocativas de novas ações, posturas e investigações, que possam contribuir para novas histórias de vida, com sonhos, vozes, olhares, tons e cores de resiliência, e não mais de violência.

VIII - Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M. et. al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**. Brasília: Unesco, Bird, 2002.

AISSENBERG, E.; HERRENKHOL, T. Community violence: risk and resilience in children and families. **Journal Interpers Violence**, Mar; 23(3), p. 296-315, 2008.

ANJOS do sol. Direção e Roteiro Rudi Lagemann. Produção: Luiz Leitão de Carvalho, Juarez precioso e Rudi Lagemann, Brasil, intérpretes: Antônio Calloni (Saraiva) Chico Diaz Otávio Augusto, Vera Holtz, Darlene Glória, Fernanda Carvalho. Globofilmes, 2006 (92 min.)

ARENDT, H. **Da violência**. Trad. Maria Claudia Drummond Trindade. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

ASINELLI-LUZ, A.; WOSNIAK, F.L.; SAVI, C.A. Vulnerabilidade ao abuso de drogas e a outras situações de risco. **Revista Educar**, Curitiba, n. 15, p. 37-51, 1999.

ASSIS, O. Z. M. **PROEPRE**: Fundamentos teóricos. Campinas, SP: Unicamp/FE/LPG, 2002.

_____. **ANAIS DO XXII ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES DO PROEPRE** – em Águas de Lindóia - *Educação e Cidadania*, de 24 a 28 de outubro de 2005/organizadores: Mucio C. de Assis, Orly Z. Montovani de Assis, Campinas, SP: Graf. FE; R. Vieira, 2005.

ASSIS, S.G.; PESCE, R.P.; AVANCI, J.Q. **Resiliência**: enfatizando a proteção dos adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____; XIMENES. **Situação de crianças e adolescentes brasileiros em relação à saúde mental**. Ciência & Saúde Coletiva, 14 (2), p. 369-381, 2009.

ASSUMPÇÃO JR, F.B.; KUCZYNSKI, E. **Situações psicossociais na infância e na adolescência**. São Paulo: Atheneu, 2008.

AZEVEDO, M.A.; GUERRA, V.N.A. **Mania de bater**: a punição corporal doméstica de crianças e adolescentes no Brasil. 2ª imp. São Paulo: Iglu, 2010 (a).

_____. **Infância e violência fatal em família**. 2ª imp. São Paulo: Iglu, 2010 (b).

BOURDIEU, P. Sobre o poder simbólico. In.: **O poder simbólico**. 11ª ed. Tradução de Fernando Tomaz. São Paulo: Bertrand Brasil, 2007.

BRASIL. Presidente da República. **Constituição da república federativa do Brasil**. 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html>. Acesso em: 5 fev. 2011.

_____. Presidente da República. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o **Estatuto da criança e do adolescente**.

_____. Presidente da República. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece **as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 5 fev. 2011.

_____. Conselho Nacional de Saúde. **Violência faz mal à saúde**. Ministério da saúde, 2004.

_____. Conselho Nacional de Secretários de Saúde. **Violência: uma epidemia silenciosa**./ Conselho Nacional de Secretários de Saúde. – Brasília: CONASS, 2007. 134 p. (CONASS Documenta; 15).

CHAUÍ, M. Explicações para a violência impedem que a violência real se torne compreensível. **Folha de São Paulo**, 14 mar, 1999.

CIRANDA; ANDI DO BRASIL. **A criança e o adolescente na mídia do Paraná**. Pesquisa Ciranda e Rede Andí. Número 4. Nov. Curitiba: Infante, 2004.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **A escuta de crianças e adolescentes envolvidas em situações de violência e a rede de proteção**. Conselho Federal de Psicologia. Brasília, 2010.

CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA. Disponível em <http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca1.php> Acesso em: 15 jun., 2009.

CORTELLA, M.; LA TAILLE, Y. **Nos labirintos da moral**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

COSTA, A. C. G. **Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa**. São Paulo: Columbus Cultural, 1990.

_____; André, S. **Educação para o desenvolvimento humano**. São Paulo: Saraiva: Instituto Ayrton Senna, 2004.

_____. A pedagogia social e o adolescente autor do ato infracional. In: NETO, J.C.S.; SILVA, R.; MOURA, R. (orgs). **Pedagogia social**. São Paulo: Expressão e Arte, 2009.

COSTA, L. F.; ALMEIDA, T. M. C. **Violência: do risco à proteção**. Brasília: Uniersia: Líber Livro, 2005.

COSTA, M.C.; BRIGAS, M. Mecanismos pessoais e coletivos de proteção e promoção da qualidade de vida para a infância e adolescência. **Ciência e Saúde Coletiva**. 2007 Set-out;12(5), p. 1101-1109.

CURTIS, W.J; CICHETTE, D. Emotion and resilience: a multilevel investigation of hemispheric electroencephalogram asymmetry and emotion regulation in maltreated and nonmaltreated children. **Dev. Psychopathol**, 2007. Summer, 19(3), p. 811-840.

CRIANÇAS invisíveis. Direção: Mehdi Charef, Kátia Lund, John Woo, Emir Kusturica, Spike Lee, Jordan Scott, Ridley Scott e Stefano Veneruso. Roteiro: Mehdi Charef, Diogo de Silva, Stribor Kusturica, Cinqué Lee, Joie Lee, Spike Lee, Qiang Li, Kátia Lund, Jordan Scott e Stefano Veneruso. Itália. Produção: Maria Grazia Cucinotta, Chiara Tilesi e Stefano Veneruso. 2005 (146 min.).

DAIGNEAULT, I.; HÉBERT, M.; TOURIGNY, M. Personal and interpersonal characteristics related to resilient developmental pathways of sexually abused adolescents. **Child Adolesc Psychiatr Clin N Am**. Apr;16(2), p. 415-34, 2007.

DAMASCENO, B. P. Desenvolvimento das funções corticais superiores. In: MOURA-RIBEIRO, M.V.L. & GONCALVES, V.M..G. **Neurologia do desenvolvimento da criança**. Rio de Janeiro: Revinter, 2006.

DAMÁSIO, A. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.gov.br/biblioteca/declacao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 10 fev, 2011.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília: DF: MEC: UNESCO, 2004.

DELVAL, J. **Aprender na vida e aprender na escola**. Trad. Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed., 2001.

_____. Conhecimento social e desenvolvimento moral. **Revista Educação**, PUCRG: Porto Alegre. Ano 22. N.º38, jun., p.121-132, 1999 (a).

_____. **El desarrollo del conocimiento sobre la sociedad**. In.: López, F.; ETXEBARÍA, I; FUENTES, M.J.;ORTIZ, M.J. (coord.). **Desarrollo afectivo y social**. Madrid: Piramide, .p. 125-15, 1999 (b).

_____. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed., 2002.

DERIVOIS, D. **Les adolescents victimes/délinquants: observer, écouter, comprendre, accompagner**. Belgique: De Boeck, 2010.

DOLLE, JEAN-MARIE. Connaissance de l'échec et l'échec de la connaissance: ou, de l'ignorance à la violence. **Máthesis, Rev. de Educação**, v. 1.jan./jun. 2000.

ENTRE os muros da escola. Direção: Laurent Cantet. Roteiro: Laurent Cantet, François Bégaudeau e Robin Campillo, baseado em livro de François Bégaudeau, França, produção: Caroline Benjo, Carole Scotta, Barbara Letellier e Simon Arnal, 2007 (128min).

ESTATUTO DA FUNDAÇÃO EDUCACIONAL MENINOS E MENINAS DE RUA PROFETA ELIAS. Curitiba: Chácara meninos de 4 Pinheiros, 21, junh, 1991.

FALEIROS, V. de P. A questão da violência. In.: SOUZA, Jr et. al. (orgs). **Educando para os direitos humanos**. Porto Alegre: Síntese, 2004.

FREINET, C. **Para uma escola do povo**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. RJ: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, L. F. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

FUZIWARA, A.S.; FÁVERO, E.T. **A violência sexual e os direitos da criança e do adolescente**. In: AZAMBUJA, M.R.F.; FERREIRA, M.H.M. (orgs). **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Situação Mundial da Infância. Caderno Brasil**. DF: Brasil, 2008.

GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GOMES, E.; ROSELLI-CRUZ, A. Castração hormonal no abusador sexual de crianças: questões éticas e farmacológicas. **Jornal brasileiro de prevenção e tratamentos das ofensas sexuais**, 2(1)-jan-abril, 2003.

GREENBERG, M.T. Resilience in children and youth: preventive interventions and their interface with neuroscience. **Ann New York Academie Science**, Dec;1094, p. 139-50, 2006.

GEWIRTZ, A.; FORGATCH, M.; WIELING, E. Parenting practices as potential mechanisms for child adjustment following mass trauma. **J Marital Fam Ther**, Apr;34(2):177-192, 2008.

GROTBERG, E.H. Introdução: novas tendências em resiliência. In: Melillo, A.; Ojeda, E. **Resiliência**: descobrindo as próprias fortalezas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HERRENKOHL TI, SOUSA C, TAJIMA EA, HERRENKOHL RC, MOYLAN CA. Intersection of child abuse and children's exposure to domestic violence. **Trauma Violence Abuse**, Apr;9(2), p. 84-99, Feb 22, 2008.

HISTÓRIAS DE NOSSAS VIDAS: Os meninos de Quatro Pinheiros. Curitiba: Fundação Educacional Meninos e Meninas de Rua Profeta Elias, 1999.

HISTÓRIAS DE NOSSAS VIDAS II: Os Meninos de Quatro Pinheiros. Curitiba: Fundação Educacional Meninos e Meninas de Rua Profeta Elias, 2011

HOLT, S.; BUCKLEY, H., WHELAN, S. The impacto of exposure to domestic violene on children and Young people: a review of the literature. **Cild Abuse Nel**. Aug;32(8), p. 796-810, Epub 2008.

JESUS, C.M. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2006.

JUÍZO. Direção e Roteiro: Maria Augusta Ramos. Produção: Diler Trindade. Brasil, Produtora Associada: Maria Augusta Ramos; Diler; No foco, 2007 (90 mim.).

KIM-COHEN J. Resilience and developmental psychopathology. In.: **Child Adolesc Psychiatr Clin N Am**, Apr;16(2), p. 271-283, 2007.

KRUG, E.T.; DAHLBER, L.L., MERCY, J.A., ZWI, A.B., LOZANO, R. **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Suíça, Genebra: O.M.S., 2002.

LIMA, C. A. de. et al. **Violência faz mal à saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

LIPPI J.R.S. **Tentativa de suicídio associada à violência física, psicológica e sexual contra a criança e o adolescente**. Tese de Doutorado. Fundação Oswaldo Cruz, RJ, 2003 (a).

_____. Neurobiologia do Abuso: Conseqüências Neurofuncionais e Clínicas. In. I CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE OFENSAS SEXUAIS. São Paulo, 2003 (b).

_____. A criança maltratada. In.: ASSUMPÇÃO JR, F.B.; KUCZYNSKI, E. **Situações psicossociais na infância e na adolescência**. São Paulo: Atheneu, 2008.

LURIA, A. R. **Introdução a Neuropsicologia**. Trad. Juarez Aranha Ricardo. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos; São Paulo: Universidade de são Paulo, 1981.

LUTHAR, S.S.; BROWN, P.J. Maximizing resilience through diverse levels of inquiry: prevailing, possibilities, and priorities for the future. **Dev Psychopathol**. Summer;19(3), p. 931-955, 2007.

MELILLO, A.; OJEDA, E. et. al. **Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MILANI **Tá combinado: construindo um pacto de convivência na escola**. Salvador: UNIPAZ, 2004.

_____. Cultura da paz x violências: papel e desafios da escola . In.: Milani, F.; DIAS, R. C. (orgs). **Cultura de paz : estratégias, mapas e bússolas**. Salvador : INPAZ, 2003.
MINAYO, M.C.S.; SOUZA, E.R. Violência e saúde como um campo interdisciplinar como um campo de ação coletiva. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos IV(3), p. 513-531, Nov.1997-fev.1998.

MINUCHIN, P., COLAPINTO, J., MINUCHIN, S. **Trabalhando com famílias pobres**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MIRANDA, S.M.G.A; STOLTZ, T. (sist.). **A Vida na rua e a Rua na Vida: Histórico e Proposta Pedagógica da Fundação Educacional Meninos e meninas de Rua Profeta Elias**. Curitiba, 1999.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; UNESCO, 2003.

NASCIDOS em bordéis. Diretor: Zana Briski, Ross Kauffman. Roteiro: Zana Briski, Ross Kauffman. EUA; Índia. 2004 (85 min.)

NETO, O.C.; MOREIRA, M.R. A concretização de políticas públicas em direção à prevenção da violência estrutural. **Ciência e saúde coletiva**, 4(1), p. 33-52, 1999.

O Contador de histórias. Direção Luis Villaça. Brasil. Roteiro: Mauricio Arruda, José Roberto Torero, Mariana Veríssimo, Luiz Villaça Produção: Francisco Ramalho Jr., Denise Fraga. Co-produção: Ramalho Filmes, Warner Bros. 2009 (100 min.)

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde**, Genebra, 2002.

PENSO, M. A. As complexas relações entre álcool, drogas, violência intrafamiliar em contextos de exclusão social. In: Lima, F.R.; Santos, C. (coord). **Violência doméstica: vulnerabilidades e desafios na intervenção criminal e multidisciplinar**. RJ: Lumen Juris, 2009.

PETTERSEN, J. R.; GROSSI, P. K. O abuso intrafamiliar e a violência estrutural. In: AZAMBUJA, M.R.F; FERREIRA, M.H.M (orgs). **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PARRAT-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

PIAGET, J. **A tomada de consciência**. Trad. Edson Braga de Souza. São Paulo: Melhoramentos, 1977.

_____. **A representação do mundo na criança**. Trad. Rubens Fiúza. Rio de Janeiro: Editora Record, 1978.

_____. **O juízo moral na criança**. Trad. Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

_____. **L'Éducation morale à l'école: de l'éducation du citoyen à l'éducation internationale**. Édition de Constantin XYPAS. Paris: Anthropos, 1997.

PINTO JR, A. A. **Violência sexual contra meninos**: um estudo fenomenológico. São Paulo: Vetor, 2005.

POLETTI, D, DOBBS. **A resiliência**: a arte de dar a volta por cima. RJ: Vozes, 2007.

PRECIOSA: uma história de esperança. Diretor: Lee Daniels. EUA. Produção: Lisa Cortes, Tom Heller, Lee Daniels. Roteiro: Geoffrey Fletcher. Roteiro Geoffrey Fletcher. Estúdio: Lee Daniels Entertainment, 2009 (110 min.).

PRECOMA, E. C. A. Processos de resiliência de crianças e de adolescentes e suas relações com a violência doméstica. **Anais do I Congresso de Pesquisas em Psicologia e Educação Moral, Unicamp, Campinas, 2009**.

_____. Resiliência e violência: aspectos neuropsicológicos e sociais. XXIV ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES DO PROEPRE, 2008, Águas de Lindóia, ASSIS, O.Z.M, VINHA, T, BORGES, R. **Anais do XXIV Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: O direito de aprender**.

_____. Projeto de Extensão Universitária: Contando e Cantando Histórias na Chácara Meninos de 4 Pinheiros. Curitiba: UFPR, 2006.

_____. Desafios e possibilidades da contemporaneidade para a escola e a universidade. **ANAIIS DO XXII ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES DO PROEPRE – Águas de Lindóia - Educação e Cidadania**, de 24 a 28 de outubro de 2005/organizadores: Mucio C. de Assis, Orly Z. Montovani de Assis, Campinas, SP: Graf. FE; R. Vieira, 2005.

_____. Pedagogia da Possibilidade: questões relativas à didática, à mediação significativa e ao desenvolvimento do seminário como espaço de elaboração de pensamento. V ANPED SUL- SEMINÁRIO DE PESQUISA DA REGIÃO SUL, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2004, CD-Rom.

_____. **Atuação de pedagogos - entre olhares e provocações**: uma análise sobre o trabalho de uma orientadora educacional e uma supervisora escolar em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, SP, 2001.

REGUERA, E.M. **Crianças de ninguém, crianças de rua: psicologia da infância explorada**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

REICHENHEIN, M.E.; DIAS, A.S.; MORAES, C.L. Co-ocorrência de violência física conjugal e contra filhos em serviços de saúde. **Rev Saúde Pública**, 40(4):595-603, 2006.

REW, L, BOWMAN K. **Protecting youth from early and abusive sexual experiences**. *Pediatr Nurs*. 2008 Jan-Feb;34(1):19-25.

VALLE, L. H. R. Bullying e estresse no desenvolvimento psicossocial. In: VALLE, L. H. R. do. (orgs). **Aprendizagem na atualidade: neuropsicologia e desenvolvimento na inclusão**. Ribeirão Preto, SP: Novo conceito, 2010.

ROMANELLI, E. Neuropsicologia aplicada aos distúrbios de aprendizagem: prevenção e terapia. **Temas em Educação -Jornadas**, Curitiba, 2003.

ROSELLI-CRUZ, A. Abuso sexual na infância: conceitos básicos e medidas de prevenção. In: Silva, A.S.; Senna, E.; Kassab, M.C.M. (Org). **Exploração sexual comercial de crianças e adolescentes e tráfico para os mesmos fins**. Brasília: Organização Internacional do Trabalho; Secretaria Especial dos Direitos Humanos. 2005.

ROSEMEYER, B; RIBEIRO, A.; OLIVEIRA, Q. **Censo da exclusão ou falta da inclusão nos censos: a (in) visibilidade de meninos e meninas em situação de moradia nas ruas nas capitais brasileiras**. Campanha nacional criança não é de rua, Fortaleza, 2009.

ROSSATO, G. **Menin@s de Rua: quem são, quantos são, como são, como vivem**. Maringá, PR: Massoni, 2003.

RUIZ, J. E., BARBOSA NETO, J. SCHOEDL, A. F., MELLO, M.F., **Psiconeuroendocrinologia do transtorno do estresse pós-traumático**. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, vol 29.supl.1. São Paulo. Maio, S.7-12, 2007.

SARAVALI, E.G. **As ideias das crianças sobre seus direitos: a construção do conhecimento social numa perspectiva piagetiana**. 1999. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 1999.

SILVA, H. O.; SILVA, J. S. **Análise da violência contra criança e adolescente segundo o ciclo de vida no Brasil**. São Paulo: Global, Brasília: Unicef, 2005

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TAVARES, J. (org.). **Resiliência e educação**. SP: Cortez Editora, 2002.

TEICHER, M. H. Feridas que não cicatrizam: a neurobiologia do abuso infantil. **Revista Scientific American**:. Junho, p. 83-89.

TIENE, I. **Mulher moradora de rua**: entre vivência e políticas sociais. Campinas, SP: Alínea, 2004.

TORTELLA, J. C. B. **A representação da amizade em díades de amigos e não amigos**. 2001. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2011.

UM SONHO possível. Direção: John Lee Hancock. EUA. Roteiro: John Lee Hancock, baseado em livro de Michael Lewis. Produção: Broderick Johnson, Andrew A. Kosove, Gil Netter. Estúdio: Alcon Entertainment / Warner Bros. / Zucker/Netter Productions. 2009 (128 min.)

VERÔNICA. Direção: Maurício Farias. Brasil. Roteiro: Bernardo Guilherme e Maurício Farias, Produção: Silvia Fraiha. Intérpretes Bernardo Guilherme, Maurício Farias e Andréa Beltrão. Fraiha Produções; Globo Filmes; Boa Vida. 2009 (90 min.)

VEM dançar. Direção :Liz Friedlander. EUA. Roteiro: Diane Houston. New Line Cinema. (108 min.).

VIEIRA NETO, O.; VIEIRA, C.M.S. **Transtorno de estresse pós-traumático**: uma neurose de guerra em tempos de paz. São Paulo: Vetor, 2005.

VOLPI, M. **Sem liberdade e sem direitos**: a privação da liberdade na percepção dos adolescentes. São Paulo: Cortez, 2001.

XIMENES, L.F.; OLIVEIRA, R.V.C.; ASSIS, S.G. Violência e transtorno de estresse pós-traumático na infância. **Ciência & Saúde Coletiva** 14(2); p.417-433, 2009.

YUNES, M.A.M.; SZYMANSKI, H. Resiliência: noção, conceitos afins e considerações clínicas. In.: Tavares, J. (org.). **Resiliência e educação**. SP: Cortez, 2002.

ZAVASCHI, M. L. S. Crianças vulneráveis. In: **Crianças e adolescentes vulneráveis**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

IX – Anexos

9.1. Parecer do Comitê de Ética

	FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
	www.fcm.unicamp.br/pesquisa/etica/index.html
CEP, 05/01/09. (Grupo III)	
PARECER CEP: Nº 813/2008 (Este nº deve ser citado nas correspondências referente a este projeto) CAAE: 3585.0.000.146-08	
I - IDENTIFICAÇÃO:	
PROJETO: “NOÇÕES DE VIOLÊNCIA APRESENTADAS POR CRIANÇAS E ADOLESCENTES E POR SUAS FAMÍLIAS EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL” PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Eliane Cleonice Alves Precoma INSTITUIÇÃO: Fundação Educacional Meninos e Meninas de Rua Profeta Elias APRESENTAÇÃO AO CEP: 09/10/2008 APRESENTAR RELATÓRIO EM: 05/01/10 (O formulário encontra-se no site acima)	
II - OBJETIVOS	
Investigar as noções de violência em crianças e adolescentes que sofreram violências, assim como investigar tais noções em suas famílias; analisar criticamente as noções que os sujeitos possuem sobre violência; elaborar um programa de prevenção da violência.	
III - SUMÁRIO	
Serão avaliados 9 sujeitos (7 a 18 anos), 9 membros das famílias destes e 4 educadores. Os critérios de inclusão estão relatados e o método será uma entrevista clínica. A hipótese da pesquisa é que exista relação entre os processos de violência sofridos por crianças e adolescentes e a construção de conceitos sobre a realidade e que estes acarretam em dificuldades de aprendizagem e de relacionamento social.	
IV - COMENTÁRIOS DOS RELATORES	
Após respostas às pendências, o projeto encontra-se adequadamente redigido e de acordo com a Resolução CNS/MS 196/96 e suas complementares, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.	
V - PARECER DO CEP	
O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, após acatar os pareceres dos membros-relatores previamente designados para o presente caso e atendendo todos os dispositivos das Resoluções 196/96 e complementares, resolve aprovar sem restrições o Protocolo de Pesquisa, bem como ter aprovado o Termo do Consentimento Livre e Esclarecido, assim como todos os anexos incluídos na Pesquisa supracitada.	
Comitê de Ética em Pesquisa - UNICAMP Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126 Caixa Postal 6111 13084-971 - Campinas - SP	FONE (019) 3521-8936 FAX (019) 3521-7187 cep@fcm.unicamp.br



O conteúdo e as conclusões aqui apresentados são de responsabilidade exclusiva do CEP/FCM/UNICAMP e não representam a opinião da Universidade Estadual de Campinas nem a comprometem.

VI - INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).

Pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.1.z), exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade do regime oferecido a um dos grupos de pesquisa (Item V.3.).

O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4.). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projeto do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, Item III.2.e)

Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, de acordo com os prazos estabelecidos na Resolução CNS-MS 196/96.

VI - DATA DA REUNIÃO

Homologado na X Reunião Ordinária do CEP/FCM, em 21 de outubro de 2008.


Prof. Dra. Carmen Silvia Bertuzzo
PRESIDENTE DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
FCM/UNICAMP.

X – Apêndices

10.1. Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para crianças, adolescentes e membros de suas famílias

Projeto de Pesquisa de Doutorado

Pesquisadora responsável: Eliane Cleonice Alves Precoma

Nome completo do entrevistado:

Idade:

Endereço:

RG:

Nome do responsável legal pelo entrevistado:

Idade:

Endereço:

RG:

Você é convidado a participar desta pesquisa. O objetivo principal da pesquisa é investigar as noções de violência apresentadas por crianças e adolescentes que sofreram violências, assim como investigar tais noções em suas famílias.

Para atingir o objetivo da pesquisa pretendo entrevistar crianças e adolescentes abrigados na instituição, assim como membros de suas famílias. Educadores e coordenador da instituição abrigadora também serão entrevistados.

As entrevistas devem oferecer informações para a elaboração de um programa de prevenção da violência junto às crianças, aos adolescentes e suas famílias, em parceria com a instituição abrigadora.

Sua identidade como participante da pesquisa será resguardada, não sendo declarada nas conclusões ou publicações do trabalho. Na elaboração da tese serão utilizados nomes fictícios, ou seja, será utilizado um nome diferente do seu.

Você será esclarecido antes, durante e após a realização da pesquisa. Você pode desistir do protocolo de pesquisa a qualquer momento, se assim desejar, sem que haja

qualquer prejuízo no atendimento integral de suas necessidades na instituição abrigadora. Ou seja, você pode perguntar e tirar suas dúvidas em relação a esta pesquisa.

Vou apresentar para você algumas histórias e vou pedir suas opiniões. Vou apresentar perguntas sobre sua história de vida. Você fica à vontade para responder ou não às minhas perguntas.

Caso você precise, vamos agendar um horário de atendimento com a psicológica ou com a psiquiatra, para receber atenção especial neste período de entrevistas.

A pesquisadora assume o compromisso de realizar a devolutiva das conclusões da presente pesquisa para você e os demais entrevistados, na forma de sessão pública de apresentação.

Não haverá nenhuma despesa para você como participante da pesquisa.

Serão assinadas duas cópias deste termo, uma cópia será entregue você e outra ficará com a pesquisadora.

Em Curitiba: (041) 3524-1911

E-mail: elianeaprecoma@hotmail.com

Telefone e e-mail da secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa para recurso ou reclamações dos participantes e responsáveis:

(019) 3521-8936

e-mail: cep@fcm.unicamp.br

Assinatura da pesquisadora responsável: _____

Assinatura do entrevistado: _____

Assinatura do responsável pelo entrevistado: _____

Mandirituba, _____.

10.2. Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para educadores e coordenador

Projeto de Pesquisa de Doutorado

Pesquisadora responsável: Eliane Cleonice Alves Precoma

Nome completo do entrevistado:

Idade:

Endereço:

RG:

Você, educador, é convidado a participar da presente pesquisa. O objetivo principal desta pesquisa é investigar as noções de violência apresentadas por crianças e adolescentes que sofreram violências, assim como investigar tais noções em suas famílias.

Para atingir o objetivo da pesquisa, pretendo entrevistar os educadores, o coordenador, as crianças e os adolescentes abrigados na instituição, assim como membros de suas famílias.

As entrevistas devem oferecer dados para a elaboração de um programa de intervenção sobre violência e sua prevenção junto às crianças, aos adolescentes e suas famílias, em parceria com a instituição abrigadora.

A sua identidade como participante da pesquisa será resguardada, não sendo declarada nas conclusões ou publicações do trabalho. Na elaboração da tese serão utilizados nomes fictícios.

Você será esclarecido antes, durante e após a realização da pesquisa. Caso Você deseje desistir do protocolo de pesquisa a qualquer momento, se assim desejar, não haverá nenhum qualquer prejuízo em relação às atividades na instituição abrigadora. Ou seja, você pode perguntar e tirar suas dúvidas em relação a esta pesquisa.

Vou apresentar para você algumas perguntas sobre seu trabalho como educador e sobre o histórico de vida das crianças e adolescentes. Você fica à vontade para responder ou não às minhas perguntas.

A pesquisadora assume o compromisso de realizar a devolutiva das conclusões da presente pesquisa para os sujeitos entrevistados, na forma de sessão pública de apresentação.

Não haverá nenhuma despesa para você, como participante da pesquisa.

Serão assinadas duas cópias deste termo, sendo que uma cópia será entregue para o participante e outra ficará com a pesquisadora.

Telefone da pesquisadora responsável

Em Curitiba: (041) 3524-1911

E-mail: elianeaprecoma@hotmail.com

Telefone e e-mail da secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa para recurso ou reclamações dos participantes e responsáveis:

(019) 3521-8936

e-mail: cep@fcm.unicamp.br

Assinatura da pesquisadora responsável: _____

Assinatura do entrevistado: _____

Mandirituba, _____

10.3. Protocolo de Pesquisa n.º 1 - Questões para entrevistas semi-estruturadas para crianças, adolescentes e suas famílias

- 1) Que tipo de violências você conhece?
- 2) Quais situações de violências você viveu ou observou na sua família?
- 3) Quais situações de violências você viveu ou observou nas ruas?
- 4) Quais situações de violência você viveu ou observou na escola?
- 5) Você já observou a situação de um adolescente cometer um ato infracional?
Você pode contar esta história? Não precisa contar os nomes das pessoas envolvidas.

10.4. Protocolo de Pesquisa n.º 2 - Histórias sobre violência, questões e contra-argumentações

História 1: Violência Familiar – Violência Psicológica e Abuso Físico

O pai de Thiago chega em casa bêbado. Ao entrar em casa reclama de várias coisas e começa uma discussão com a mãe de Thiago. A mãe tenta acalmar seu esposo, mas durante a discussão o pai de Thiago utiliza palavrões e agride fisicamente sua esposa, e seus filhos Thiago, Marcelo, Karina e Camila.

Questões:

Qual sua opinião sobre esta história?

Comente as atitudes do pai de Thiago.

Comente as atitudes da mãe de Thiago.

O que você acha que Thiago deveria fazer?

Contra-sugestões sobre a atitude do pai:

1ª) “Outro menino (outro adolescente/outro adulto) pensa “que o pai estava certo por brigar, xingar e bater em seus filhos porque ele é o pai, ele é quem manda”. O que você pensa a respeito disto?”

2ª) “Outro menino (outro adolescente/outro adulto) pensa” que o pai estava errado por brigar, xingar e bater em seus filhos porque ele é pai, ele é quem deve proteger sua família”. o que você pensa disto?

História 2 – Violência Familiar – Abuso sexual

O padrasto de João toda noite vai ao quarto de João e toca seu corpo.

João se sente muito desconfortável com esta situação. João resolve contar para sua mãe, mas ela não acredita nele. João decide ir morar na rua.

Questões:

Qual sua opinião sobre esta história?

O que você pensa a respeito da atitude do padrasto de João?

E sobre a atitude da mãe de João?

Você concorda com a decisão tomada por João? Por que?

Contra-sugestões sobre a atitude do padrasto:

1ª) Outro menino pensa que "o pai estava certo por brigar, xingar e bater porque ele é o pai, e ele é quem manda em casa". O que você pensa a respeito disto?

2ª) Outro menino pensa que "na tem nenhum problema na atitude do padrasto, que ele não fez nada de está errado. ". O que você pensa a respeito disto?

Contra-sugestão sobre a atitude de mãe:

1ª) "Outro menino pensa que "A mãe deve acreditar no padrasto porque ele é adulto e não deve acreditar no filho João". O que você pensa a respeito disto?"

2ª) "Outro menino pensa que "A mãe deve acreditar em seu filho, porque ela deve protegê-lo". O que você pensa a respeito disto?"

História 3 – Violência na Rua – Violência policial

Marcos mora na rua, encontra outros meninos e eles decidem ir pedir dinheiro no sinaleiro. Quando chegam a uma esquina do centro da cidade, um grupo de policiais militares se aproxima. Alguns policiais usam palavrões e começam a bater nos meninos, fazendo ameaças: “Se vocês não trouxerem mercadorias para nós, vocês não podem mais circular por aqui!”.

Questões:

O que você pensa a respeito desta situação?

Qual sua opinião sobre as atitudes dos policiais?

Qual atitude você acha que os meninos deveriam tomar?

Contra-sugestão sobre as atitudes dos policiais:

1ª) “Outro menino (outro adolescente/outro adulto) de sua idade pensa “que os policiais estavam certos porque são autoridades que devem ser respeitadas, se eles exigem que os meninos roubem as mercadorias, os meninos devem cumprir a ordem”. O que você pensa a respeito disto?

2ª) “Outro menino de sua idade pensa que os policiais agiram de forma errada porque eles deveriam proteger os meninos e não pedir que eles roubem”. O que você pensa a respeito disto?

História 4 – Violência na Rua – Consumo de drogas

Carlos mora na rua com outros meninos. Numa noite fria, ele sentia muita fome, um grupo de meninos oferece para Carlos um cachimbo para fumar uma pedra de crack. Carlos aceita e fuma.

Questões:

O que você pensa a respeito desta situação?

O que você pensa a respeito da atitude dos meninos que oferecem o cachimbo?

E sobre a atitude de Carlos?

Carlos poderia agir de outra forma?

Contra-sugestão sobre a atitude de Carlos:

1ª) “Outro menino (outro adolescente/outro adulto) de sua idade pensa, que Carlos estava com fome e frio, sua única opção aceitar e fumar o craque”. O que você pensa a respeito disto?”

2ª) “Outro menino pensa “que Carlos deveria voltar para casa e pedir ajuda para alguém da sua família”. O que você pensa a respeito disto?”

História 5 - Violência na Rua – Violência cometida por turista

Leonardo vive na rua com outros meninos, numa tarde vê um menino, chamado Luis, roubar um relógio de um turista no centro da cidade. O turista corre atrás de Luis, o alcança, pega o relógio de volta e começa a bater em Luis. As pessoas passam, olham, mas não tomam nenhuma atitude. O Leonardo observa a cena e vê que uma pessoa que passava na rua, segura o turista, para que ele não bata mais em Luis.

Questões:

O que você pensa a respeito desta história?

O que você pensa sobre a atitude de Luis?

Luis poderia agir de outra forma?

O que você pensa a respeito da atitude do turista?

E sobre as pessoas que passam e não tomam atitude?

E sobre a atitude da pessoa que segura o turista?

E o que pensa sobre a atitude de Leonardo?

O que Leonardo poderia fazer?

Contra-sugestão sobre atitude do turista:

1ª) “Outro menino pensa “que o turista estava certo em bater em Luis porque ele roubou o relógio”. O que você pensa a respeito disto?”

2ª) “Outro menino pensa que o turista deveria ter conversado com o menino, que o turista não precisava bater” O que você pensa disto?”

Contra-sugestão sobre atitude da pessoa que segura o turista:

1ª) “Outro menino pensa “que a pessoa que segurou o turista estava errada porque ela não deveria se meter neste assunto”. O que você pensa a respeito disto?”

2ª) “Outro menino pensa “que a pessoa que segurou o turista estava certa para que ele parasse de bater em Luis”. O que você pensa a respeito disto?”

História 6 - Violência na Escola

O aluno Beto conta que sua professora nunca deixa que ele fale na sala de aula. Ele diz: “Sempre que eu tento responder alguma pergunta, eu levanto a mão e ela não me deixa responder” e ele conta que a professora grita: “Não perguntei para Você!”. Beto comenta: “Qualquer dias destes, vou perder a paciência com ela, ela só grita na sala e briga comigo sem eu não ter feito nada!”.

Questões:

O que você pensa a respeito desta história?

Qual sua opinião sobre a atitude da professora?

A professora poderia agir de outra forma?

E sobre o comentário final de Beto?

Qual atitude que Beto deveria tomar?

Contra-sugestão sobre atitude da professora:

1ª) “Outro menino (outro adolescente/outro adulto) de sua idade pensa “que a professora agiu de forma correta não deixando Beto responder a questão porque é ela quem manda na sala de aula”. O que você pensa a respeito disto?”

2ª) “Outro menino pensa que a professora deve deixar Beto responder a pergunta, porque ela deve ouvir seus alunos”. O que você pensa a respeito disto?”

História 7 – Violência – Ato infracional cometido por adolescente

A família de Marcelo veio do interior do estado para morar na capital em busca de uma vida melhor. O pai de Marcelo não conseguiu emprego. Marcelo saiu de sua casa aos 11 anos de idade porque seu pai batia muito nele, e também porque sempre faltava comida em casa. Ele foi morar na rua, onde conheceu várias pessoas, experimentou drogas, passou fome e frio. Precisou roubar para comer e apanhou da polícia. O conselho tutelar encaminhou Marcelo para três abrigos diferentes, mas ele ficava alguns dias e saía, não aceitou ficar em nenhum deles. Atualmente Marcelo, já completou 17 anos, e na escola não chegou a completar a terceira série do ensino fundamental. Na rua cometeu um ato infracional: assaltou e agrediu fisicamente uma mulher no sinaleiro. Por isto, ele perdeu sua liberdade e está cumprindo medida sócio-educativa em um educandário.

Questões:

O que você pensa a respeito da vida de Marcelo?

Na sua opinião, por que Marcelo cometeu o ato infracional?

Que outras atitudes a família de Marcelo deveria ter tomado?

Que outras atitudes Marcelo deveria ter tomado?

Contra-argumentação sobre atitude de Marcelo:

1ª) “Outro menino pensa que Marcelo fez a única coisa que poderia fazer, já que ele estava na rua e precisava de dinheiro para comer e comprar drogas. O que você pensa a respeito disto?”

2ª) “Outro menino pensa que Marcelo não deveria ter cometido o assalto e nem agredido a mulher, ele deveria ter conversado e explicado a situação dele”. O que você pensa a respeito disto?

10.5. Protocolo de Pesquisa n.º 3 - Questões para entrevistas semi-estruturadas para coordenador e educadores

1. Quais os fatores que motivaram seu trabalho de coordenador (ou educador) do projeto educativo com crianças e adolescentes na Chácara Meninos de 4 Pinheiros?
2. Quais os tipos de violências mais freqüentes sofridas por crianças e adolescentes abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros?
3. Você poderia relatar o histórico individual de algumas crianças e adolescentes abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros?
4. Você poderia citar os tipos de violências sofridas por crianças e adolescentes, na forma de uma escala, das mais freqüentes as menos freqüentes?
5. Quais os tipos de violências sofreram as famílias das crianças e adolescentes abrigados na Chácara Meninos de 4 Pinheiros?
6. Considerando que a Missão da Chácara Meninos de 4 Pinheiros refere-a a “Oferecer educação integração às crianças e aos adolescentes em situação de rua e risco social, possibilitando-lhes autonomia e cidadania”, como é desenvolvido o trabalho pedagógico da Chácara para que as crianças e adolescentes construam sua autonomia e exerçam sua cidadania?

10.6. Exemplo de transcrição de entrevista

Entrevista com D'artagnan
Pesquisadora: Eliane C. Alves Precoma

Mandirituba, 09/06/2009
Duração: 50:08 minutos

PESQUISADORA	ENTREVISTADO D'ARTAGNAN
Eu gostaria que você contasse para mim um pouco da sua história de vida, as coisas boas e legais que aconteceram e se aconteceram coisas tristes também e se você confiar de contar você pode contar para mim, um pouco da sua história de vida da sua família.	Ah, ta, eu vou contar primeiro as boas, a primeira coisa boa que aconteceu na minha vida foi quando eu comecei a fazer escolinha de futebol e comecei a me apaixonar pelo futebol, e to até hoje jogando bola e a esperança que eu tenho é de ser um profissional também que é meu sonho.
E qual a posição que você joga?	Meia.
E o que o meia faz? Explica para mim, eu não conheço. Ele faz as jogadas para os atacantes, é isto?	Ah, ele tem que marcar bem e fazer todas as jogadas para sair gol. É, ele faz as jogadas (...) para os atacantes e para os laterais correr(...) também ele também faz gol, ele tem que ir e voltar...
Quer dizer que você tem que correr bastante? Que maravilha, parabéns!	Tem que correr
Conte um pouco da história da sua família, quantos irmãos você tem.	Ah, Na minha família comigo são 7 irmãos. 4 piá e 3 meninas. Meu pai, eu não tenho pai, tenho padrasto. Daí meu pai verdadeiro morreu quando eu tinha, antes de eu nascer, dois dias antes de eu nascer eu não conheci ele e daí minha mãe arrumou um outro e está casada com ele até hoje, faz quinze anos que está

	casada com ele e agora tem, nasceu mais cinco depois de mim, eu sou o terceiro mais velho, tem mais dois mais velhos do que eu.
Hoje você está feliz porque está jogando futebol, além do futebol, o que mais você faz hoje e que você gosta?	Ah, Outra coisa que eu gosto é fazer curso.
Curso?	É fazer curso fora, a gente conhece bastante gente, a gente conhece mais amigos, tipo sei lá, daí quando você for arrumar um trabalho, eles ajuda, indica uma empresa, alguma coisa para você poder fazer.
Você está fazendo algum curso atualmente? Do que você faz? Menor aprendiz? Aonde que você faz?	Só no sábado só, sábado de manhã. De menor aprendiz. Lá na Unicuritiba.
E você está curtindo? Está gostando? Mas é importante, né?	Só no sábado só, sábado de manhã. De menor aprendiz. Lá na Unicuritiba.
E você está curtindo? Está gostando? Mas é importante, né?	Estou. Mas é cansativo também, ficar sentado 4 horas numa carteira só ouvindo o professor falar, falar. É importante.
Agora eu quero te perguntar outras coisas: Que tipo de violências você conhece? Conte para mim, que tipo de violência você já viu? Briga como?	Ah, que eu já vi? No colégio, os moleques brigarem por nada, tipo 'sentou no meu lugar', vou catar na hora da saída. E chega na hora da saída, estão te esperando e chega lá e já briga. Bate a cabeça, bate na cabeça, dá chute, nossa é muito foda.
E o que vc pensa disto?	Ah, que os jovens de hoje em dia devem assim colocar na cabeça que não é com a violência que se resolve as coisas tem que resolver conversando, e a maioria, as pessoas,

	também, não só os jovens, como os adultos também.
E como que resolve conversando, conta para mim. Estou ficando cada vez mais interessada nesta nossa conversa. Como que resolve na conversa em vez da violência?	Na conversa é você pedir desculpa pro cara, perguntar o que é que eu fiz, conversar mais, se tornar amigo e não fazer inimigo (...) você vai acabar sendo excluído da maioria das pessoas, vão te chamar de briguento (...) quem que ser mais sossegado assim, tem que ser mais amigo das pessoas, conversar mais.
Você viveu ou observou na sua família alguma situação de violência? O que você lembra, se você pode me contar.	Ah, com meu padrasto ele bebia demais antes, agora ele diminuiu a bebida. Chega em casa xingando tudo mundo, xingando minha mãe.xingando nós, a gente não podia fazer nada que ele já querendo bater em nós.
Ele chegava a bater? Alguém chamou a polícia?	Ah, ah, ele chegava a bater em nós, daí teve um dia também que ele chegou do bar bêbado e chegou discutindo com minha mãe, daí de repente ficou bravo e minha mãe também ficou brava, os dois começaram a discutir, discutir, e ele virou a mesa de comida assim, que a gente ia jantar, ele virou a mesa, cheia de comida caiu no chão, e minha mãe ficou brava com ele, né tacou a cadeira nele, e ele tava dopado, já bêbado e começou a brigar com a minha mãe, daí a gente foi separar ele empurrou nós, daí minha mãe pegou a faca e foi pra cima dele pra ele parar, daí ele começou a discutir mais ainda: 'ah vc não tem coragem de me dar uma facada', daí minha mãe acabou dando uma facada nele, mas sorte que não deu morte e também não foi muito fundo. Acabou dando encrenca a polícia É... chegou e daí... (faz pausa)
Você já observou ou já viveu alguma situação de violência nas ruas? Você chegou a viver na rua, como foi?	Eu nunca vivi na rua. Eu nunca vivi na rua.

Mas assim quando você vai fazer o curso chegou a ver alguma situação de violência na rua? Que bom que você pediu ajuda! E não aconteceu nada...	Ah, teve um dia que as pessoas vieram me assaltar, uns moleques de rua vieram me assaltar, eu tava saindo do curso, NE, tava eu e mais os meus amigos, mas daí saiu meus amigos pra frente, ná, estavam lá na frentão, daí tava eu mais um outro amigo meu, a gente tava conversando e ele tava ouvindo música no mp4, daí chegou dois piá, um pequeno e outro grande, chegou e disse, opa me dá esta mp4 senão te dou um tiro na cabeça, daí eu fiquei com medo e disse não, não, mas o mp4 é do meu irmão eu não posso te dar, ele disse então eu vou te dar um tiro na cabeça se vc não me passar, daí ele mostrou um boné com um volume, pra ver se assustava eu daí eu vi que não tinha nada, daí corri pra dentro da farmácia, porque senão ele ia me bater, fui na farmácia ali do lado, daí o segurança da farmácia, eu falei pra ele, o segurança saiu, mas os moleques já tinham fugido. É acabei não perdendo nada ainda.
Você já observou a situação de um adolescente cometer um ato infracional? Você pode contar esta história? Não precisa contar os nomes das pessoas envolvidas.~ Vc lembra de outra história?	Ah, teve comigo também outra história. Eu tinha uns 10 anos de idade, um menino chegou lá em casa batendo palma no portão, 'ah o teu pai mandou eu pegar a televisão aqui que ele vai trocar por um vídeo-game', e eu era louco por vídeo-game. Eu pensei ah não deve ser verdade, né e ele, é verdade, ele mandou eu vir aqui buscar a TV, depois eu trago o vídeo-game para vc aqui e eu convidei ele para entrar, ele entrou pegou a TV e saiu fora. Daí chegou meu padrasto em casa, o cadê a TV daqui, eu falei não tinha mandado o moleque pegar a TV aqui, meu padrasto que moleque? Ué véu um piá e falou que vc mandou buscar a TV aqui.
	Eu acabei apanhando do meu padrasto
Acabou apanhando, né? E o que vc pensa da atitude deste menino, que fez isto? Ele era mais velho que vc na época?	Ele me enganou, né? Eu tinha dez anos, ele deveria ter uns treze anos. Eu acho que um moleque destes, tipo devia ta devendo pra alguém para chegar e roubar, enganar os outros, ou que queria pegar a TV

	para usar drogas.
Esta necessidade dele de fazer isto, né?	Ah uma coisa ruim ou boa?
E o que mais que você gostaria de me contar o que aconteceu de bom na sua vida? Eu sei que vc torce para o atlético...	
O que você quiser, fica à vontade, você escolhe.	Ah, eu vou contar uma ruim então. De mim e da minha mãe, Antes eu catava papel também, eu catava papelão, daí eu achei uma sacola cheia de brinquedos, tava novinhos os brinquedos, eu achei numa casa de rico, daí eu cheguei em casa abri a sacola e um brinquedo que eu mais gostei, era um brinquedo que dava para vc jogar joguinho e escutar música, colocar cd, daí chegou meu irmão que mais velho e falou para minha mãe que queria trocar aquele brinquedo que eu mais gostei pela bicicleta dele, daí ela mandou perguntar se eu queria e eu respondi que eu não queria daí ela falou assim troca lá, daí depois eu compro um deste aí para vc de novo, só que eu não queria, né porque ela não tinha o dinheiro para comprar o brinquedo, ainda mais que é caro aquele lá e ela queria porque queria a bicicleta do meu irmão, eu não queria dar o brinquedo para ela, daí ela pegou o brinquedo e disse vc não vai trocar? Eu disse não, não quero trocar com ele. Daí ela tacou o brinquedo no chão pisou em cima ee disse agora ninguém troca nada nesta bosta. Daí eu chorei, comecei a chorar na minha cama, daí quando madrugada lá por umas duas horas, eu pulei a janela, que o vidro tava quebrado, eu pulei a janela, e posei na rua, até dar a hora na rua, encontrei um homem que me ajudou a catar papelão pra faz d pra faz de colchão na rua, daí dormi na rua, amanheci, daí as pessoas passando na rua e me olhando assim, foi a primeira vez que fugi de casa assim e depois disto aí, eu voltei para casa e nunca mais fui.
E D'artagnan, agora que já passou esta situação, o que você pensa da atitude da sua mãe teve, na hora ela quebrou o brinquedo. O que vc pensa desta atitude dela?	Eu acho que ela teve muita raiva, porque eu não queria trocar o brinquedo pela bicicleta, porque ela tava precisando da bicicleta também, só que eu não queria trocar, ela acabou ficando com raiva e (pausa) e acabou quebrando o brinquedo, só de raiva, porque ela

	é muito raivosa também.
E ela fica nervosa fácil? Quantas crianças moravam com ela?	Fácil, Também era muita criança também, muita perturbação... Morava nós todos com ela, sete crianças na casa.
E hoje que já passou a situação, que outra forma vc pensa que poderia existir para resolver este problema que aconteceu a partir do brinquedo?	Ah, eu podia ter dado o brinquedo pra ela trocar pela bicicleta, porque apenas era só um brinquedo e uma hora ia ter que estragar e daí a bicicleta ia demorar um pouquinho pra estragar e ia trazer mais lucro também, e o brinquedo não era só para ficar escutando música, ficar jogando, gastando tempo (pausa), gastando tempo não ia ficar se divertindo, né e a bicicleta não, era para usar para algum com.... ir trabalhar, fazer alguma coisa útil.
E da parte da sua mãe, você acha que teria outra forma dela resolver a situação? Não naquela hora, pensando hoje, como ela poderia resolver?	Ela poderia pedir com calma, tipo não chegar falando ah, sei lá... Podia pedir o brinquedo pra mim, com calma conversar direito, não acaba quebrando como ela fez, porque eu tava quase, quase entregando o brinquedo para ela, daí ela acabou quebrando eu fiquei com raiva também. Ah! Ela podia pegar e ficar insistindo pra mim, eu não sei mais... é conversando.
Então, agora eu vou passar para as historinhas, vou contar as histórias e vou te fazer algumas perguntas. Uma coisa que eu esqueci de te falar é que as respostas não tem nem certo, nem errado, é a sua resposta, aquela que vier a sua mente.	
HISTÓRIA 1 O pai de Thiago chega em casa bêbado. Ao entrar em casa reclama de várias coisas e começa uma discussão com a mãe de Thiago. A mãe tenta acalmar o pai de Thiago, mas durante a discussão o pai de Thiago utiliza palavrões e agride fisicamente sua esposa, e seus filhos Thiago, Marcelo, Karina e Camila. Qual sua opinião sobre esta história? (releio a história e repito a pergunta)	Primeiro o padrasto, o pai deles, não devia chegar em casa reclamando de tudo devia ficar na sua e também não deveria brigar com a mulher reclamar com ela porque ela não tinha

	nada a ver e também eu acho que deve ter acontecido alguma coisa com ele no bar pra ele chegar tão (pausa), reclamando de tudo.
Que outra atitude o pai de Thiago deveria ter, vc disse que ele não deveria chegar em casa brigando, que outra atitude ele deveria ter?	Ele deveria ter mais respeito com a família dele porque afinal é a família dele e não bater na mulher dele e nos filhos por nada, porque eles não tem culpa de nada... entendeu...sei lá
E a atitude da mãe de Thiago, ela tentou acalmar o pai, o que vc acha desta atitude dela?	Se ela tentar acalmar e se não deu certo, tem que chamar a polícia porque daí podia até acabar gerando morte, porque o marido podia acabar se estressando e matando a mulher dele, dependendo do cara.
O que você acha que Thiago deveria fazer? Thiago é o filho Aqui não diz, aqui nesta história a gente não chegou a definir a idade dele, mas se ele fosse o mais velho, o que vc acha que ele deveria fazer?	É o mais velho? Ah, ele deveria primeiro separar os dois para parar a discussão e se não desse certo chamar a polícia, né?
E se fosse o mais novo? Vamos supor que o mais velho tenha a sua idade, 15 anos, e o mais novo, 6 anos, o que ele poderia fazer?	Ele poderia... (pausa)... poderia tentar sair de casa tipo ir pra fora se distrair com alguma coisa, ficar brincando até parar a briga.
HISTÓRIA 2 O padrasto de João toda noite vai ao quarto de João e toca seu corpo. João se sente muito desconfortável com esta situação. João resolve contar para sua mãe, mas ela não acredita nele. João decide ir morar na rua. Qual sua opinião sobre esta história?	O pai...? Eu acho que ele tá certo, cara, porque o pai...padrasto e a mãe ainda não acredita, é a melhor saída para ele
Não, é o padrasto que toca o João, ele conta para a mãe, ela não acredita e João decide ir para a rua. Você acha que é a melhor saída? Por que você acha que é a melhor saída?	Ah, porque o padrasto do João tava passando a mão no filho de um jeito diferente, isto daí não é normal não. se fosse eu faria o mesmo.
E teria outra forma de João resolver esta situação?	Outra forma? Fala com o padrasto pedi para ele parar.

E que outras as atitudes os policiais poderiam tomar?	Eles poderiam acabar pegando estas crianças e colocando num abrigo, ara fazer curso e ter um futuro mais bom, do que morar na rua, mendigar, pedir esmolas.
E da atitude dos meninos o que acha você acha que eles deveriam fazer, a partir desta ameaça dos policiais?	Eles devia procurar o conselho tutelar ou outra polícia também falar que tem policiais que querem drogas deles vão matar, falar que se não arrumar drogas vão matar eles.
E se estes novos policiais que eles fossem procurar não acreditassem neles, o que poderiam fazer, além de procurar o conselho tutelar?	Além de procurar o conselho tutelar? Poderiam voltar para casa, procurar os parentes, a família
A família?	Falar para a mãe e o pai
E na família,, o que o Marcos deveria fazer?	Eles deveriam reclamar da polícia, falar com o prefeito alguma coisa, tentar dar um jeito, né
HISTÓRIA 4 Carlos mora na rua com outros meninos. Numa noite fria, ele sentia muita fome, um grupo de meninos oferece para Carlos um cachimbo para fumar uma pedra de craque. Carlos aceita e fuma. O que você pensa a respeito desta situação?	Ah, ele tava com fome precisava de alguma coisa para distrair a fome e aquele lá o cachimbo de pedra é a única saída dele para passar a fome senão ele ia ficar com fome até a hora dele arranjar comida e ainda tava frio.
E existira outra forma dele resolver o problema da fome e do frio?	Estando com a família, se ele tivesse com a família, não tava com frio e com fome, mas também na casa poderia ter comida ou não, (...)também não podia passar fome o tempo todo
O que você pensa a respeito da atitude dos meninos que oferecem o cachimbo?	Ah, Os meninos eles não tiveram pais para ensinar para eles o que pode e que não pode.
E o que pode e não pode?	O que não pode é usar drogas desde moleque, depois viver aí necessitado, devendo drogas para os caras e morrer devendo drogas para os caras e morrer por alguma coisa...
Quem são os caras? E o que pode?	Os traficantes. O que pode é (pausa) você falar pros outros moleques que isto não faz bem, pra sair desta vida, visitar alguma clínica, alguma coisa pra eles tentar melhora
E sobre a atitude de Carlos?	

Carlos poderia agir de outra forma?	
E o que faz bem, na tua opinião, Douglas?	Isto, faz bem pra saúde, daí o esporte vicia, acaba sendo uma coisa boa, faz bem para ele mesmo
HISTÓRIA 5: Temos outra história, não está cansado mesmo? Leonardo vive na rua com outros meninos, numa tarde vê um menino, chamado Luis, roubar um relógio de um turista no centro da cidade. O turista corre atrás de Luis, o alcança, pega o relógio de volta e começa a bater em Luis. As pessoas passam, olham, mas não tomam nenhuma atitude. O Leonardo observa a cena e vê que uma pessoa que passava na rua, segura o turista, evitando que ele continue batendo em Luis. O que você pensa a respeito desta situação?	O turista ficou nervoso porque ele tá visitando a cidade, ele vem e já é surpreendido com um assalto do nada e também poderia ser uma coisa valiosa para ele, o relógio, ter ganhado do tataravó, do avó, da família dele
Ele poderia ter tido outra reação poderia ter tomado? Resolver com a conversa é isto?	Poderia ter conversado com o menino, porque ele fez aquilo, o que levou ele a fazer aquilo, quem mandou ele fazer aquilo. Conversa.
E sobre as pessoas que passam e não tomam nenhuma atitude?	Elas podem ter ficado com medo de poder acontecer alguma coisa com elas ou elas não estavam a fim de se intrometer.
Elas poderiam tomar outra atitude, qual seria?	Elas poderiam ter chamado a polícia, alguém ou alguma coisa, ou ter chamado separado os dois também
O Leonardo assiste toda esta cena. O que o Leonardo poderia ter feito algo?	Poderia ter (...) ah, não sei... ele poderia ter chamado a polícia, porque ele tava arriscando a vida d
HISTÓRIA 6 Vamos para outra história. O aluno Beto conta que sua professora nunca deixa que ele fale na sala de aula. Ele diz: “Sempre que eu tento responder alguma pergunta, eu levanto a mão e ela não me deixa responder” e ele conta que a professora grita: “Não perguntei para	

Você!”. Beto comenta: “Qualquer dias destes, vou perder a paciência com ela, ela só grita na sala e briga comigo sem eu não ter feito nada!”. O que você pensa a respeito desta história?	Ela não deve gostar do aluno porque ele pode ter feito alguma coisa pra ela que ela não gosta, não gostou ou podia ta acontecendo alguma coisa com ela e ela ta descontando no aluno.
Por que você pensa isto desta história?	Por que eu penso isto...ah, não sei, eu pensei...não sei Ah que...também já aconteceu comigo de alguém me magoar depois vem outro amigo meu tentar conversar comigo eu discriminar ele, e falar ‘ah, sai daqui eu não quero falar com você’, descontar nas pessoas.
Você pensou dois motivos, o primeiro é este ele pode ter feito alguma coisa e por isto ela não gosta dele e o outro motivo que aconteceu alguma coisa com ela, por que você lembrou destes motivos?	
Porque naquele momento você não dava conta de conversar...	É.
Qual sua opinião sobre a atitude da professora? Ela como professora responder desta forma e gritar?	Ah, que ela não tem... não tem um, (pausa) um jeito de se aproximar com os alunos, conversar mais , tipo que ela não conhece a história... que ela não tem experiência para conversar com as pessoas, qualquer coisinha ela já está gritando
A professora poderia agir de outra forma na sua opinião?	Ah, Ela deveria deixar ele responder, porque ele levantou a mão, falou que ia responder, mas a professora não deixou.
E sobre o comentário final de Beto? Qual atitude que Beto deveria tomar?	Eu acho que ele poderia ter pensado que ela era racista, porque ele poderia ser negro....
fomos interrompidos neste momento...um educador veio trazer a chave da sala) Você estava dizendo que a professora era... E por que você pensa que ela é racista? Porque em nenhum momento eu disse que Beto era negro Entendi	Racista...Porque ela poderia não gostar de negro ou não queria conversa com negro, não queria que ele respondesse e ele acabou ficando com raiva dela...
E por que você pensa que ela é racista? Porque em nenhum momento eu disse	Ah, ela...Porque ele é o único aluno que ela não gosta (entonação de pergunta, em seguida

que Beto era negro Entendi	complementa), pelo jeito
Qual atitude Beto deveria tomar	Conversar para a diretora, falar que a professora não está respeitando ele.
E além da diretora com quem mais o Beto poderia falar?	Com seus pais e
Contar o que estava acontecendo?	É, os pais dele iam reclamar.
HISTÓRIA 7: A família de Marcelo veio do interior do estado para morar na capital em busca de uma vida melhor. O pai de Marcelo não conseguiu emprego. Marcelo saiu de sua casa aos 11 anos de idade porque seu pai batia muito nele, e também porque sempre faltava comida em casa. Ele foi morar na rua, onde conheceu várias pessoas, experimentou drogas, passou fome e frio. Precisou roubar para comer e apanhou da polícia. O conselho tutelar encaminhou Marcelo para três abrigos diferentes, mas ele ficava alguns dias e saía, não aceitou ficar em nenhum deles. Atualmente Marcelo, já completou 17 anos, e na escola não chegou a completar a terceira série do ensino fundamental. Na rua cometeu um ato infracional: assaltou e agrediu fisicamente uma mulher no sinaleiro. Por isto, ele perdeu sua liberdade e está cumprindo medida sócio-educativa em um educandário. O que você pensa a respeito da vida de Marcelo?	É primeiramente ele sofreu, pode ter sofrido em casa pela fome e a rua foi a única solução, ele podia ser esperto e não passar fome também e daí não acabou estudando, e começou roubar para arrumar dinheiro e comida e também na rua ele não conseguia conviver com as outras pessoas, com, outros moleques e acabava fugindo...

E na sua opinião por que Marcelo cometeu este ato de assaltar e agredir a mulher no sinaleiro?	Ah, ele podia tá querendo usando drogas, tá viciado e não tinha dinheiro pra usar drogas foi roubar pra poder usar droga.
E que outras atitudes Marcelo poderia tomar?	Atitudes do bem, para o bem?
Eu digo outras atitudes, daí você escolhe... Isto por mal, né? E se fosse pro bem como vc diz que outras as atitudes Marcelo poderia ter tomado?	Ah se ele fosse muito nervoso, ou muito psicopata ele poderia ter matado a mulher.
Além da situação do sinaleiro, que outras atitudes Marcelo poderia ter tomado durante a vida dele, porque ele teve várias situações, né ?	Ele poderia ter pedido dinheiro pra ela, pedido um trocadinho Que outras atitudes? Ele poderia ter arrumado um emprego e ajudado a família, porque com 17 anos ele poderia arrumado um emprego, daí ele não ia passar fome e ajudar a família.
Mas só para aquecer ainda mais a história, lembra que Marcelo não chegou a completar a 3ª série, é difícil ele conseguir emprego fixo, de carteira assinada, ele poderia fazer uns bicos, e neste caso	Ele poderia fazer o supletivo pra ele ver se...alguém poderia arrumar um emprego, mas ele só poderia trabalhar se estivesse estudando.
Que outras atitudes a família de Marcelo poderia ter tomado? Eles vem do interior para buscar uma vida melhor	Que outras atitudes? Ah, a primeira coisa quando eles podem chegar do interior é arrumar uma casa e colocar os filhos no colégio e os pais saírem para procurar emprego, é a primeira coisa.
Quando vc tem algum problema, na escola, com um amigo, com a namorada, que atitude vc toma diante de um	Ah na escola se eu arranjar encrenca, Com outro aluno, colega meu, eu tento eu tento falar com os professores, ou eu tento conversar com o colega mesmo, fala o que é

problema?	que eu fiz, tentar conversar
Diante de um problema qual é a solução para vc?	
Conversar... E quando vc tentar falar com o menino, com os professores, e mesmo assim não dá certo, com quem que você busca ajuda?	Com quem... com... ah, eu mesmo tento resolver. Se não der certo conversá, daí tem que brigar mesmo daí, o cara não vai querer ouvir, vai ter que brigar....(...) É a primeira solução.
Diante de um problema qual é a solução para vc? A conversa é a primeira solução?	Se não der certo conversá, daí tem que brigar mesmo daí, o cara não vai querer ouvir, vai ter que brigar....(...) É a primeira solução.
Agradecimentos.	

10.7. Quadros – Sínteses das Respostas dos Sujeitos

Quadro N.º 3 - Síntese das Respostas dadas pelos Sujeitos Entrevistados

HISTÓRIA 1 Violência Familiar - Violência Psicológica e Abuso físico											
motivo de abrigamento	Risco Familiar				Risco Rua				Adolescente que cometeu ato infracional	Adolescente na função de educador-aprendiz	
nome fictício	Rango	Rafael	Ernesto	D'artagnan	Michel	João Vitor	Cauã	Paulo	José	Diogo	Joel
idade	11;11	13;5	13;11	15;11	10;1	11;4	13;4	13;9	14;11	18;0	19;11
série	4a	5a	5a	8a	4a	4a	6a	6a	6a	ensino supletivo de 5a a 8a série	1o ano curso superior
Qual sua opinião sobre esta história?	Que a mãe deveria separar do pai.	Acho que é ruim porque o pai chega bêbado em casa (...) Thiago vai ficar sentido.	O pai não tem coração.	Primeiro o pai não deveria brigar com a mulher, reclamar com ela	Coisa errada.	Muito errado	Falta de respeito	É chato, assusta	Deu mancada.	Relata história semelhante vivida por sua família	Relata história semelhante vivida por sua família/ A mãe dele devia ver o que era melhor para a família.
Por quê?	Nenhuma mãe gosta de ver o filho sofrer.	Porque ele tá ouvindo palavrão. Vai aprender coisa ruim.	Porque muitas pessoas acabam caindo na droga e na bebida e descontam na família.	Deveria ter mais respeito com a família.	Porque não tinha nada a ver ele agredir a família.	Porque o pai está ensinando o mal para o filho.	Porque a mulher não fez nada pra ele e ele fica bebendo, fica sem noção.	Deixa os filhos com mau exemplo.	Porque ele não soube beber	Questão não solicitada	Porque se precisasse separar, eu acho que seria melhor.
Comente as atitudes do pai de Thiago.	Não são boas.	É muito ruim, não pode.	É errado bater.	Não deveria chegar em casa reclamando.	Ele fez coisa errada.	Questão não solicitada.	Não tem noção do que faz.	O exemplo que ele dá pros filhos não é certo.	Atitude mal, atitude errada.	Questão não solicitada	Questão não solicitada
Por quê?	Porque pode prejudicar ele no futuro, deixar o filho violento.	Questão não solicitada.	Porque tem que conversar, chegar com calma.	Ele tem que ter respeito pela família. Não bater na mulher e nos filhos.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Bater na mulher é covardia e nos filhos também	Se os filhos crescerem vão seguir o exemplo do pai.	Porque ele deu mancada, ele errou.	Questão não solicitada	Questão não solicitada

E que qual outra forma o pai deveria agir na sua opinião?	Não chegar bêbado em casa. Não falar palavrão.	Tinha que ficar em casa ou trabalhar. Não devia chegar bêbado em casa.	Conversar.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	O pai deveria botar ordem em casa sem usar de violência.	Ter mais noção do que ele faz.	Se ele bebesse, não bebesse muito e ficasse quieto no canto dele.	la dormir, depois no outro dia ia conversar com a família	Questão não solicitada	Questão não solicitada
Comente as atitudes da mãe de Thiago.	Questão não solicitada.	É boa porque está tentando acalmar o pai.	Tá certa.	Se ela tentar acalmar e não deu certo, tem que chamar a polícia.	Questão não solicitada.	Ela estava fazendo certo.	Ela tá certa.	Ela está certa tentando acalmar o pai.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada	Senão desse jeito na conversa tinha que separar do esposo.
O que você acha que Thiago deveria fazer?	Não sei responder.	Deveria ajudar a mãe dele.	Aconselhar o pai para ele parar de beber.	Se fosse mais velho, deveria separar os dois, depois chamar a polícia. Se fosse mais novo, se distrair com alguma coisa fora.	Poderia chamar alguém para segurar o pai dele e chamar a polícia.	Ficar quieto.	Segurar o pai dele para ele não bater na mãe, chamar a polícia.	Denunciar o pai para a polícia.	Baixar a cabeça, ir dormir e no outro dia, conversar.	Questão não solicitada	Questão não solicitada
Por quê?	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Porque o pai está dando motivo errado para o filho.	Porque o marido podia matar a mulher.	Porque ele era mais velho.	Porque ele era o menor da casa.	Porque o pai está quebrando a casa e batendo neles.	Porque se ele continuar todo o dia, periga ele matar a mãe.	Porque pega chamar numa canto e vamos conversar.	Questão não solicitada	Questão não solicitada
contra-argumentação											
Outro menino argumenta que "o pai estava certo por brigar, xingar e bater porque ele é o pai, e ele é quem manda em casa". O que você pensa a respeito disto?	Não acho certo porque todo ser vivo deve ser respeitado	Não pode bater, ainda mais que ele está bêbado.	Mantém a argumentação de que o pai está errado em bater na esposa.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Mantém a opinião de que o pai está errado.	Mantém sua opinião. Não é só o pai que manda, a mãe também manda.	Mantém opinião inicial.	Mantém a argumentação inicial, argumentando que sabe que a o pai manda, mas ele tem que saber beber.	Questão não solicitada	Questão não solicitada

Quadro n.º 4 - Síntese das Respostas dadas pelos Sujeitos Entrevistados

HISTÓRIA 2 Violência Familiar - Abuso sexual											
motivo de abrigamento	Risco Familiar				Risco Rua				Adolescente que cometeu ato infracional	Adolescente na função de educador	
nome fictício	Rango	Rafael	Ernesto	D'artagnan	Michel	João Vitor	Cauã	Paulo	José	Diogo	Joel
idade	11;11	13;5	13;11	15;11	10;1	11;4	13;4	13;9	14;11	18;0	19;11
série	4a	5a	5a	8a	4a	4a	6a	6a	6a	ensino supletivo de 5a a 8a série	1o ano curso superior
Qual sua opinião sobre esta história?	Acho que João está certo	Muito ruim. É errado. É pedofilia.	A mãe tinha que dar conselho pro padrasto	Isto não é normal	Coisa errada.	Muito errado	Tá errado.	Penso que João está certo de ir morar na rua. O dever dele é denunciar o pai dele para a polícia ou morar na rua.	O cara está pagando de veado.	História não apresentada.	Dá raiva de um cara que faz isto.
Por quê?	Se eu fosse violentado aqui eu não estaria aqui.	Porque a mãe não acredita nele.	Questão não solicitada.	Porque tava passando a mão no filho de um jeito diferente.	Porque tem alguma coisa errada que o padrasto fez para ele e ele não gosta.	A mãe deveria acreditar no filho.	Porque a mãe não acredita nele.	Porque se todo dia continuar assim o pai dele vai começar a estuprar ele.	Se achar de veado, quer pegar os outros dormindo.	História não apresentada.	Negligência da mãe de ela não acreditar no filho.
O que você pensa a respeito da atitude do padrasto de João?	Ele tinha que sr internado	É ruim porque fica tocando no corpo do filho.	Também é errada.	Questão não solicitada.	Eu não sei se ele faz uma coisa errada ou boa.	Muito errada.	Abusar do filho tá errado.	Psicopata. Tá ficando louco ou ele usa droga.	Mancada, mancoso.	História não apresentada.	Dá raiva de um cara que faz isto, uma pessoa que está entrando na família.
E sobre a atitude da mãe de João?	Ela deveria acreditar no filho	Questão não solicitada.	Ta errada porque ela não acredita no	A mãe deveria acreditar no filho	Eu acho que ela não tava sabendo	Questão não solicitada.	Muito errada porque ela não	Questão não solicitada.	Que faz coisa errada.	História não apresentada.	Negligência da mãe de ela não acreditar

			filho.		muito daquilo.		acredita no filho.				no filho.
Qual atitude a mãe deveria tomar?	Acreditar no filho porque poderia ter acontecido com ela.	Tem que acreditar no filho porque ele tá sendo prejudicado.	Falar para o padraсто sobre o amor de Deus, para arrumar um emprego, não discutir com ninguém, respeitar o próximo.	Deveria investigar. Conversar com o marido.	A mãe e pai têm que confiar no filho e chamar a polícia, ela mesma poderia ficar vigiando.	Questão não solicitada.	Acreditar no filho.	Acreditar no filho.	Penso que o piá mentia demais, igual eu, eu mentia demais, minha vó não acredita em mim.	História não apresentada.	Investigar e não falar direto que era mentira de João.
Você concorda com a decisão tomada por João?	Sim.	Ele tem que falar com outras pessoas. Pedir ajuda. Falar com alguém da família.	Sim.	Tá certo.	João estava certo.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Tá certo.	Questão não solicitada.	História não apresentada.	Decisão de João foi precipitada.
Por quê?	Questão não solicitada.	Eu acho errado que ele vai morar na rua, ele tem que falar com alguém da família, que ele tá sendo abusado.	João não tinha como se defender e ficou com medo.	Porque a mãe não acredita nele. É a melhor saída para ele.	Porque se ele não gosta e o pai dele faz isto sem ele querer, eu ia fazer o mesmo.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Porque se fosse assim todo mundo ia morar na rua.	Questão não solicitada.	História não apresentada.	Porque ele poderia procurar ajuda na casa de algum parente.

contra-argumentação											
Outro menino argumenta "o que o padrasto fez não tem nenhum problema, não fez nada de errado". O que você pensa a respeito disto?	Mãe não deveria acreditar no padrasto.	Mantém argumentação de que o padrasto está errado.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Mantém a argumentação inicial e afirma que não pode acreditar muito nos adultos, tem que acreditar nos pequenos.	Mantém a opinião e argumenta que a mãe deve acreditar no filho.	Argumenta que o menino não entendeu o sentido da palavra tocar	Isso é mancada, talvez o piá pensou na versão dele, que talvez o cara tava vendo que o piá tava bom, dormindo bem.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.

Quadro n.º 5 - Síntese das Respostas dadas pelos Sujeitos Entrevistados

HISTÓRIA 3 Violência na Rua - Violência policial											
motivo de abrigamento	Risco Familiar				Risco Rua				Adolescente que cometeu ato infracional	Adolescente na função de educador	
nome fictício	Rango	Rafael	Ernesto	D'artagnan	Michel	João Vitor	Cauã	Paulo	José	Diogo	Joel
idade	11;11	13;5	13;11	15;11	10;1	11;4	13;4	13;9	14;11	18;0	19;11
série	4a	5a	5a	8a	4a	4a	6a	6a	6a	ensino supletivo de 5a a 8a série	1o ano curso superior
O que você pensa a respeito desta situação?	Totalmente errada.	Muito errado.	Dados não obtidos.	Os policiais são safados.	História não apresentada para este sujeito.	o policial está errado.	Os policiais estão errados e os piás também.	Os policiais são safados.	O cara tá cobrando pedágio.	História não apresentada	Complicado, porque nem era para os policiais estarem ali.
Por quê?	Ao invés de o policial acolher, ele bateu.	Porque eles estão passando fome na rua.	Dados não obtidos.	Porque eles batem nas crianças por nada, por diversão.	História não apresentada para este sujeito.	Porque ele tinha que falar o certo e não tinha que falar o errado.	Porque em vez de tirar os meninos da rua, eles (os policiais) ficam pedindo mercadoria./Porque é feio pedir (meninos).	Porque se os meninos de rua não estiverem roubando não tem problema, mas os caras querem tomar o dinheiro dos meninos.	Atitude ruim, s cara (refere-se aos meninos) tão pegando porque precisam, acho que é assim que tem que ser	História não apresentada	As pessoas da lei querendo obrigar os piá a roubar e fazer as coisas pra trazer dinheiro para eles.
Qual sua opinião sobre as atitudes dos policiais?	Deveria ter menos corrupção e tratar com mais calma.	Chamar o conselho tutelar.	Dados não obtidos.	Eles querem arrumar dinheiro com isso, com drogas.	História não apresentada para este sujeito.	O policial tinha que ir na delegacia e perguntar de onde era o menino.	Questão não solicitada.	Os policiais deveria ajudar os meninos, pagar um lanche, fazer um projeto para eles terem pelo menos o que comer.	Cobrar pedágio é arrancar coisas dos outros. Meu irmão já cobrou pedágio.	História não apresentada	Não precisa chegar batendo, chegassem e conversassem.
Qual atitude você acha que os meninos deveriam tomar?	Questão não solicitada.	Procurar ajuda.	Dados não obtidos.	Procurar o conselho tutelar ou outra polícia para denunciar.	História não apresentada para este sujeito.	Não chegar perto dos policiais, não pedir dinheiro.	Questão não solicitada.	Falar com alguém, com alguma autoridade para ajudar eles.	Denunciava o pedágio, eu denunciava.	História não apresentada	tinha que ver esta corrupção da polícia, procurar denunciar os policiais.

contra-argumentação											
Outro menino argumenta "que os policiais são autoridades que devem ser respeitadas, se eles exigem que os meninos roubem as mercadorias, eles devem cumprir a ordem". O que você pensa a respeito disto?	Todos devem ser respeitados.	Poderiam ir para outro lugar. Pedir em outro lugar.	Dados não obtidos.	Questão não solicitada.	História não apresentada para este sujeito.	Tá errado.	Os policiais são autoridade, mas não podem mandar fazer coisa errada.	Mantém sua posição inicial, argumentando que pensa diferente da contra-argumentação.	Mantém sua argumentação inicial. Mancada cobrar pedágio.	História não apresentada	Questão não solicitada.

Quadro n.º 6 - Síntese das Respostas dadas pelos Sujeitos Entrevistados

HISTÓRIA 4 Violência na Rua - Uso de drogas											
motivo de abrigamento	Risco Familiar				Risco Rua				Adolescente que cometeu ato infracional	Adolescente na função de educador-aprendiz	
nome fictício	Rango	Rafael	Ernesto	D'artagnan	Michel	João Vitor	Cauã	Paulo	José	Diogo	Joel
idade	11;11	13;5	13;11	15;11	10;1	11;4	13;4	13;9	14;11	18;0	19;11
série	4a	5a	5a	8a	4a	4a	6a	6a	6a	ensino supletivo de 5a a 8a série	1o ano curso superior
O que você pensa a respeito desta situação?	Carlos não deveria aceitar a droga.	Errado.	Dados não obtidos.	Aceitar a droga é a única saída para ele.	História não apresentada para este sujeito.	Muito errada.	Tá errado.	Que ele é muito embalão.	No começo é assim, todo mundo dá a primeira, a segunda, a terceira, não, tem que fazer a correria.	História não apresentada	História não apresentada
Por quê?	Porque a primeira fumada você não esquece.	Porque ele pensa: Ah, já que eu to na rua mesmo, vou usar droga.	Dados não obtidos.	Para passar a fome senão ele ia ficar com fome até mais tarde.	História não apresentada para este sujeito.	Porque em vez de ele oferecer uma comida, em vez de fazer o certo, ele faz o errado.	Porque ele fuma. Porque não ia passar a fome, ia deixar ele com mais fome.	Embalão, vai no embalo dos outros. Porque se não faz muito tempo que ele tá na rua, deveria procurar alguém pra ajudar ele.	Correria é roubar pra mim comprar, pegar dinheiro.	História não apresentada	História não apresentada
O que você pensa a respeito da atitude dos meninos que oferecem o cachimbo?	Questão não solicitada.	Errada. Porque tá incentivando outras pessoas a usar drogas que nem eles.	Dados não obtidos.	Os meninos não tiveram pais para ensinar o que pode e que não pode.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Ninguém dá um prato de comida e uma coberta, mas drogas eles dão.	História não apresentada	História não apresentada
E sobre a atitude de Carlos?	Ele deveria pedir ajuda.	Questão não solicitada.	Dados não obtidos.	Questão não solicitada.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	História não apresentada	História não apresentada

Carlos poderia agir de outra forma?	Questão não solicitada.	Ele tinha que sair do lugar. Ir para longe.	Dados não obtidos.	Questão não solicitada.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada.	Ele deveria pedir na panificadora.	Falar que ele não causou isto, ir embora.	Dizer não, falar que não queria. Sair de perto dos meninos que oferecem.	História não apresentada	História não apresentada
contra-argumentação											
Outro menino pensa que " Carlos agiu certo porque estava com fome e frio, só tinha esta opção de aceitar e fumar o craque". O que você pensa a respeito disto?	Pedir a ajuda para o conselho tutelar ou a polícia.	Deveria procurar ajuda.	Dados não obtidos.	Questão não solicitada.	História não apresentada para este sujeito.	Ele deveria deixar o grupo e pedir comida.	Mantém a resposta inicial.	Tá errado, na rua dá pra fazer outras coisas, ele pode pedir na panificadora.	Eu saía de perto dos meninos.	História não apresentada	História não apresentada

Quadro n.º 7 - Síntese das Respostas dadas pelos Sujeitos Entrevistados

HISTÓRIA 5 Violência na Rua - Violência cometida por turista											
motivo de abrigamento	Risco Familiar				Risco Rua				Adolescente que cometeu ato infracional	Adolescente na função de educador-aprendiz	
nome fictício	Rango	Rafael	Ernesto	D'artagnan	Michel	João Vitor	Cauã	Paulo	José	Diogo	Joel
idade	11;11	13;5	13;11	15;11	10;1	11;4	13;4	13;9	14;11	18;0	19;11
série	4a	5a	5a	8a	4a	4a	6a	6a	6a	ensino supletivo de 5a a 8a série	1o ano curso superior
O que você pensa a respeito desta história?	O carinho que tava segurando (o turista) tava certo.	Que a pessoa que segurou o turista está certa.	Dados não obtidos.	O turista ficou nervoso.	História não apresentada para este sujeito.	Muito errada.	Tá certo do turista bater no menino.	A pessoa que segura o turista tá certa.	Atitude errada.	História não apresentada	História não apresentada
Por quê?	Porque o certo é você ser respeitado.	Porque o turista está batendo numa criança indefesa.	Dados não obtidos.	Porque ele está visitando a cidade e é surpreendido por um assalto. E o relógio ser uma coisa valiosa para ele.	História não apresentada para este sujeito.	Porque o turista não deveria bater, só avisar a polícia.	Porque o piá roubou o relógio dele.	Porque não é justo bater em menino de rua.	Fosse chamar a polícia e dizer que o piá roubou.	História não apresentada	História não apresentada
O que você pensa a respeito da atitude do turista?	Não está certo. Deveria chamar a polícia.	Que ele tá errado	Dados não obtidos.	Idem anterior.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada	Se fosse eu, eu fazia a mesma coisa.	Já não basta a polícia fazer abordo?	Não pode bater, porque é a coisa mais errada que tem.	História não apresentada	História não apresentada
E sobre as pessoas que passam e não tomam atitude?	Questão não solicitada	Errada.	Dados não obtidos.	Elas poderiam ter ficado com medo ou não querer se intrometer.	História não apresentada para este sujeito.	Muito errada.	Questão não solicitada	Questão não solicitada	Questão não solicitada	História não apresentada	História não apresentada

E sobre a atitude da pessoa que segura o turista?	Questão não solicitada	Certa.	Dados não obtidos.	Questão não solicitada.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada	Tá certo em segurar.	Questão não solicitada	Atitude certa.	História não apresentada	História não apresentada
E o que pensa sobre a atitude de Leonardo?	Questão não solicitada	Questão não solicitada	Dados não obtidos.	Questão não solicitada.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada	Questão não solicitada	Questão não solicitada	Não sei.	História não apresentada	História não apresentada
O que o Leonardo poderia fazer?	Questão não solicitada	Questão não solicitada	Dados não obtidos.	Chamar a polícia.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada	Questão não solicitada	Questão não solicitada	Questão não solicitada	História não apresentada	História não apresentada
contra-argumentação											
Outro menino pensa "que o turista estava certo em bater em Luis porque ele roubou o relógio". O que você pensa a respeito disto?	Questão não solicitada	Se fosse com ele ou alguém da família, ele também gostaria que ajudasse.	Dados não obtidos.	Questão não solicitada.	História não apresentada para este sujeito.	O turista está muito errado. Ele não poderia agir com violência.	Contradiz sua resposta inicial afirmando que bateria também e chamaria o conselho tutelar.	Mantém a resposta inicial, e argumenta que e bater no menino, ele vai continuar roubando, não vai adiantar nada.	Mantém o argumento inicial. Melhor é levar o piá para a delegacia.	História não apresentada	História não apresentada

Quadro n.º 8 - Síntese das Respostas dadas pelos Sujeitos Entrevistados

HISTÓRIA 6											
Violência na Escola											
motivo de abrigamento	Risco Familiar				Risco Rua				Adolescente que cometeu ato infracional	Adolescente na função de educador-aprendiz	
nome fictício	Rango	Rafael	Ernesto	D'artagnan	Michel	João Vitor	Cauã	Paulo	José	Diogo	Joel
idade	11;11	13;5	13;11	15;11	10;1	11;4	13;4	13;9	14;11	18;0	19;11
série	4a	5a	5a	8a	4a	4a	6a	6a	6a	ensino supletivo de 5a a 8a série	1o ano curso superior
O que você pensa a respeito desta história?	A professora está errada.	A professora está errada.	Dados não obtidos.	Ela não deve gostar do aluno ou podia tá acontecendo alguma coisa com ela.	História não apresentada para este sujeito.	A professora está errada.	A professora tá errada.	Professora nervosa.	Beto ia perder a cabeça, bater na professora, gritar com ela.	História não apresentada	História não apresentada
Por quê?	Porque ele tá respondendo e ela não deixa.	Porque o aluno tem que responder igual aos outros.	Dados não obtidos.	Porque já aconteceu isso comigo.	História não apresentada para este sujeito.	Porque ele sabia a resposta e ela não deixava ele falar.	Porque ele tá lá pra aprender e não para ser tisorado.	Porque ela não tem só um aluno na sala, tem outros meninos fazendo bagunça, mas também não precisa gritar.	A professora não pode gritar, se a professora grita, grito com ela.	História não apresentada	História não apresentada
Qual sua opinião sobre a atitude da professora?	Questão não solicitada.	Errada porque ela não deixa ele responder.	Dados não obtidos.	Ela não tem jeito de se aproximar dos alunos.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada.	Ela está lá para ensinar os outros e não para tisorar.	Idem a resposta acima.	Se fosse comigo, já gritava, dava uns tapas nela.	História não apresentada	História não apresentada
A professora poderia agir de outra forma?	Toda vez que ele erguesse a mão ela teria que aceitar.	Aceitar a resposta do aluno.	Dados não obtidos.	Ela deveria deixar ele responder.	História não apresentada para este sujeito.	Ela poderia deixar ele falar.	Ela deveria deixar ele falar a resposta.	Deveria conversar com Beto	Questão não solicitada.	História não apresentada	História não apresentada

E sobre o comentário final de Beto?	Questão não solicitada.	Ele tá mais ou menos certo.	Dados não obtidos.	Eu acho que ele poderia ter pensado que ela era racista.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Não sei.	História não apresentada	História não apresentada
Qual atitude que Beto deveria tomar?	Questão não solicitada.	Deveria falar com os pais dele.	Dados não obtidos.	Contar para a diretora.	História não apresentada para este sujeito.	Questão não solicitada.	Falar para a diretora.	Questão não solicitada.	la lá no diretor e fala que ela estva gritando;	História não apresentada	História não apresentada
contra-argumentação											
Outro menino pensa que " a professora agiu da forma certa, não deixando Beto falar porque é ela que manda na sala de aula". O que você pensa a respeito disto?	Totalmente errada porque não é ela que manda na escola, é a diretora.	A professora está errada porque se o Beto pede pra falar, com educação, ela pode deixar ele falar.	Dados não obtidos.	Questão não solicitada	História não apresentada para este sujeito.	Totalmente errada. Toda criança deve falar o que ela sabe.	Mantém sua resposta inicial afirmando que a professora deve deixar ele falar a resposta.	Então, eu acho que ele (pensa assim) é bom aluno e ele gosta da professora	Mantém a argumentação inicial.Se fosse comigo, gritava com ela também;	História não apresentada	História não apresentada

Quadro n.º 9 - Síntese das Respostas dadas pelos Sujeitos Entrevistados

HISTÓRIA 7 Violência cometida por adolescente - ato infracional											
motivo de abrigamento	Risco familiar				Risco rua				Adolescente que cometeu ato infracional	Adolescente na função de educador-aprendiz	
nome fictício	Rango	Rafael	Ernesto	D'artagnan	Michel	João Vitor	Cauã	Paulo	José	Diogo	Joel
idade	11;11	13;5	13;11	15;11	10;1	11;4	13;4	13;9	14;11	18;0	19;11
série	4a	5a	5a	8a	4a	4a	6a	6a	6a	ensino supletivo de 5a a 8a série	1o ano curso superior
O que você pensa a respeito da vida de Marcelo?	Eu acho que a vida no interior tava boa.	Que é errado, a culpa é dos pais dele, foram para outro lugar e piorou a situação.	Dados não obtidos.	Marcelo sofreu em casa, passou fome, a rua foi a única solução	História não apresentada para este sujeito.	Que é muito feio roubar.Toda errada. Ele não podia sair de casa, ficar com o pai.	Penso que no interior a vida tava boa, e chegando na capital começou a acontecer estas coisas	Tá errado.	Marcelo não aproveitou o começo da vida dele.	História não apresentada para este sujeito.	A família de Marcelo deveria ter ficado onde estavam.Marcelo deveria ter aproveitado a chance de ficar abrigado.
Na sua opinião por que Marcelo cometeu o ato infracional?	penso que ele tá errado. Porque não tava certo, ele devia ter acertado, ficado no abrigo	Porque ele tava com fome, ele queria dinheiro para comer, pra usar droga.	Dados não obtidos.	Ele podia ser esperto e não passar fome também.	História não apresentada para este sujeito.	Tá errado, ele não devia roubar.	Para roubar dinheiro para comprar drogas.	Não era o único jeito dele agir.	Porque ele não aproveitou a vida dele.	História não apresentada para este sujeito.	Quando ele era pequeno saía correndo, agora como tava grande, como tava velho, não adiantava ele pedir na rua que ninguém ia dar nada.
Que outras atitudes a família de Marcelo deveria ter tomado?	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	Dados não obtidos.	A primeira coisa é arrumar uma casa, colocar os filhos no colégio, pais procurarem emprego.	História não apresentada para este sujeito.	Poderiam pedir ajuda para o conselho tutelar.	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.	A família dele não tinha emprego, acho que alguém poderia ajudar, procurar ajuda, uma bolsa família, procurar um projeto pra que melhorar o estado de vida	História não apresentada para este sujeito.	O pai deveria parar de beber. A família deveria ter ido atrás de Marcelo, ter acionado o conselho tutelar.

Que outras atitudes Marcelo deveria ter tomado?	Ele deveria ter pedido ajuda para uma kombi da FAS(fundação de assistência social)	Qualquer outra coisa, podia simplesmente, igual a muitas pessoas que cata papel, que ganhá a vida catando lixo, menos assaltar a mulher, podia fazer outras coisas, como pedir ajuda pra alguém.	Dados não obtidos.	Atitudes do bem, para o bem/Ele poderia ter pedido dinheiro para a mulher.	História não apresentada para este sujeito.	Não experimentar drogas, não roubar, ficasse em casa.	Pedir dinheiro, Ficar no abrigo. No abrigo ele ia arranjar serviço.	Trabalhar, ficar bem na vida, depois arranjar um curso, buscar a mãe dele, alugar uma casa.	Atitude de pedir, é tão bonito pedir do que roubar.	História não apresentada para este sujeito.	Fosse para o abrigo, aproveitasse a chance, estudado, respeitar as regras, aproveitar os cursos.
contra-argumentação											
Outro menino pensa que "Marcelo fez a única coisa que poderia fazer, já que ele estava na rua e precisava de dinheiro para comer e comprar drogas". O que você pensa a respeito disto?	Contra-argumentação não solicitada	Contra-argumentação não solicitada	Dados não obtidos.	Contra-argumentação não solicitada	História não apresentada para este sujeito.	Mantém sua argumentação inicial. Marcelo tem que ficar em casa.	Tá errado, porque Marcelo ia perder a vida de um jeito ou de outro (...) porque ele ia virar nóia.	Não sei se ele fez a única coisa que poderia fazer, o quê ia fazer mais, família dele já procurou emprego, não tinha emprego, conselho tutelar, foi o único jeito que ele teve.	Marcelo não quis aproveitar a chance, três chances jogadas fora, não quis aproveitar, teve que roubar.	História não apresentada para este sujeito.	Contra-argumentação não solicitada

Quadro N.º 10 - Síntese das Respostas dadas por Familiares

HISTÓRIA 1			HISTÓRIA 2			HISTÓRIA 3		
Violência Familiar - Violência Psicológica e abuso físico			Violência Familiar - Abuso sexual			Violência na Rua - Violência policial		
motivo de abrigamento	risco familiar	risco rua	motivo de abrigamento	risco familiar	risco rua	motivo de abrigamento	risco familiar	risco rua
nome fictício	Ivan	Evely	nome fictício	Ivan	Evely	nome fictício	Ivan	Evely
idade			idade			idade		
Qual sua opinião sobre esta história?	O alicerce da casa é o pai. Ele está totalmente errado.	Eu francamente tenho raiva do homem que chega em casa batendo, xingando, gritando, bêbado. Relaciona com sua história de vida.	Qual sua opinião sobre esta história?	O filho pode ter a mãe como único vínculo.	Eu acho que ele nem é padrasto, nem pai, ele é um bandido enfiado na família.	O que você pensa a respeito desta situação?	Desacerto da sociedade.	Porque hoje você pergunta para uma criança você confia na polícia ou no bandido?
Por quê?	Isto leva à violência pelo fato de ele se embriagar e não respeitar	Porque eu sou totalmente contra este tipo de situação.	Por quê?	O João foi procurar segurança em quem era sangue de seu sangue.	Porque padrasto, minha filha teve, eu tive, mas graças a Deus nunca aconteceu.	Por quê?	Esses policiais da história não honram a ética deles.	A criança vai responder que confia no bandido, porque a polícia não tem mais autoridade.
Comente as atitudes do pai de Thiago.	Isto é uma ato de desrespeito	Faz parte das drogas, da bebida, que deixa agente violento.	O que você pensa a respeito da atitude do padrasto de João?	João não sentiu segurança em casa.	Eu não tenho palavras para dizer o que sinto por uma pessoa assim.	Qual sua opinião sobre as atitudes dos policiais?	Totalmente errada, porque eles não cumprem a missão deles, que é proteger.	Eles mesmo incentivam o crime.

Por quê?	Questão não solicitada	Questão não solicitada	E sobre a atitude da mãe de João?	A mãe pode estar amando este homem, sentiu segurança com ele. Eu acho que ela também é insegura.	Porque nesta parte a mãe tem que perceber e acreditar no filho primeiro, porque às vezes a mãe está apaixonada e não quer ouvir o filho.	Qual atitude você acha que os meninos deveriam tomar?	Olha, eu já vivi na rua e a rua é cruel, ou eles fogem ou vão ter que ceder aquilo que foi pedido.	Porque aconteceu uma história desta na minha família.
E que qual outra forma o pai deveria agir na sua opinião?	Primeira coisa, o pai não deveria desrespeitar a família	Primeiro não chegar me casa bêbado, deveria conversar	Qual atitude a mãe deveria tomar?	Deveria escutar o filho, deveria observar a situação.	Tem que acreditar no filho.			
Comente as atitudes da mãe de Thiago.	Ela procura um diálogo, tenta reverter a situação	Você como mulher tem que perceber o que acontece dentro da sua casa.	Você concorda com a decisão tomada por João?	Se ele tivesse matriculado em alguma escola, algum pedagogo, psicólogo, poderia ajudar.	Questão não solicitada			
O que você acha que Thiago deveria fazer?	Ele não tem como fazer nada.	Questão não solicitada.	Por quê?	Questão não solicitada.	Questão não solicitada.			
Por quê?	Porque se ele se levantar contra o pai, vai estar desrespeitando o pai.	Questão não solicitada.						

Quadro N.º 11 - Síntese das Respostas dadas por Familiares

HISTÓRIA 4			HISTÓRIA 5			HISTÓRIA 6			HISTÓRIA 7		
Violência na Rua - Consumo de drogas			Violência na Rua - Violência cometida por turista			Violência na escola			Ato infracional		
motivo de abrigamento	risco familiar	risco rua	motivo de abrigamento	risco familiar	risco rua	motivo de abrigamento	risco familiar	risco rua	motivo de abrigamento	risco familiar	risco rua
nome fictício	Ivan	Evelly	nome fictício	Ivan	Evelly	nome fictício	Ivan	Evelly	nome fictício	Ivan	Evelly
idade			idade			idade			idade		
O que você pensa a respeito desta situação?	Amizades ilícitas.	Eu penso nesta história com medo	O que você pensa a respeito desta história?	Atitude do Luis tá errada e do turista também	Falta de amor, de compreensão, de afeto, hoje ninguém mais quer ajudar o próximo.	O que você pensa a respeito desta história?	O professor tem que ter essa parte pedagógica de saber escutar.	História não apresentada para este sujeito.	O que você pensa a respeito da vida de Marcelo?	Desestruturação familiar	História não apresentada para este sujeito.
Por quê?	A rua ensina muitas coisas, é difícil você aprender uma coisa boa na rua.	Porque o que acontece hoje, a pessoa não dá um prato de comida. Pessoas aliciando pra venda, pra consumo gratuito.	Por quê?	Ele poderia segurar o Luis e chamar alguma autoridade.	Porque se meu filho tá envolvido com drogas, a outra pessoa diz, e daí, não é meu filho.	Por quê?	Ela está ali para ensinar.	História não apresentada para este sujeito.	Na sua opinião por que Marcelo cometeu o ato infracional?	Falta de oportunidade na família e para a família.	História não apresentada para este sujeito.

O que você pensa a respeito da atitude dos meninos que oferecem o cachimbo?	É um tipo de refúgio. Refúgio que acaba virando vício.	Depois estas crianças, o que vai acontecer, eles vão se tornar dependentes e depois vão morrer.	O que você pensa a respeito da atitude do turista?	Ele já tinha pegado o Luis, catado o relógio de novo, entregasse para a autoridade.	Porque o menor não poderia estar apanhando, menos o espaçamento público.	Qual sua opinião sobre a atitude da professora?	Ela está fora da ética da profissão.	História não apresentada para este sujeito.	Que outras atitudes a família de Marcelo deveria ter tomado?	Muitas pessoas vem de longe elas procuram emprego e não encontra porque não está preparado. Ela vai trabalhar com materiais reciclados, vai fazer bico, ou até se rebelar contra ela mesma.	História não apresentada para este sujeito.
E sobre a atitude de Carlos?	Será que teria uma família para atender Carlos? Sinceramente, na situação que ele está na rua, refúgio e casa ele não teria.	Questão não solicitada	E sobre as pessoas que passam e não tomam atitude?	Questão não solicitada	Ninguém faz nada, então, tem a ver com esta falta de amor.	A professora poderia agir de outra forma?	Ela poderia ter paciência, poderia dar a vez para o aluno.	História não apresentada para este sujeito.	Que outras atitudes Marcelo deveria ter tomado?	Atitude de querer mudar de vida, de querer dar a volta por cima.	História não apresentada para este sujeito.
Carlos poderia agir de outra forma?	Questão não solicitada	Ele deveria se negar, dizer não. E a mãe dele onde estava?	E sobre a atitude da pessoa que segura o turista?	Questão não solicitada	Questão não solicitada	E sobre o comentário final de Beto?	Questão não solicitada	História não apresentada para este sujeito.			
			E o que pensa sobre a atitude de Leonardo?	Questão não solicitada		Qual atitude que Beto deveria tomar?	Questão não solicitada	História não apresentada para este sujeito.			
			O que o Leonardo poderia fazer?	Questão não solicitada							