



**Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP**



**Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**Violência e suas Diferentes Manifestações Contra Crianças e
Adolescentes com Deficiências Matriculadas na Rede Regular e
Especial de Ensino do Distrito Federal.**

NEULABIHAN MESQUITA E SILVA

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Gabriela Sousa de Melo Mieto.

BRASÍLIA/2011



**Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP**



**Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS**

NEULABIHAN MESQUITA E SILVA

**Violência e suas Diferentes Manifestações Contra Crianças e
Adolescentes com Deficiências Matriculadas na Rede Regular e
Especial de Ensino do Distrito Federal.**

Monografia apresentada ao Curso de
Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB -
Pólo de Formosa/GO. Orientadora: Prof^a. Dr^a.
Gabriela Sousa de Melo Mieto.

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

NEULABIHAN MESQUITA E SILVA

Violência e suas Diferentes Manifestações Contra Crianças e Adolescentes com Deficiências Matriculadas na Rede Regular e Especial de Ensino do Distrito Federal.

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 30/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Prof^a. Dr^a. Gabriela Sousa de Melo Mieto - Orientadora

Prof^a. Cleia Alves Nogueira - Examinadora

BRASÍLIA/2011

Dedico este trabalho aos meus pais, Josué e Ilza, aos meus irmãos Júnior e Rose,
aos meus cunhados Raquel e Borba, a minha linda sobrinha Bruna.

... à Ilza - minha mãe,

Por seu incentivo, cuidado e atenção de sempre. Pelos limites e disciplina a mim
apresentados desde muito cedo, o que permitiu estar aqui hoje apresentando este
trabalho.

... ao meu pai, Josué,

que aceitou as minhas escolhas desde a graduação, mesmo não sendo as suas
para mim e hoje se orgulha dos caminhos que tenho galgado. Ainda pelo
investimento afetivo e financeiro, abrindo mão de várias coisas para que eu pudesse
chegar até aqui.

... Aos meus irmãos Júnior e Rose pelo companheirismo, cuidado e afeto.

... Aos meus cunhados Raquel e Borba pela disponibilidade e contribuição na
elaboração deste estudo.

... À Bruninha, minha sobrinha, que com seu sorriso lindo, inúmeras vezes me fez
parar de escrever, para paparicar, brincar, dar banho, trocar, sentir seu cheirinho
gostoso.

À todos que se interessarem por este trabalho, em especial aos que lutam pela
garantia dos direitos das crianças e adolescentes e acreditam que é possível uma
educação efetivamente inclusiva.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, meu Universo. Aos meus amigos e familiares que me incentivaram na execução deste estudo e compreenderam a minha ausência em vários momentos. Quero agradecer aos meus mestres, em especial aos da graduação que me apresentaram a visão sistêmica, dentre eles, os professores: Flávio Lobo Guimarães, Marília Couri e Kívia Fernandes; esta é a leitura que tenho para a vida, graças aos seus ensinamentos. Aos autores de estudos sobre família e violência, suas obras muito têm contribuído em minha formação acadêmica e profissional. Dentre estes autores, destaco a Prof^a. Dr^a. Liana Fortunato Costa, por também ter o prazer de ser por ela orientada na condução do GM – Grupo Multifamiliar para famílias em situação de violência. Aos colegas da Secretaria de Saúde atuantes na causa da violência, ao PAV – Flor de Lótus, onde desenvolvo meu trabalho, principalmente ao meu coordenador João Narciso Júnior, ao PAV – Jasmim (Fernanda, Lucimeire e equipe) e ao PAV - Caliandra, (Ana Carolina e equipe) pelas orientações teórico-práticas, relacionadas à violência. Ao NEPAV, coordenado por Laurez Vilela, por oportunizar a participação em capacitações e treinamentos para atendimento as pessoas em situação de violência. As orientadoras educacionais entrevistadas pela disponibilidade e abertura. À minha orientadora neste estudo, Prof^a. Dr^a. Gabriela S. M. Mieto, por sua orientação sempre cuidadosa e atenta, com você muito aprendi. À UAB/UNB pela oportunidade de participar deste curso e ter chegado até aqui.

RESUMO

A principal motivação para o desenvolvimento deste trabalho surgiu a partir da atuação no PAV- Programa de Prevenção e Atendimento às Vítimas de Acidentes e Violências, da Secretaria Estadual de Saúde do Distrito Federal – SES/DF. Esta pesquisa objetiva compreender como se manifesta em ambiente escolar as diversas formas de violência intra e extra familiar contra os alunos com deficiência. O desenvolvimento deste estudo se deu com a revisão bibliográfica num primeiro momento, com destaque para a definição das violências; história das crianças no Brasil; transmissão geracional da violência; violência contra pessoas com deficiência e redes de apoio e proteção. Posteriormente, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, através da aplicação de um questionário, contendo questões dirigidas, porém abertas, gravadas em áudio, permitindo a compreensão qualitativa no levantamento e análise dos dados. A pesquisa foi realizada em 04 (quatro) escolas de uma região administrativa do DF, sendo 02 (duas) de ensino regular com experiência em inclusão escolar e 02 (duas) de ensino especial. Foram entrevistadas as orientadoras educacionais das referidas instituições de ensino, totalizando 04 (quatro) participantes do estudo. Os resultados deste estudo demonstraram que a prevenção das violências é realizada de maneira esporádica, mediante palestras e ações muitas vezes descontinuadas no decorrer do ano letivo. A violência sexual foi à única forma de violência que após identificação pela escola, procedeu-se a notificação aos órgãos de proteção e responsabilização. As situações de violência física, negligência e violência psicológica são identificadas, contudo, encontraram-se na categoria indefinida, na maioria dos casos; atuações consistentes contra essas violências não foram reconhecidas no âmbito educacional. Conclui-se que os desafios no campo educacional e das áreas afins para que a inclusão escolar e social das pessoas com deficiência seja efetivada na prática são inúmeros, porém necessários, para que sejam garantidos os direitos dessa população conforme previsto na legislação. Certamente, o desenvolvimento potencial dos alunos com deficiência, dependerá, dentre outros fatores, do engajamento dos educadores no combate as violências contra os referidos educandos.

Palavras-chave: violências, deficiências, educação especial, inclusão escolar, saúde pública.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO.....	ii
1. APRESENTAÇÃO	3
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
2.1. Definindo as Diversas Formas de Violência	8
2.2. Raízes Históricas da Infância: A Violência Contra Crianças e Adolescentes.....	10
2.3. Garantia de Direitos às Crianças e Adolescentes	13
2.4. Pessoas com Deficiência Historicamente Marcadas pelo Abandono e Exclusão Social.....	14
2.5. Transmissão Geracional da Violência	16
2.6. Escola Protetiva: Uma Realidade Possível	17
3. OBJETIVO	20
4. METODOLOGIA	21
4.1. Contexto	21
4.2. Participantes.....	22
4.3. Materiais.....	23
4.4. Instrumentos.....	23
4.5. Procedimentos de Construção dos Dados	23
4.6. Procedimentos de Análise de Dados.....	24
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
5.1. Resultados	25
5.2. Discussão	26
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
APÊNDICES.....	48
ANEXOS	52

Lista de Tabelas

Tabela 1. Contexto: Centros de Ensino Especial	21
Tabela 2. Escolas Inclusivas	22
Tabela 3. Participantes: OEs – Orientadoras Educacionais (Centros de Ensino Especial).....	22
Tabela 4. Participantes: OEs – Orientadoras Educacionais (Escolas Inclusivas)	22
Tabela 5. Resultados: Prevenção; Índice de Violência; Encaminhamentos	26

1. APRESENTAÇÃO

A violência contra crianças e adolescentes destaca-se como uma problemática complexa, que envolve fatores histórico-culturais, socioeconômicos, associados à invisibilidade e impunidade. Durante muito tempo, a infância não existia, a criança e o adolescente eram considerados objeto de dominação dos adultos, o trabalho infantil não era visto como exploração, sendo considerada fonte de renda e auxílio à família; as necessidades básicas como educação, saúde e alimentação muitas vezes não eram atendidas, além da privação de afeto, maternagem e vinculação segura promotoras de desenvolvimento emocional saudável (VILELA, 2009).

Apesar de conquistas como o direito a educação, a Declaração dos Direitos da Criança, a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, a elaboração e implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n° 8.069/1990) que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, dentre outras providências, as crianças e os adolescentes são as maiores vítimas da violência física, sexual, psicológica e negligência. De acordo com estudos, o meio mais comum de violência é o ambiente doméstico, caracterizado como violência doméstica e/ou intrafamiliar (entre membros da família) podendo ou não acontecer no ambiente doméstico (FALEIROS, FALEIROS, 2008; RAMOS & OLIVEIRA, 2008; VILELA, 2009).

Ao considerar que a temática da violência envolve atores de diversos seguimentos, áreas de conhecimento e atuação, como: a educação, a saúde, a assistência social, o sistema judiciário, a segurança pública e o poder legislativo com implantação de políticas públicas de promoção, prevenção e atendimento integral às vítimas, familiares e agressores, faz-se necessário o estabelecimento de parcerias e ações conjuntas, as chamadas redes intersetoriais, com vistas ao combate deste fenômeno de forma articulada e integrada (VILELA, 2009).

Nesta perspectiva, a motivação para o desenvolvimento desta pesquisa se deu no decorrer deste curso de especialização, após nomeação em concurso público, em maio de 2010, para o cargo de especialista em saúde – psicólogo, a partir da atuação no atendimento direto às vítimas de violência, familiares e agressores. Componho o quadro dos servidores integrantes do PAV – Programa de

Prevenção e Atendimento às Vítimas de Violência (vinculado ao NEPAV – Núcleo de Estudos e Programas para os Acidentes e Violência da SES), em funcionamento no hospital regional de uma região administrativa do DF, programa em fase de estruturação nesta regional de saúde. Os encaminhamentos para atendimento no programa são realizados pelo próprio sistema de saúde (centros de saúde, hospitais, dentre outros), Ministério Público, Vara da Infância, Conselhos Tutelares, CRAS, CREAS e demais seguimentos afins.

Cabe ressaltar que desde a graduação, as áreas da psicologia hospitalar, escolar, clínica infantil e de família, despertaram em mim grande interesse e envolvimento. Sendo assim, foram estas as minhas escolhas para estágios de conclusão de curso. Durante o estágio de psicologia hospitalar fui convidada pela supervisora de estágio a estagiar no PAV de uma regional de saúde do DF, onde conheci o programa e comecei a entender a importância, grandiosidade e resolutividade do trabalho interdisciplinar.

O contato com o programa neste momento de minha trajetória acadêmica foi essencial, pois, ali pude entender como se dá o encontro dos saberes, o contato com os profissionais e estudantes de outras áreas (serviço social, enfermagem, medicina, entre outros) me fez entender desde então que a psicologia não tem todas as explicações e que dificilmente tem condições de atuar isoladamente diante de um fenômeno tão complexo que é a violência nas suas diferentes formas e manifestações.

Simultaneamente, no estágio de psicologia escolar, desenvolvi um projeto de trabalho em uma instituição de ensino da rede particular, onde situações de violência escolar se manifestaram, em especial contra os alunos ditos “especiais”, estes eram alvos de desqualificação por parte dos colegas, agressão física e psicológica. Os educadores muitas vezes adotavam medidas de super proteção dos mesmos, o que impossibilitavam o desenvolvimento autônomo desses alunos, assim, o clima escolar era sempre turbulento e as queixas dos professores eram direcionadas especificamente aos alunos especiais, com diagnósticos médicos.

Dentre as abordagens teóricas que me foram apresentadas na graduação, tive um interesse especial pela abordagem sistêmica. Assim, surgiu o engajamento e estudo direcionado para a clínica de família através do estágio em terapia familiar. A

compreensão de sistema, das relações familiares, da causalidade circular trouxe a mim uma leitura ampliada do sujeito. O estudo da psicologia do desenvolvimento veio colaborar com este entendimento, considerando a perspectiva sócio-histórica, que enfatiza a importância da cultura e do meio social para o desenvolvimento humano, sendo o indivíduo, portanto, um ser em relação, que se constrói na inter-relação com o outro.

Continuando a descrição das minhas primeiras experiências profissionais, após conclusão da graduação, fui convidada a trabalhar em um projeto da secretaria de educação de um município do entorno do DF, que prestava atendimento multidisciplinar aos alunos encaminhados pelas escolas por apresentarem baixo rendimento escolar com hipóteses para problemas de aprendizagem. Este trabalho foi a minha escola principal, lá permaneci por quase quatro anos, e, foi onde aprendi a direcionar melhor os meus estudos, a partir do que a prática me apresentava, longe da academia não havia mais os mestres a quem pudesse me recorrer. Neste projeto as situações de violência escancaravam aos meus olhos: negligência familiar, do estado, do município, da escola - diariamente condições adversas ao desenvolvimento saudável nos eram apresentadas.

Foi preciso sensibilizar os gestores municipais e educadores que psicoterapia, fonoterapia, terapia psicopedagógica, laudo médico (enquadre dos alunos em algum diagnóstico médico), e medicação para os alunos encaminhados, por si só, não era a resolução dos problemas. A intervenção institucional, preventiva e atuante nas escolas, reunindo o corpo escolar e comunidade se fez necessária e só aí foi possível trabalhar em larga escala os problemas que ora se apresentavam e que não eram atendidos nas terapias, seja pelas longas listas de espera ou ainda pela descontinuidade das intervenções no ambiente escolar e familiar.

Neste momento, tive a oportunidade de cursar a especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar que veio nortear a minha prática profissional e que proporcionou ainda o desenvolvimento deste estudo. Conforme já mencionado, após entrar em exercício na SES/DF, atuando diretamente no atendimento as pessoas vítimas de violência, recorri aos estudos sobre esta temática, foi aí que questioneei sobre a intervenção da saúde pública e educação

referente às diversas formas de violência contra crianças e adolescentes com deficiência.

Por fim, alguns estudos apontam que as pessoas com deficiência encontram-se em situação de vulnerabilidade as mais diversas formas de violência, principalmente, tratando-se de crianças e adolescentes, onde se manifesta constante violação de direitos, além da dificuldade, muitas vezes, de autodefesa por conta das condições singulares e limitações específicas das deficiências (BRASIL, 2002a; DAY et al, 2003; WILLIAMS, 2003; MONTONI, 2004).

Destaca-se ainda, que percorrendo a literatura, é notória a escassez de trabalhos científicos brasileiros publicados sobre a temática da violência contra pessoas com deficiência, o que amplia a importância e necessidade deste e demais estudos dirigidos a esta população. Sendo assim, surgiu o interesse para realização deste trabalho, integrando, portanto, a minha prática profissional no contexto da saúde pública com os desafios e necessidades que urgem na inclusão escolar das pessoas com deficiência em situação de violência. Portanto, este trabalho objetiva compreender como se manifestam as diversas formas de violência contra os educandos com deficiência, matriculados na rede regular e especial de ensino do Distrito Federal.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Múltiplas causas são consideradas favoráveis ou desfavoráveis ao desenvolvimento humano. A Psicologia do Desenvolvimento tem por objetivo estudar o desenvolvimento do ser humano considerando os seguintes aspectos: físico-motor, intelectual, afetivo-emocional e social. Para isso, importa compreender o indivíduo desde o nascimento até a idade adulta, isto é, “momento no qual todos estes aspectos atingem o seu mais completo grau de maturidade e estabilidade” (BOCK, FURTADO, TEIXEIRA, 2001, p.97).

Dentre os diversos autores do desenvolvimento humano, Vigotski enfatizou a importância da cultura e do meio social para a constituição do sujeito. Nesta perspectiva, o que somos – os valores, sentimentos, crenças, formas de pensar, não são inatos, estabelecem-se na inter-relação com o outro, nos construímos mediados pelas relações com as pessoas, através da linguagem, dos instrumentos culturalmente construídos, por meio das dinâmicas sociais das quais estamos inseridos. (BOCK, FURTADO, TEIXEIRA, 2001; KELMAN, 2010; SILVA, RIBEIRO, MIETO, 2010).

Considera-se que a vivência de determinada forma de violência influirá no processo desenvolvimental do sujeito, sendo que em muitas situações marcam profundamente o ciclo vital. Neste estudo serão identificadas as diversas manifestações de violência contra educandos com deficiência, entendendo que essa população específica encontra-se em situações de vulnerabilidade social, onde há violação de direitos e desproteção em vários casos.

Para o enfrentamento dessa realidade, necessário é que a educação e os que a fazem atentem-se para esta problemática e estejam preparados para atuar na prevenção da violência, bem como identificar casos suspeitos ou confirmados, estando integrados e articulados com a rede de proteção para melhor encaminhamento dos alunos e suas famílias mediante tais situações.

Sendo assim, este capítulo apresenta as diversas formas de violência; recorre a história da infância para melhor compreensão dos modelos educativos, manutenção de cultura educacional baseada na punição corpórea e demais violências; descreve sequencialmente o momento histórico em que crianças e

adolescentes passaram a ser protegidas juridicamente; no âmbito familiar buscou-se compreender a transmissão geracional da violência. Após estudo desses diversos fatores, aponta ao que dizem os estudos sobre a violência contra crianças e adolescentes com deficiência especificamente, bem como o papel da escola neste contexto.

A situação da violência atualmente tem se destacado como uma preocupação mundial, reconhecida como um problema social que causa agravos à saúde. Isto é, envolve atuações das diversas áreas do conhecimento, dentre estas, os direitos humanos, a segurança pública, o sistema judiciário, a saúde, a educação, a atenção de organizações governamentais e não governamentais (ONGs), bem como de políticas públicas eficientes quanto à prevenção e atendimento de referência a todos os envolvidos em alguma situação que configure determinado tipo de violência.

A violência contra crianças e adolescentes é um fenômeno complexo e multifatorial, isto é, envolve fatores socioeconômicos e histórico-culturais, bem como a invisibilidade e impunidade. Conforme apontam as pesquisas, os principais tipos de violência contra crianças e adolescentes ocorrem entre as famílias (violência intrafamiliar), muitas vezes é praticada no ambiente doméstico, por pessoas da família, cuidadores ou pessoas próximas da família (violência doméstica), entretanto, também acontece em outros ambientes, como: escola, creches, abrigos, comunidade e ambientes sociais de uma forma geral.

2.1. Definindo as Diversas Formas de Violência

Na literatura encontram-se distintas classificações para as formas de violência, contudo, a classificação mais usual é: negligência, violência física, psicológica e sexual. Conforme apontam: Faleiros e Faleiros (2008), a violência sexual é classificada em abuso sexual e exploração sexual comercial; o abuso sexual em intra e extra-familiar; a exploração sexual em prostituição, pornografia, turismo sexual e tráfico de pessoas para fins sexuais. Contudo, estes autores consideram que ao analisar concretamente as situações de violência, verifica-se que as diferentes formas não são excludentes, mas cumulativas.

Assim sendo, a violência sexual é também violência física e psicológica; a violência física sempre é também psicológica. Na exploração sexual comercial,

encontram-se ainda, as violências estrutural, física, psicológica, social e moral. Por fim, a violência simbólica, conceito criado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu para descrever o processo pelo qual a classe que domina economicamente impõe sua cultura aos dominados, estimula todas as formas de violência (FALEIROS, FALEIROS, 2008).

Compreendendo a complexidade das violências, será apresentada abaixo a definição das formas de violência conforme Brasil (2002a):

Negligência e abandono – assim são chamadas as omissões dos pais ou de outros responsáveis (inclusive institucionais) pela criança e pelo adolescente, quando deixam de prover as necessidades básicas para seu desenvolvimento físico, emocional e social. O abandono é considerado uma forma extrema de negligência. A negligência significa a omissão de cuidados básicos como a privação de medicamentos; a falta de atendimento aos cuidados necessários com a saúde; o descuido com a higiene; a ausência de proteção contra as inclemências do meio como o frio e o calor; o não provimento de estímulos e de condições para a freqüência à escola (p. 12).

Abusos físicos também denominados sevícias físicas: são atos violentos com uso da força física de forma intencional, não acidental, praticada por pais, responsáveis, familiares ou pessoas próximas da criança ou do adolescente, com o objetivo de ferir, lesar ou destruir a vítima, deixando ou não marcas evidentes em seu corpo. [...] Vão desde tapas, beliscões, até lesões e traumas causados por gestos que atingem partes muito vulneráveis do corpo, uso de objetos e instrumentos para ferir, até provocação de queimaduras, sufocação e mutilações. [...] A agressão física pode conduzir a morte (p. 12).

Abuso Sexual – consiste em todo ato ou jogo sensual, relação heterossexual ou homossexual cujo agressor está em estágio de desenvolvimento psicosssexual mais adiantado que a criança ou o adolescente. Tem por intenção estimulá-la sexualmente ou utilizá-la para obter satisfação sexual. Apresenta-se sobre a forma de práticas eróticas e sexuais impostas à criança ou ao adolescente pela violência física, ameaças ou indução de sua vontade. Esse fenômeno violento pode variar desde atos em que não se produz o contato sexual (voyeurismo, exibicionismo, produção de fotos), até diferentes tipos de ações que incluem contato sexual sem ou com penetração. Engloba ainda a situação de exploração sexual visando lucros como é o caso da prostituição e da pornografia (p. 13).

Abuso Psicológico – constitui toda forma de rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito, cobranças exageradas, punições humilhantes e utilização da criança ou adolescente para atender as necessidades psíquicas dos adultos. Todas essas formas de maus-tratos psicológicos causam danos ao desenvolvimento e ao crescimento biopsicossocial da criança e do adolescente, podendo provocar efeitos muito deletérios na formação de sua personalidade e na sua forma de encarar a vida (p. 13).

2.2. Raízes Históricas da Infância: A Violência Contra Crianças e Adolescentes

Ao resgatar as raízes históricas, encontra-se a ocorrência das diversas formas de violência contra crianças e adolescentes desde os tempos mais remotos. Conforme Day (2003, apud Ribeiro, 2006), no Oriente Antigo, o Código de Hamurabi (1728/1686 a. C) determinava-se que a língua do filho deveria ser cortada se ele dissesse aos pais adotivos que eles não eram seus pais, os olhos eram arrancados se eles aspirassem voltar para a casa dos pais biológicos. A mão do filho simbolizava um órgão agressor e, por isso, era decepada. O pai tinha o direito de matar o filho caso ele nascesse disforme. Contudo, se houvesse algum caso de abuso do pai para com a filha, este era apenas expulso da cidade. Já pouco antes do século XVIII, os pais serviam-se de castigos como espancamentos por meio de chicotes, ferros e paus objetivando a educação dos filhos, com intuito de “protegê-los” das más influências.

O infanticídio persistia até o fim do século XVII. Apesar de não se tratar de uma prática aceita, era tolerado, pois, era praticado em segredo, sendo caracterizado como acidente. As crianças morriam asfixiadas naturalmente na cama dos pais, onde dormiam. Entretanto, nada era feito, as crianças não eram socorridas e não existia tentativa de preservar-lhes a vida. O estudo feito por J. L. Flandrin identificou essa situação, apresentando-a em uma conferência da Société Du XV II e Siècle (ciclo de 1972-1973, a sair na Revue Du XVII siècle). Segundo ele, a diminuição da mortalidade infantil no século XVIII não foi explicada por razões médicas e higiênicas. Conforme sua análise, “as pessoas pararam de deixar morrer ou de ajudar a morrer as crianças que não queriam conservar” (ARIÈS, 1986, p 17).

Percorrendo ao estudo histórico da infância, encontram-se barbáries constantemente perpetradas contra as crianças em todo o mundo. As diversas formas de violência são representadas historicamente pelo trabalho infantil, exploração sexual de crianças, tráfico de drogas envolvendo menores carentes, dentre outras. (PRIORE, 1999, p 9), retrata esta problemática identificando a violência contra crianças e adolescentes em diversas partes do mundo:

[...] Na Colômbia, os pequenos trabalham em minas de carvão; na Índia, são vendidos aos cinco ou seis anos para indústria de tecelagem. Na Tailândia, cerca de duzentos mil são roubados anualmente de suas famílias e servem à clientela doentia dos pedófilos. Na Inglaterra, os subúrbios

miseráveis de Liverpool, produzem os baby Rillers, crianças que matam crianças. Na África, 40% das crianças, entre sete e 14 anos trabalham.

O modelo de educação e características desenvolvimentais de uma criança no início do século XVII foi registrada no diário de seu médico Heroard, trata-se de um Delfim de França, Luís XIII, que nasceu em 27 de setembro de 1601. Neste estudo, interessa particularmente registrar as “brincadeiras sexuais” adotadas corriqueiramente e que pareciam muito naturais. Ariès (1986, p 125-6), descreve-as:

Luís XIII ainda não tem um ano: ele dá gargalhadas quando sua ama lhe sacode o pênis com a ponta dos dedos. Brincadeira encantadora, que a criança não demora a dominar. Ele chama um pajem com um Ei! E levanta a túnica, mostrando-lhe o pênis. Luís XIII tem um ano: Muito alegre, anota Heroard, ele manda que todos lhe beijem o pênis. Ele tem certeza de que todos se divertem com isso. [...] Diante de uma pequena senhorita, levantou a túnica, e mostrou-lhe o pênis com um tal ardor que ficou fora de si. Ele se deitou de costas para mostrá-lo melhor. [...] A Rainha, pondo a mão em seu pênis, disse: meu filho peguei a sua torneira. [...] ele e sua irmã foram despidos e colocados na cama junto com o Rei, onde se beijaram, gorraram e deram muito prazer ao Rei.

Conforme apresentado acima, “as brincadeiras sexuais” não eram restritas à criadagem ou a jovens e mulheres de costumes levianos, esses hábitos eram adotados pelos próprios pais e familiares. De acordo com Ariès (1986, p 132), o clima moral era semelhante entre fidalgos e plebeus. “A prática familiar de associar as crianças às brincadeiras sexuais dos adultos fazia parte do costume da época e não chocava o senso comum”.

Indícios de proteção das crianças quanto aos abusos sexuais passa a ser identificado com o Cardeal de Bernis, (início do século XVIII), quando declara: “Nada é tão perigoso para os costumes e talvez para a saúde do que deixar as crianças muito tempo sob a tutela dos criados de quarto”. *“Ousa-se fazer com uma criança coisas que se teria vergonha de arriscar com um rapaz”*. Esses costumes persistiam entre o povo, mas não era mais tolerado nos meios evoluídos. Os moralistas insistiam em separar as crianças, a fim de preservá-las destas práticas que passaram então a serem consideradas indecentes. (ARIÈS, 1986, p 144).

No Brasil, a violência contra crianças ocorre desde a época da colonização. Os padres jesuítas da Companhia de Jesus aplicavam às crianças e adolescentes castigos físicos e ameaças. A igreja tinha influencia significativa nas medidas “educativas” adotadas pelos pais, se amparando em mandamentos bíblicos. As crianças escravas também passavam por severos castigos físicos, bem como eram

vítimas de estupro tendo como agressores os homens brancos (PRIORE, 1999; GUERRA, 2001, apud RIBEIRO, 2006).

A desigualdade social é fortemente constatada, indicada pelas marcas do escravismo. Não existia educação para todos, a sociedade se dividia entre senhores e escravos. Conforme aponta Priore (1999), dos escravos desembarcados no mercado do Valongo, no Rio de Janeiro no início do século XIX, 4% eram crianças. E destas, apenas um terço sobrevivia até os 10 anos. A partir dos quatro anos, muitas delas já trabalhavam com os pais ou sozinhas, pois perder-se de seus genitores era comum.

Com a abolição da escravatura, as crianças e adolescentes moradores das senzalas, continuaram a trabalhar nas fazendas de cana de Pernambuco, e, ainda hoje, encontram-se na mesma condição: desprovidas das condições básicas de alimentação, moradia, saúde, educação. Apesar desta situação, inexistiu uma política de governo voltada para educação destas crianças, mantendo assim, essa condição de miséria. Com o desenvolvimento urbanístico, as cidades como São Paulo povoou-se por jovens salvos do escravismo, estes foram identificados como “vagabundos” conforme aponta: Priore (1999, grifo do autor).

[...] Os primeiros vagabundos conhecidos foram recrutados pelos portos de Portugal para trabalhar como intermediários entre os jesuítas e as crianças indígenas, ou como grumetes nas embarcações que cruzavam o Atlântico. No século XVIII, terminada a euforia da mineração, crianças vindas de lares mantidos por mulheres livres e forras perambulavam pelas ruas, vivendo de expedientes muitas vezes excusos – os nossos atuais “bicos” – e de esmolas. As primeiras estatísticas criminais elaboradas em 1900 já revelavam que esses filhos da rua, então chamados de pivettes, eram responsáveis por furtos, gatunagem, vadiagem e ferimentos, tendo na malícia e na esperteza as principais armas de sobrevivência (p 13).

Como se vê, crianças e adolescentes serviam como objeto de exploração dos adultos, a infância não existia, a criança não era considerada sujeito, inexistia investimento de afeto, as relações se davam de forma hierarquicamente autoritária. O adulto, detentor do poder e saber é quem estabelecia as condições e procedimentos a serem cumpridos passivamente pelas crianças e adolescentes, estes se viam como adultos com as mesmas responsabilidades e deveres, a exemplo do trabalho infantil, e, até nos casos de “crimes” cometidos por menores, eram julgados como adultos. Assim, é retratada a história das crianças e

adolescentes no Brasil, marcada por vivências dos mais diversos tipos de violência, negligência e abandono.

2.3. Garantia de Direitos às Crianças e Adolescentes

Durante muito tempo o amparo legal inexistiu, ficando a infância e adolescência desprovidas de medidas de proteção. Conforme Vilela (2009), somente no século XIX, a criança começa a ter direito à educação e, apenas em 1924, foi realizada a 1ª Declaração dos Direitos da Criança. Um grande passo na garantia de proteção à infância e à adolescência foi dado com a Constituição Federal de 1988 em seu artigo n° 227 que dispõe:

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, à convivência comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A Lei n° 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) regulamentou a Constituição e passou a ter força de lei sistematizando as garantias dos direitos infanto-juvenis no Brasil. Na perspectiva apresentada em Brasil (2002a), com a implementação do ECA, a concepção de atendimento à criança e ao adolescente mudou, pois, a lei exige por parte da família, da sociedade e do Estado, prioridade absoluta no provimento de suas necessidades. Sendo assim, os direitos da criança e do adolescente devem ser respeitados, não violados, considerando ainda, a condição de sujeitos em desenvolvimento biopsicossocial.

Ainda conforme Brasil (2002a), o ECA define o papel da saúde e educação, identifica-os como esferas públicas com funções específicas, incumbe a esses setores a responsabilidade de identificar, notificar os casos suspeitos e/ou confirmados de violência física, psicológica, sexual e negligência. A saúde, educação, segurança pública e outros seguimentos da rede pública municipal, estadual, federal e de organizações não governamentais devem desenvolver ações de promoção e prevenção das violências, bem como prestar acolhimento e proteção às vítimas e familiares.

O artigo n° 245 do ECA compreende como infração administrativa a não notificação à autoridade competente os casos suspeitos e/ou confirmados por

profissionais ou estabelecimentos de saúde e educação, sujeitos à multa de três a vinte salários mínimos de referência. Portanto, cabe a esses seguimentos a incumbência de responsabilizar-se nos casos em que se configuram situações envolvendo violência infanto-juvenil. É notório que avanços aconteceram e o ECA é o principal exemplo desta conquista, entretanto faz-se necessário a prática eficiente de todos os pressupostos e rotinas estabelecidas neste estatuto (BRASIL, 2002b).

Os indicadores encontrados nas mais recentes pesquisas sugerem a negligência como o tipo de violência mais encontrado, seguido dos abusos físicos e pelo abuso sexual, e coloca a violência psicológica como tipo difícil de ser identificado pela falta de evidências e provas materiais de sua ocorrência. Contudo, encontram-se ainda dificuldades relacionadas às notificações de uma maneira geral, pois, notificar é de alguma forma denunciar as situações de violência sofridas e perpetuadas nas famílias, tornando-se um pedido de ajuda que visa romper com o pacto do silêncio e possibilita mudanças nas relações. A transmissão geracional da violência será discutida adiante neste capítulo.

2.4. Pessoas com Deficiência Historicamente Marcadas pelo Abandono e Exclusão Social

Ao longo da história da humanidade, as pessoas com deficiência encontravam-se à margem da sociedade, vítimas das mais diversas formas de abandono e exclusão. Eram consideradas incapazes em vários aspectos, até mesmo em sua competência para poder decidir ou agir, assim, destituídas de seus direitos civis e do exercício da cidadania. (WILLIAMS, 2003; MELO, 2003; KELMAN, 2010).

Pessotti (1984 apud MELO, 2003), descreve sobre a organização sócio-cultural da sociedade espartana, que considerava crianças com deficiência física ou mental como subumanos, relegando-as à eliminação ou abandono. [...] “Não havia sequer a possibilidade de considerar essas pessoas como educáveis ou treináveis” (PESSOTTI, 1981 apud MELO, 2003, p 10).

Sobre a posição da igreja ao longo do tempo, Melo (2003) aponta três pontos de vista para os idiotas (mantidos de algum modo pelo pensamento judaico): eleitos por Deus; castigo Divino ou possessão do Demônio. De acordo com Pessotti (1984 apud MELO, 2003), durante a reforma protestante, Lutero e Calvino, consideravam

os idiotas como enfeitizados e por isso, tornaram-se vítimas de extirpação. Assim sendo, eram classificados como diabólicos por não terem Deus para iluminarem a razão.

Ainda com relação ao cristianismo, descreve:

A difusão do Cristianismo na Europa data como o primeiro marco de modificação dessa situação social, tanto para os deficientes mentais como para algumas minorias, como as próprias mulheres, também mantidas em condição de segregação nesse período. A partir da Idade Média os deficientes mentais passam a ser considerados como filhos de Deus, saindo da condição de objeto à condição de pessoa: eram acolhidos por caridade em troca de alguns serviços prestados, quando conseguiam executá-los. Data do século XIII a primeira colônia agrícola, fundada na Bélgica, para abrigo de deficientes mentais. A igualdade civil e de direitos, no entanto, só veio com o Iluminismo (MELO, 2003, p 10).

Adiante retrata os passos iniciais para a garantia de direitos às pessoas com deficiência:

Na Inglaterra de Eduardo II foi elaborada a primeira legislação para garantir a sobrevivência e tutela dos bens dos deficientes mentais. Esse documento, denominado *De Praerrogativa Regis*, pela primeira vez distinguiu, em termos jurídicos, Deficiência Mental e Doença Mental. Da mesma forma distinguiram os grupos de idiotas (assim chamados os deficientes mentais) pelo critério de possuir ou não bens (MELO, 2003, p 10).

[...] Observa-se que o objetivo dessa lei era estabelecer de maneira precisa como o Estado faria a tutela dos bens dessas pessoas uma vez que, aos loucos o Estado prestava serviços gratuitamente, o que não era o caso dos idiotas. Os idiotas só recebiam os devidos cuidados caso tivessem bens ou fossem possíveis herdeiros, já que o rei tinha participação em seus bens, como pagamento pelos serviços prestados. Mesmo assim, durante a Inquisição, os idiotas tiveram os bens confiscados (MELO, 2003, p 10).

Um novo olhar sobre a diferença surgiu da área médica. Conforme Melo (2003, p 11), Celso e Cardano, no início do século XVI, lança o primeiro olhar não segregador para a diferença. “Cardano foi o responsável por oficializar a preocupação pedagógica com os excluídos deficientes mentais, agregando aos seus conhecimentos de Medicina as noções educacionais que já circulavam por alguns grupos”. Seguindo esse novo olhar, o médico Péreire interessou-se pela educação de surdos. [...] “Em 1799, a partir da observação de sua irmã menor, nascida surda, observava quando ela estava abraçada à mãe que era capaz de emitir sons vocais, o que não fazia quando acomodada no berço”.

Melo (2003, p 12) aponta que para Vigotski a deficiência tem caráter tanto biológico como social. [...] “Ele enfatiza que o desenvolvimento insuficiente observado nas pessoas com algum tipo de deficiência deve-se à ausência de uma educação adequada, com bases em métodos e procedimentos especiais que permitam um desenvolvimento semelhante ao das crianças normais”. Segundo a autora, ele também faz diversas críticas à escola especial com caráter terapêutico.

2.5. Transmissão Geracional da Violência

Sabe-se que a violência intra e extra familiar que afeta a classe infanto-juvenil no Brasil está ligada ao modelo de autoridade e dominação por parte dos adultos, pais, educadores e cuidadores de crianças e adolescentes, que se utilizam dessas medidas por acreditarem ser uma prática pedagógica e corretiva. Conforme referido em Brasil (2002a) essas práticas são contraproducentes e nocivas. Dessa forma, destaca: bater, ferir, menosprezar, negligenciar e abusar são verbos que não devem ser usados na relação com crianças e adolescentes. Vejamos os motivos:

Muitos estudos mostram que a violência da qual a pessoa é vítima nos primeiros anos de vida, deixa seqüelas por toda a existência; a criança e o jovem não são objeto ou propriedade dos pais ou de qualquer adulto e sim, sujeitos de direitos especiais reconhecidos pela Constituição Brasileira e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); essa violência que ocorre silenciosamente dentro das famílias e na sociedade, como se fosse um fenômeno banal, é potencializadora da violência social em geral; as pessoas vítimas de violência na infância podem repeti-la quando se tornam adultas, especialmente com seus próprios filhos ou com outras crianças e adolescentes com as quais se relacionam socialmente. (p. 11).

Sabendo que a criança é maltratada de múltiplas formas, desde a negligência, abandono, violência física, sexual, trabalho infantil, à exposição a situações de risco e ao crime; entende-se que: a violência ganha sentido conforme a cultura que a produz (RAMOS; OLIVEIRA, 2008). Para compreender a importância cultural na perpetuação da violência, é preciso recorrer ao conceito de geração e transmissão geracional.

O conceito de geração é definido por Ariès (1997 apud Bucher, 2008, p 77) “pelo espaço decorrido do nascimento de homens e mulheres no período de uma vintena de anos”. Situando a vivência dessas gerações marcadas pelo tempo, determinada época e repercussões características de suas histórias de vida é possível compreender as questões vinculadas ao transgeracional e intergeracional.

Conforme Bucher (2008, p 89), o termo intergeracional identifica fenômenos que estão situados em uma e outra geração (ou, outras gerações), ou seja, fenômenos que estão ocorrendo numa geração, repetindo-se na ou nas seguintes. Já o transgeracional “é tudo que se organiza entre as gerações, mas que transcende no sentido mais elaborado, por exemplo, dos mitos, dos segredos, dos ritos, que, embora sejam ditos (mitos), não-ditos (segredos) e realizados (ritos) através das gerações (transgeracionalidade), podem ser repeditos entre elas”.

Vários estudos constataam situações de negligência, abandono, violência intrafamiliar vivenciados na infância e revividos na vida adulta. Os modelos de educação coercitivos, baseados em punição corpórea recebidos pelos pais na infância são freqüentemente reproduzidos para com seus filhos, perpetuando a violência física como forma de educação das crianças e adolescentes. Do mesmo modo, a perpetuação da violência sexual cometidas por pessoas afetivamente próximas, em diferentes gerações tem sido identificada (COSTA, PENSO, ALMEIDA, 2008; PENSO, NEVES, 2008; RAMOS, OLIVEIRA, 2008; RAMOS, 2010).

2.6. Escola Protetiva: Uma Realidade Possível

Faz-se necessário que a escola atente-se para modelos de educação adotada pelas famílias dos educandos, mais que isso, é preciso que os educadores envolvam-se efetivamente nesta causa, atuando de forma protetiva. Assim, identificar às situações de risco, dando seguimento adequado as mesmas. Acredita-se que a desproteção, negligência, abandono, maus tratos e demais violências marcaram a trajetória das crianças brasileiras, o que evidentemente configuram-se situações inadequadas ao desenvolvimento saudável das crianças e adolescentes, o que não é diferente ao se tratar de infantes com deficiência, objeto de análise neste estudo.

Partindo da concepção de que o desenvolvimento humano é construído no contexto sócio-histórico (BOCK, FURTADO, TEIXEIRA, 2001; KELMAN, 2010; SILVA, RIBEIRO, MIETO, 2010) é importante fazer uma breve análise do percurso histórico do Ensino Especial no Brasil. Considera-se que esta história influencia as condições atuais de inclusão educacional e a maneira como a violência contra esta parcela da população vem sendo tratada ou negada ao longo do tempo.

De acordo com Mazzotta (1996 apud MELO, 2003, p 25) a educação especial no Brasil pode ser considerada em um primeiro e segundo momento:

O primeiro consiste entre 1854 e 1956 onde ocorreram as iniciativas oficiais e particulares isoladas relacionadas à educação dos cegos, com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, por D. Pedro II (hoje Instituto Benjamin Constant – IBC). Em 1857 foi fundado o Colégio Vassimon cuja clientela seriam os surdos-mudos (que em 1957 passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES). Nessas duas instituições havia preocupação com a profissionalização de seus alunos.

Continua descrevendo este momento:

[...] Em 1883 ocorreu o 1º Congresso de Instrução Pública: foram sugeridas a elaboração de currículo e a formação específica de professores para cegos e surdos. Nessa época o governo destinava importantes recursos financeiros para os programas desenvolvidos nessas instituições. [...] Em 1874 o Hospital Estadual de Salvador (hoje Hospital Juliano Moreira) iniciou a assistência aos deficientes mentais, prestando serviços médicopedagógicos. No decorrer deste período surgem várias instituições por todo o país, como: sociedades Pestalozzi e APAEs (MAZZOTTA 1996 apud MELO, 2003, p 25).

Segundo período entre 1957 e 1993, contempla:

[...] Iniciativas oficiais de âmbito nacional, vinte anos antes da Conferência de Salamanca, foi criado o CENESP – Centro Nacional de Educação Especial – órgão responsável pelo atendimento dos excepcionais no Brasil, vinculado ao então Ministério da Educação e Cultura. Esse órgão passou a responsabilizar-se também pelo Instituto Benjamin Constant e Instituto Nacional de Educação de Surdos (MAZZOTTA 1996 apud MELO, 2003, p 26).

Para Glat (1998 apud MELO, 2003, p 26) a criação do CENESP em 1973 “representa a institucionalização da Educação Especial no Brasil, possibilitando a formulação das primeiras políticas públicas em âmbito federal, estadual e municipal”. Conforme Melo (2003, p 26), “em 1994, mesmo ano da Declaração de Salamanca, foi elaborada a *Política Nacional de Educação Especial*, pelo SEESP, baseada na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1993 e no Plano Decenal de Educação para Todos.

A educação brasileira apresentou avanços significativos ao considerar a necessidade de inclusão social dos educandos com deficiência. Coelho (2010) elenca importantes instrumentos neste processo, são eles: Declaração de Salamanca, 1994; Lei n. 9.394/96 – de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei n. 10.172/01; Resolução CNE/CEB N. 2/2001, Diretrizes de Educação na Educação Básica; Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, 2007; Política Nacional de Educação na perspectiva da

Educação Inclusiva, 2008; Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2008.

Assim, no âmbito legal a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas tem se estabelecido. Contudo, no cotidiano escolar, há muito que se fazer para que a inclusão destes educandos se efetive. Para tanto, é preciso romper paradigmas, modificar percepções nada inclusivas perpetuadas à longa data. Isso é possível quando se considera que as pessoas com deficiências, devem ser compreendidas não apenas por suas características biológicas, mas, de forma mais ampla, considerando que as influências biológicas, psicológicas e sociais. Portanto, os aspectos sócio-histórico-culturais são fatores que podem ser favoráveis ou não para o desenvolvimento e neste contexto a escola inclusiva se insere e pode atuar positivamente.

Faz-se referência a importância do envolvimento da educação e dos educadores as situações de risco vivenciadas pelos educandos. Só assim, será possível atuar de forma efetiva, minimizando os efeitos da violência, cada vez mais presente na comunidade escolar. Essa atuação se dá inclusive com a articulação das várias esferas governamentais e seguimentos sociais, as chamadas redes de apoio social.

Conforme Cairus, Conceição e Sudbrack (2010) a rede social pode ser entendida como espaço privilegiado de proteção e ações conjuntas das várias esferas, podem se formar como espaço de continência das diversas formas de violência. Entende-se que o fenômeno da violência não tem uma causa única (multicausal), sendo assim, deve-se atuar nas diversas frentes, na reunião dos diversos saberes, no intuito de desenvolver competências específicas e singulares de cada esfera objetivando proporcionar às crianças e adolescentes a atenção e proteção necessárias para um desenvolvimento pleno.

3. OBJETIVO

Partindo da contribuição dos autores ora apresentados, esta pesquisa objetiva analisar como se manifestam em ambiente escolar as diversas formas de violência intra e extra familiar contra os educandos com deficiência. Considerando que a vivência de violência (incluindo as várias formas), pode trazer prejuízos ao desenvolvimento integral das pessoas, neste caso, dos educandos com deficiência, este trabalho buscou investigar as situações de violência conhecidas pela escola; se existe dificuldade dos educadores na identificação e notificação dos casos; os procedimentos adotados após identificação; trabalhos preventivos realizados pela escola de orientação e combate às violências para os educandos, família e comunidade; a existência (ou não) de uma rede protetiva de apoio atuante.

4. METODOLOGIA

A escolha metodológica para este estudo partiu da pesquisa qualitativa, perspectiva que considera importante a confrontação dos dados com o curso do pensamento, conforme múltiplas vias. Assim, os dados não devem alcançar um lugar supervalorizado em detrimento das idéias, mas, devem ser utilizados como facilitadores das idéias. Nesse sentido, através dos indicadores e dados objetivos, ampliam-se a explanação de resultados puros, objetivos, significando-os conforme interpretação do pesquisador (Maciel, Raposo, 2010).

4.1. Contexto

Foram escolhidas para realização desta pesquisa, quatro instituições de ensino da SEEDF – Secretaria Estadual de Educação do Distrito Federal, localizadas em uma mesma região administrativa, sendo duas escolas inclusivas com experiência em inclusão escolar, indicadas pela Diretoria Regional de Ensino (DRE) da referida região administrativa e dois centros de ensino especial (CEE).

CEE	Total de Alunos	Modalidade	Alunos por Modalidade	Turmas	Faixa Etária	Professores
01	446	Ed. Prec.	210	16	0-3 e 6m	126
		DI	42	08	04-50	
		DMU	118	22	"	
		TGD	44	21	"	
		Of. Ped.	32	02	"	
02	309	Ed. Prec.	163	12	0-3 e 11m	61
		DI	20	03	04-61	
		DMU	47	12	"	
		TGD	16	09	"	
		Of. Ped.	63	04	"	

Tabela 1. Contexto: Centros de Ensino Especial (Modalidades: Ed. Prec. – Educação Precoce; DI – Deficiência Intelectual; DMU – Deficiências Múltiplas; TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento; Of. Ped. – Oficinas Pedagógicas).

Escolas Inclusivas	Fases de Ensino	Total de Alunos	Alunos Inclusos em classe regular	Classes Especiais	Alunos de Classe Especial	Professores Regentes
01	1° ao 5° ano	623	35	07 turmas	35	37
02	Ed. Inf. ao 5° ano	760	16	---	---	30

Tabela 2. Escolas Inclusivas

4.2. Participantes

Participaram deste estudo (04) quatro Orientadoras Educacionais (OEs), sendo (01) por instituição de ensino. A escolha das orientadoras educacionais se deu por entender que essa especialidade profissional deve atuar no processo ensino aprendizagem, intervindo assim, junto à equipe escolar, família e comunidade em geral a fim de minimizar os problemas que interferem na aprendizagem e desenvolvimento do aluno, sendo as diversas formas de violência uma destas problemáticas.

Participantes OEs dos CEE	Idade	Tempo de Experiência em OEs	Tempo de Atuação na escola Atual	Mês/Ano das Entrevistas	Duração das Entrevistas
01	53	26 anos	10 anos	12/2010	1h
02	37	12 anos	03 anos	02/2011	1h

Tabela 3. Participantes: OEs – Orientadoras Educacionais (Centros de Ensino Especial)

Participantes OEs das Escolas Inclusivas	Idade	Tempo de Experiência em OEs	Tempo de Atuação na escola Atual	Mês/Ano das Entrevistas	Duração das Entrevistas
03	55	2 anos	2 anos	12/2010	1h
04	42	3 anos	3 anos	02/2011	1h

Tabela 4. Participantes: OEs – Orientadoras Educacionais (Escolas Inclusivas)

4.3. Materiais

Foi utilizado nesta pesquisa gravador de áudio, bloco de anotações.

4.4. Instrumentos

Um roteiro (Apêndice 01) foi construído a fim de contribuir para o direcionamento da entrevista, pontuando os indicadores das violências, as situações detectadas pelas entrevistadas, mecanismos de prevenção utilizados pela escola, bem como o envolvimento das instituições de ensino com a rede de apoio e serviços especializados em tais situações.

4.5. Procedimentos de Construção dos Dados

Inicialmente a DRE foi contactada a fim de proceder à autorização para a pesquisa, em seguida, durante um encontro presencial à referida regional indicou para realização deste trabalho as seguintes instituições de ensino: 02 (duas) escolas com maior experiência em inclusão escolar, bem como os 02 (dois) centros de ensino especial. Neste momento, foram entregues a pesquisadora os documentos autorizando o estudo, estes, foram disponibilizados as escolas no momento das entrevistas. As participantes foram convidadas para este estudo por contato telefônico prévio, momento em que foram informadas sobre os procedimentos da pesquisa e que foram agendados os encontros. A investigação foi realizada entre dezembro de 2010 e fevereiro de 2011, de acordo com a disponibilidade das participantes, em um encontro presencial com cada uma, nas instituições de ensino em que trabalhavam. Procedeu-se à assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo 01) para participação da pesquisa, atendendo às normas éticas relacionadas ao estudo com seres humanos, documento em que estão descritos os objetivos da investigação, e os procedimentos de construção de dados. Elas também foram informadas que: poderiam ter acesso ao estudo; deveriam permitir a publicação dos resultados construídos; suas identidades serão mantidas sob sigilo na publicação dos dados. O roteiro de entrevista foi utilizado simultâneo à gravação de áudio e preenchido em três entrevistas pela entrevistada (OEs 02, 03 e 04) e somente em uma delas pela entrevistada (OE 01) conforme escolha das entrevistadas. A entrevistada (OE 02) do (CEE 02), não autorizou a gravação de

áudio, sendo esta entrevista descrita parcialmente, conforme informações mais importantes para esse estudo, no próprio roteiro de entrevista.

4.6. Procedimentos de Análise de Dados

Após transcrição das entrevistas em sua integralidade, leitura e análise, foi feito a comparação dos dados, objetivando analisar como se manifestam em ambiente escolar as diversas formas de violência intra e extra familiar contra os educandos com deficiência. Para este fim, foram criadas as seguintes categorias de análise: Prevenção da Violência nas escolas: trabalhos realizados; Índice das Violências contra os Alunos com Deficiência; Medidas Protetivas: Acompanhamento e Encaminhamentos; Prevenção e Intervenção das Violências nas escolas: o que pode ser feito.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1. Resultados

No discurso das participantes foram encontrados os resultados relacionados abaixo (quadro 05) conforme temas construídos que subsidiaram as categorias para análise e discussão. Dessa forma, a prevenção das violências nas escolas é feita de modo geral através de palestras e trabalhos pontuais. Sobre os índices de violência contra os alunos com deficiência, não foram identificadas pelas entrevistadas situações passíveis de notificação para negligência e violência física; casos de violência sexual foram encontrados nos CEE, nas escolas inclusivas, as situações relatadas não eram de alunos com deficiência, isto é, da inclusão escolar.

CEE	Prevenção	Índice das Violências	Acompanhamento e Encaminhamentos
01	Ações voltadas para a família – Garantia de Direitos.	Negligência – Indefinido. Viol. Psicológica – Indefinido. Viol. Física - não identificado. Viol. Sexual - 02 casos.	Não houve casos notificados. Não houve casos notificados. Não houve casos notificados. A equipe de apoio acompanha as famílias. Foi encaminhado à DPCA.
02	Palestras para os pais: Conselho Tutelar e VIJ – Vara da Infância e Juventude.	Negligência – Indefinido, muitos casos. Viol. Psicológica – Indefinido, muitos casos. Viol. Física – Indefinido, casos esporádicos. Viol. Sexual - 01 caso.	Não houve casos notificados. Não houve casos notificados. Encaminha ao Conselho Tutelar. Encaminhado ao Conselho Tutelar, não soube dizer o direcionamento do caso.

Escolas Inclusivas	Prevenção	Índice das Violências	Acompanhamento e Encaminhamentos
03	Palestra: Violência Doméstica, Pedofilia e Drogas pela PM- Polícia Militar/DF.	Negligência – Indefinido. Viol. Psicológica - Não Identificado contra os alunos com deficiência. Viol. Física – Não Identificado contra os alunos com deficiência. Viol. Sexual - Não Identificado contra os alunos com deficiência.	Não houve casos notificados. Não houve casos notificados. Não houve casos notificados. Não houve casos notificados.
04	Oficinas realizadas pela Sala de Recursos com os temas: valores, respeito às diferenças, aceitação.	Negligência – Não Identificado contra os alunos com deficiência. Viol. Psicológica - Indefinido. Viol. Física – Não Identificado contra os alunos com deficiência. Viol. Sexual - Não Identificado contra os alunos com deficiência.	Não houve casos notificados. Não houve casos notificados. Não houve casos notificados. Não houve casos notificados.

Tabela 5. Resultados: Prevenção; Índice de Violência; Encaminhamentos

5.2. Discussão

Os trabalhos preventivos de combate as violências foram relatados pelas entrevistadas dos CEE conforme discurso seguinte: [...] *“dentro do projeto político pedagógico da escola compõe ações junto às famílias sobre a garantia de direitos das pessoas com deficiência, agente fala com os pais sobre o estatuto da criança e do adolescente, agente coloca também a questão de algumas entidades que possam atender essas pessoas com deficiência, agente tem esse trabalho de conscientização com as famílias”* (OE-01). Já a (OE-02) diz que o trabalho preventivo é realizado com os pais através de palestras ministradas pelo Conselho Tutelar, pela VIJ – Vara da Infância e Juventude e atendimentos individualizados nos casos suspeitos.

Nos relatos das OEEs das escolas inclusivas foram encontradas as afirmativas que se seguem: [...] *“foi o que eu já fiz na sala, quando eu me apresentei, eu fiz um cartaz e passei nas salas dizendo que eu era orientadora e qual era o meu papel. Então eu falei para eles, que se eles tivessem apanhando em casa dos pais,*

que eles podiam me procurar, que se eles estivessem tristes ou com algum problema que quisesse contar para alguém que eles não precisassem sair falando por aí, que podiam falar comigo e que isso ficaria comigo, a não ser que eu precisasse de alguém para me ajudar, [...] ou que tivessem algum segredo para contar, que fossem a minha sala, e que se eu precisasse ia procurar alguém para me ajudar, senão agente resolve eu e vocês. Mas, se precisar de ajuda procuro alguém ou algum órgão para me ajudar, já pensando no Conselho Tutelar, porque se você fala que não vai contar e depois conta você passa por mentirosa e perde a confiança da criança” (OE – 03).

“Especialmente temos a sala de recursos, que é um serviço de apoio que conta com psicóloga, pedagoga e orientadora educacional. A sala de recursos desenvolve um trabalho que é o ano todo, essa semana mesmo tivemos a abertura de um trabalho, que temos uma banda, onde todos os meninos especiais tocaram. Agente tem a semana da inclusão que trabalhamos em setembro. A orientação faz oficinas trabalhando a questão de valores, do respeito as diferenças. Com os professores essa semana mesmo tivemos uma coletiva onde passamos um vídeo sobre inclusão, falamos sobre os meninos, a questão da aceitação. Então é um trabalho de formiguinha né, que agente nunca deixa de fazer. [...] No decorrer do ano, nas oficinas agente vai trabalhando temas que diz respeito às violências” (OE – 04).

Os relatos acima mencionados evidenciam a dificuldade destas escolas na elaboração e execução de um plano de trabalho efetivo de prevenção das diversas formas de violência. As ações realizadas são esporádicas, parece não haver seguimento durante o ano letivo das referidas palestras, oficinas; dessa forma, o impacto, reflexão e conscientização podem não ser alcançados efetivamente, não havendo assim, aprendizagens, mudança de crenças, atitudes, revisão de valores. A OE-01 demonstra desenvolver ações mais elaboradas, envolve a família, trabalha a garantia de direitos. Esse trabalho é fundamental, considerando que essa parcela da população se vê desprovida da maioria destes direitos, e tão pouco os conhece.

(CEE – 01: OE – 01) É do conhecimento da escola situações suspeitas ou confirmadas de algum tipo de violência contra os alunos com deficiência?

“Números, registros agente não tem, em alguns casos, como agente trabalha com base no estatuto da criança e do adolescente, em situações de negligência, que a escola tem condições de observar não são casos para serem encaminhados ao conselho tutelar. Alguns casos de cuidado, de higiene, de saúde, agente faz esse trabalho de conscientização com os pais, agente tem reuniões periódicas com os pais, para trabalhar que a criança com necessidades especiais precisa de mais cuidados ainda, na questão de alimentação, da medicação que agente não tem certeza se a criança está tomando medicação ou não, tem alguns casos que agente trabalha a conscientização, um trabalho constante com os pais. A alimentação, tem casos que a criança não pode comer alimentos sólidos, às vezes a criança tem histórico de diabetes e a mãe faz uma alimentação que não é permitida, então a todo momento a escola tem feito este trabalho de conscientização que não chega a ser a negligência para uma denúncia” (OE – 01).

Como a escola diferencia os casos que é para encaminhar ao conselho tutelar e os que não têm essa necessidade?

“Esse trabalho de conscientização agente já faz de alimentação, da higiene pessoal, da limpeza, do banho, da medicação, da higiene bucal, então agente faz reuniões constantes com os pais. Esse ano agente ainda não viu nenhum caso de negligência que precisou ser encaminhado, quando agente percebe que alguma coisa não está bem, agente chama a mãe, conversa, tem o trabalho individual, coletivo (por área, tipos de deficiência) e geral periódico com os pais, tendo esse focal também, chama o pai e orienta olha está necessitando disso e disso, usando muito o Estatuto da Criança e do Adolescente, e aí com esse trabalho focado, vê se o pai teve uma mudança de postura, se a criança está bem cuidada. Agora quando é caso de encaminhar para o conselho tutelar, agente tem encaminhado por faltas consecutivas” (OE – 01).

(CEE – 02: OE – 02) É do conhecimento da escola situações suspeitas ou confirmadas de algum tipo de violência contra os alunos com deficiência?

Foram identificadas situações de **NEGLIGÊNCIA**: *os pais dão comida em excesso para tranquilizá-los (obesidade); dão objetos que podem se machucar; deixam sentindo dor e não procuram as unidades de saúde; falta de higiene pessoal, não dão banho nas crianças ao virem para a escola (não tem controle dos esfíncteres). A participante citou ainda a falta de atendimento especializado como negligência social (OE – 02).*

(Escola Inclusiva 01: OE – 03) É do conhecimento da escola situações suspeitas ou confirmadas de algum tipo de violência contra os alunos com deficiência?

“Não me foi passado nenhum caso durante estes 02 anos que estou aqui de violência contra os alunos com deficiência” (OE – 03).

Agora após a leitura dos indicadores das violências você consegue identificar algum caso?

“Tem um que evadiu da escola, ele era um bom aluno, estava na aceleração (alunos que estão fora da série/idade são colocados numa única turma), ele vivia de capus, cabeça baixa, e agente tinha dificuldade de falar com ele. Ele me parece que tinha sofrido alguma coisa quando era mais novo, agente tinha desconfiança, só que ele não falava nada, ele era super calado, eu já chamei ele na minha sala, vamos conversar, mas ele não abria a boca. Ah, mas esse aluno não é deficiente” (OE – 03).

Você está me dizendo de uma situação de evasão escolar, consegue perceber se a infrequência e a evasão escolar tem relação com a negligência?

“Tem os pequeninhos que faltam muito, aí à mãe fala que como ficou uns dias em casa porque estavam doentes, depois não quer mais voltar para a escola. Ou também quando tem feriado acontece de faltar depois, mas, agente não sabe se a razão é negligencia” (OE – 03).

Com relação à infrequência, a escola entra em contato com a família?

“Eu mesma uso o meu celular para ligar para aluno, porque todos têm celulares e não conseguimos ligar da escola. Quando tem telefone fixo eu ligo cobro a presença e falo que vou encaminhar ao conselho tutelar se não vier para a escola, eu já falo logo” (OE – 03).

E qual é o procedimento do conselho quando recebe os encaminhamentos?

“O conselho ele vai atrás, mas eu nunca recebi dos 20 casos que eu enviei uma devolutiva desses casos de infrequência. É que eles têm milhares de casos, a moça me falou que eles estavam com 2.000,00 casos, aí tem casos que passa batido, então às vezes eles não dão uma resposta para agente, aí eu acho que é por causa do acúmulo de trabalho” (OE – 03).

E a escola consegue fazer visita a essas famílias?

“Olha, eu não gosto de ir em casa de aluno não. Primeiro que eu tenho medo, segundo que aqui essas quadras acima, são muito violentas, quadra de bandidos, família de bandidos, que já foram presos, um cumpriu a pena e quando voltou tomou 19 tiros e morreu. Então agente eu e a pedagoga não queremos nos envolver, agente liga, manda recado pelo colega que mora perto. Um desses alunos de 14 anos, que a família era toda de bandido, evadiu da escola. Uma vez a professora falou que podia levar brinquedo para a escola e ele falou que iria trazer um revólver, ele disse que em casa tinha dois, um de verdade e um de brinquedo. Aí a professora disse que revólver não era brinquedo e ele não trouxe” (OE – 03).

(Escola Inclusiva 02: OE – 04) É do conhecimento da escola situações suspeitas ou confirmadas de algum tipo de violência contra os alunos com deficiência?

“Aqui na nossa escola, sempre fomos uma escola inclusiva, inclusive tínhamos há algum tempo atrás uma turma específica para alunos especiais. Então agente nunca teve aqui, pelo menos nestes três anos que eu estou, inclusive ontem estive conversando com a pedagoga sobre a sua visita, nunca tivemos índices de violência física, sexual, especialmente com as crianças com algum problema, dificuldade de aprendizagem ou alguma deficiência. Então aqui na nossa escola o índice é zero (0). [...] As crianças nossas que são diagnosticadas agente acompanha

de perto, quando agente percebe alguma coisa, chamamos a família para estar acompanhando, conversando” (OE 04).

Com relação a negligencia, cuidados com a saúde, higiene da criança, suprimimento das necessidades básicas?

“O que acho importante salientar é a negligencia do próprio estado, quero deixar bem claro, se você der uma volta pela nossa escola, nós não temos uma escola inclusiva, agente fala assim, escola inclusiva, mas não temos apoio nenhum para que essa escola seja inclusiva. O piso é todo irregular, os banheiros são péssimos, não temos rampas de acesso, e isso eu acho a maior violência contra essas crianças. Nós temos um menino que tem muita dificuldade de andar, imagina como é para ele andar sobre esse piso aqui da escola. Temos também uma criança que usa bolsa (trastectomia), e conseguimos um banheiro no final do ano com politicagem, aí esse banheiro ficou muito bom, as mães podem trocar os filhos. A pior violência aqui na nossa escola e acredito que nas outras também é a falta de estrutura física para atender essas crianças, e também a falta de preparo dos professores” (OE 04).

Fale sobre essa falta de preparo:

“Eles mandam, por exemplo, essas crianças que vem para escola pública, nós temos, por exemplo: menino com TGD (Transtorno Global do Desenvolvimento), menino com DI (Deficiência Intelectual), e os professores não tem capacitação para atender essas crianças. A rede manda fazer uma adaptação curricular, mas no fundo não prepara o profissional para poder trabalhar. Nós não temos sala suficientes, esses são os problemas além das violências, que não deixa de ser uma, porque é violência aos direitos” (OE 04).

Como você acha que o educador se sente?

“É uma frustração e um sentimento de impotência muito grande, porque você pega essas crianças e não tem capacidade para atender adequadamente. Você tem uma estrutura física péssima para trabalhar. Acho que a sensação deles é de impotência, de frustração, porque eles percebem que não estão atendendo bem aquele e em detrimento daquele, deixa de atender bem todos os outros. Aí eles

falam: a turma não anda, não consigo andar com a turma, eles tem dificuldade de lidar com aquele e essa dificuldade é passada para o restante” (OE 04).

Nas situações de negligência qual é o direcionamento da escola, após identificação?

“A primeira coisa que agente faz é chamar a família, o responsável, aí agente acompanha, se a situação não for resolvida, agente chama o conselho tutelar, a VIJ - Vara da Infância e Juventude. De modo geral com essas crianças a família acompanha, nós temos duas ou três mães que ficam na escola o período inteiro, se precisar trocar, medicar, elas que fazem. [...] outro problema grande que agente tem é com o transporte desses alunos a escola; também, quando começa a investigação, a professora faz a investigação e considera que essa criança está fora dos padrões de uma criança dita normal, aí agente chama a família, conversa, fala da necessidade de uma investigação, porque a função da escola é orientar as famílias e elas precisam fazer a parte delas que é procurar atendimento na rede. Aí não funciona, porque quando você pede uma família que tem renda baixa para procurar atendimento na rede pública às coisas não acontecem. Então além desses alunos que agente atende dentro da estratégia, tem vários outros que agente sabe que tem algum problema, mas agente fica com as mãos atadas, porque até onde a escola pode ir ela vai. Na prática são coisas sérias que acontecem que agente acaba violando os direitos da criança, por uma série de coisas, agente tenta fazer com que as coisas aconteçam, mas, sai do portão da escola e tudo trava. O aluno que não tem diagnóstico, que agente sabe que tem alguma coisa, mas não tem como provar, continua como os outros alunos, legalmente agente não podem montar uma estratégia para ele aprender” (OE 04).

E os professores seguem essas estratégias?

“Funciona assim, quando o professor tem interesse, ele vai atrás da ficha do aluno, lê o histórico, segue a adaptação conforme sugerida pela sala de recursos. Mas, por exemplo, tivemos ano passado o caso de um aluno com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) que foi violentado no seu direito de fazer a prova no horário contrário. Então o professor que tem compromisso e que trabalhar ele corre atrás” (OE 04).

E o que a escola tem feito para garantir os direitos desses alunos?

“A escola faz um conselho de classe a cada bimestre, e também tem que fazer um trabalho de fiscalizar o tempo inteiro, e quem tem que fazer esse trabalho é a parte de coordenação. Mas uma coisa vai puxando a outra, é efeito dominó, aqui nos temos direito a três coordenadores, mas muitas escolas até hoje estão sem professores, então os coordenadores estão na sala de aula. É um déficit grande, aqui estamos com um coordenador para trabalhar com toda a escola” (OE 04).

E qual é o posicionamento dos pais, sabendo que os direitos dos filhos estão sendo violados?

“Os pais em geral não buscam informação, alguns pais dos alunos especiais têm um pouco mais de conhecimento, então a maioria dos pais não cobra, não sabem nem que existe uma lei que protege o filho. Então junta falta de informação, falta de vontade, falta de profissional para cada um estar fazendo seu trabalho no lugar certo, sem ter que sair de sua área para cobrir a do outro, então não funciona bem, tem sempre alguém cobrindo o buraco, tem sempre alguma coisa dependendo da burocracia” (OE 04).

Sobre a desinformação por parte dos pais, o que a escola tem feito nesse sentido?

“Assim, desde que estou aqui eu nunca vi um trabalho feito pela escola de informação de direitos, se aconteceu eu não vi. E também quando a escola faz algum tipo de trabalho os pais não aparecem. O trabalho que agente tem feito mais é de aceitação, quando a família está com algum problema desse tipo agente conversa, tenta sensibilizar. Literalmente sentar e conversar sobre a Lei, isso nunca foi feito. Essa falta de informação termina alimentando essa máquina que não funciona bem” (OE 04).

Conforme relato das OEs (01 e 02) dos CEE, as negligências são tratadas na escola, de forma preventiva e quando já instalada trabalham com as famílias pontualmente, contudo, não notificam essas situações ao Conselho Tutelar. As notificações encaminhadas ao Conselho Tutelar são os casos de alunos infreqüentes, de acordo com o relato das OEs (01 e 03). A OE (03) revela a dificuldade dos órgãos de proteção (Conselho Tutelar) no fornecimento de

devolutivas a escola dos procedimentos adotados e acompanhamento das famílias encaminhadas.

As OEs (02 e 04) citam a negligência social. De acordo com relato da OE (04) “a maior negligência é do próprio estado”, essa profissional declarou emocionada, os problemas diários enfrentados na escola inclusiva: falta de estrutura adaptada às pessoas com deficiência; despreparo dos educadores; falta de capacitação oportunizada pela rede aos educadores. Conforme a referida orientadora, essa problemática é uma violência aos direitos dos alunos com deficiência. Esse depoimento constata o retrato cotidiano de alunos inclusos no ensino regular.

Conclui-se que o discurso das OEs (01, 02, 03 e 04) evidencia situações de negligência familiar, social e do poder público. Esses relatos confirmam as pesquisas que consideram a negligência a principal forma de violência. A inexistência de registros e notificação das negligências identificadas na escola não contribui para o implemento de políticas públicas à este fim, bem como desresponsabiliza os autores, perpetuando muitas vezes essa forma de violência. Nesse sentido, necessário é que os educadores estejam preparados para identificar esses casos, que a escola ofereça acompanhamento adequado as famílias e que estejam articuladas à rede de apoio, a fim de oportunizarem os encaminhamentos devidos.

Violência Física

“Não tem nenhum caso que a criança chegou machucada ou agredida, que aí seria um caso para encaminhar. Se o professor percebe alguma coisinha diferente ele chama a direção que chama o pai para informar, aí eles falam não isso aqui bateu, ou até quando acontece alguma coisa na escola, a escola chama o pai e diz bateu, a criança cortou, então tem todo esse cuidado. Entre os alunos sempre tem divergência, a escola faz um trabalho de orientação com o aluno e chama a família. Mas não teve nem um caso identificado como violência e que precisou ser encaminhado ao Conselho Tutelar” (OE – 01).

“Sinais de cinto, chinelo, hematomas no corpo e fraturas não foram identificados. Auto-agressão e agressão entre os alunos são identificados em casos esporádicos; agressão pelos responsáveis define como poucos casos” (OE – 02).

Sobre a violência física, identificaram algum caso contra os alunos de modo geral?

“Teve um menininho que me disse que a mãe batia, aí falei para ele que se ficasse alguma marquinha para ele vir me mostrar, mas, ele não voltou. Aí não sabemos de outros casos, os alunos não nos procuraram, também como vestem calça fica difícil identificar alguma marca” (OE – 03).

No caso desse aluno que revelou que a mãe batia, a escola encaminhou ao conselho tutelar?

“Não, como ele não voltou, não tinha marcas, não deu para saber a força da mão dela, mas tem mãe que bate as vezes no bumbum, mas agente fala para ela, cuidado que agora não pode apanhar não. Aí tem mãe que fala mas eu bato mesmo, elas não tem pudor de falar não, agente diz que não pode e que se descobrirmos encaminharemos ao conselho tutelar, eu tenho coragem de falar” (OE – 03).

“Não temos índices” (OE 04).

A OE (01) relata que nas situações identificadas a família é chamada; a OE (02) diz que são poucos casos em que a criança apresenta sinais e sintomas de agressão física. Ambas entrevistadas dos CEE citam auto-agressão, ou acidentes, como: cortou, se bateu, além das agressões entre alunos. A OE (03) identificou um caso de um aluno do ensino regular, que não foi investigado, pois a criança não voltou a se queixar das agressões. Por fim, conforme a OE (04), não foram identificadas situações de violência física contra os alunos com deficiência em sua escola.

Historicamente a punição corpórea, violência física, tem sido utilizada para justificar modelos educativos, de introdução de limites, de correção. Sabe-se que esses modelos não alcançam resultados positivos, e nada tem de educativo, pois, nestas famílias as funções de cada membro estão distorcidas, as dinâmicas familiares e os padrões de comunicação precisam ser repensados e modificados. (RAMOS, 2010). Assim, várias situações são observadas em que crianças agredidas fisicamente reproduzem esse comportamento, pois, é essa a forma que aprendem a lidar com os problemas. Na escola, essas situações passaram a ter

importância a partir do ECA, que responsabiliza também a educação na proteção e garantia de direitos das crianças e adolescentes.

Contudo, os depoimentos acima mencionados demonstram que as escolas ainda encontram dificuldade na identificação e combate a essa forma de violência. Uma das dificuldades foi revelada pela OE (03), quando espera que a criança revele verbalmente as situações vivenciadas, em muitos casos, os sinais e sintomas (indicadores) irão falar pela criança, e é para eles que o educador precisa estar atento. (VILELA, 2008). Em nenhum dos casos as situações de violência física foram notificadas ou encaminhadas ao Conselho Tutelar ou outros órgãos de proteção, o que impossibilita o acompanhamento dessas famílias, com vistas ao rompimento da violência física.

Violência Psicológica

“Aqui no Centro de Ensino Especial é bem peculiar, porque são alunos bem comprometidos, um nível de comprometimento muito grande, são DMU (Deficiências Múltiplas) que não fala, não anda, tem deficiência visual, auditiva, então fica complicado perceber determinadas situações. Tem alunos TGD (Transtorno Global do Desenvolvimento), Autistas que tem um comprometimento social também, além da própria síndrome, fica difícil perceber esta situação no aluno, como ele se percebe, pois, eles não têm condição de dizer” (OE – 01).

“Os pais têm expectativas irreais em relação aos filhos, negam a realidade dos filhos, não entendem que os filhos não terão os mesmos ganhos pedagógicos dos educandos inclusos no ensino regular. Na escola não se sentem desqualificados, gostam da escola, adoram. Ficam nervosos quando não tem aula, porque aqui eles não ficam isolados, tem atividades diversificadas (estudos do meio; passeios – vão a museus, shopping, clubes, park, cinema, teatro e outros). Na escola tem bailes temáticos; encontros dos CEE; competição esportiva – FREC; oficinas; festas diversas” (OE – 02).

[...] “Agente percebe assim, violência psicológica, isso agente percebe, temos o caso de um aluno com TGD (Transtorno Global do Desenvolvimento), hoje ele está no quinto ano, os pais são separados e nunca conseguiram lidar bem com essa necessidade do filho. Os pais não se entendem e ele fica no meio, existe então uma

agressão familiar muito grande, a não aceitação da mãe, a guerra ente pai e mãe. Ele faz acompanhamento no ..., faz acompanhamento psicológico, que a família tem mais condição” (OE 04).

Os relatos acima referidos estão de acordo com os estudos que consideram a violência psicológica como tipo difícil de ser identificado, pela falta de evidências e provas materiais de sua ocorrência. (BRASIL, 2002; FALEIROS, FALEIROS, 2008). As OEs (02 e 04) revelam a dificuldade de aceitação da família com relação à condição dos filhos, o que pode configurar a violência psicológica ao terem expectativas irreais sobre os filhos, solicitando dos mesmos desempenhos que eles não têm condições de alcançar, ainda pela desqualificação, comparação com os outros filhos ou amigos. Conforme a OE (01), alunos muitos comprometidos é difícil reconhecer que estão vivenciando a violência psicológica devido à dificuldade dos mesmos de expressarem tal situação. Esse relato demonstra o que já foi apresentado pela OE (03) sobre a violência física, onde se espera que a revelação seja feita verbalmente pelo aluno, o que dificilmente acontece, inclusive por não reconhecerem, em muitos casos, tal situação como violenta.

Violência Sexual

“Agente tem 02 alunas com deficiência intelectual, então são adolescentes bonitas e que de alguma forma desperta o interesse, então agente já observou algum assédio e teve que encaminhar, agente nem passou pelo Conselho Tutelar, foi direto a Delegacia. Agente percebeu que a menina estava sendo assediada, agente entrou em contato com a família e imediatamente foi feito o registro de ocorrência. [...] teve então um caso que a escola precisou encaminhar e outro caso que aconteceu em casa, e agente ficou sabendo depois, esse ano. A escola percebeu que a adolescente estava faltando, faltou, avisou para a família e depois veio um rapaz buscá-la aqui na escola, aí imediatamente a direção tomou providencias, avisou a família, fez ocorrência policial e encaminhou todo o processo. [...] e o outro caso aconteceu em casa, e a escola foi avisada pela família, um desconhecido passou em frente de casa, a menina tinha 14 anos, com deficiência intelectual, ela fala, responde (imitações), e a família costumava sempre fechar o portão e neste dia não fechou o portão, aí passou uma pessoa, um rapaz que abusou sexualmente” (OE 01).

Desde que está na escola houve 01 caso, aluna de 10 anos, com deficiência intelectual, sendo o autor da violência um senhor que é vizinho da família. [...] para a deficiência intelectual, isso não mexe muito, o comportamento dela continua sendo o mesmo. Até porque é um caso muito fechado, não foi passado para todo mundo, não é todo mundo que sabe, passamos para alguns professores (OE – 02).

“Não, tem um menininho, de 04 anos, do ensino regular, que estava passando a mão no bumbum dos coleguinhas, tirou a roupa e pediu para os meninos e meninas tocarem no bumbum dele, que atenderam normalmente, como se fosse uma coisa normal. Chamamos os pais e não conseguimos identificar nada. Encaminhamos o caso ao conselho tutelar. Mas agente acha que aconteceu alguma coisa porque como ele ia inventar uma situação dessas. Também ano passado teve situação de 2 meninos no banheiro, um mostrando o penis ao outro, mas, cessou, parou, pedi a professora para ficar de olho e não deixar irem juntos ao banheiro” (OE – 03).

“Com as crianças do ensino especial, não, já tivemos casos suspeitos com alunos do ensino regular” (OE 04).

Os relatos acima apresentados demonstram que a violência sexual é mais identificada nas escolas, bem como são realizadas as notificações aos órgãos de proteção e oportunizado algum acompanhamento às vítimas e famílias. Contudo, a declaração da OE (02), retrata como a violência sexual tem sido tratada em muitos casos, com extremo pudor, baseada em segredos, o que contribui para a desproteção da vítima. Pois, ao desconhecerem essas situações, os educadores não saberão identificar os sinais e sintomas, bem como não terão condições de proteger as vítimas, já que suas histórias ficam ocultas. (FALEIROS, FALEIROS, 2008).

Nos 03 casos de violência sexual apresentados pelas OEs (01 e 02), os autores são desconhecidos em 02 situações, em 01 deles foi identificado como vizinho. Conforme apontam as pesquisas os principais tipos de violência contra crianças e adolescentes ocorrem entre as famílias (violência intrafamiliar), muitas vezes é praticada no ambiente doméstico por pessoas da família, cuidadores ou pessoas próximas da família (violência doméstica).

Contudo, na prática, conforme a experiência em atendimentos as famílias em situação de violência sexual é constatado a dificuldade das famílias em revelar o abuso sexual, quando o autor é da família, geralmente, pai, padrasto, avô, tio, primo, também, autoras são identificadas em diversas situações. Em muitos casos, o autor (a) é o provedor da família, tem laços afetivos que são difíceis de romper, mesmo após descoberta a violência sexual. Esse é um dos motivos dos quais a violência extra – familiar é identificada com maior facilidade, contudo, os educadores precisam estar atentos as situações suspeitas no ambiente familiar, pois, são nessas situações que a violência se perpetua, se não forem constatadas e tratadas adequadamente. (HABIGZANG et al, 2006; FALEIROS, FALEIROS, 2008; PENSO, NEVES, 2008).

Habigzang et al (2006), constata que, a subnotificação da violência ainda é realidade no Brasil, apesar da determinação legal e compulsória. Salienta que a violência sexual é carregada de incertezas e que o despreparo da rede no tratamento desses casos é constatado nas diferentes esferas do sistema, que envolve profissionais de saúde, educação, judiciário, dentre outros. Portanto, a efetividade da intervenção e acompanhamento dessas situações envolve preparo e manejo adequado, além da atuação conjunta, articulada e integrada das referidas instancias.

(CEE 01: OE – 01) Como foi o acompanhamento das adolescentes após a descoberta da violência sexual?

“A própria DPCA, fez encaminhamento para acompanhamento, em um dos casos ficou tendo atendimento com psicólogo, acho que uma vez por semana. Aqui na escola agente conversa, da um atendimento a essas crianças, como uma é mais comprometida parece que ela não tem muita noção do que aconteceu. Mas mesmo assim, a escola tem uma equipe de apoio, tem uma pedagoga e uma psicóloga, agente dá um acompanhamento, mesmo que não tenha muita resposta pelo nível de comprometimento das meninas, mas há um acompanhamento pela equipe de apoio” (OE – 01).

(Escola Inclusiva 01: OE - 03) E qual foi o procedimento da escola após a identificação do episódio ocorrido em sala?

“A professora viu, conversou com ele e disse que não poderia fazer aquilo na escola, tirar a roupa na escola e mesmo a professora conversando com ele, no dia seguinte ele fez novamente. Aí no primeiro dia agente já chamou os pais, eles falaram que a criança não brinca com outras crianças, mas, que um tio tinha sofrido abuso sexual quando era criança, por isso, agente desconfia que tenha acontecido alguma coisa. Eu já perguntei se o tio dele vai na casa e ele disse que não. No segundo dia, eu não estava, mas a direção da escola conversou com os pais. Encaminhamos ao Conselho Tutelar. [...] em sala de aula, no outro dia tinha um coleguinha querendo tirar a roupa e fazer a mesma coisa, aí a professora disse que na escola não tem necessidade de tirar a roupa, que todos os meninos têm as partes iguais e as meninas também. A professora fez o trabalho de corpo que eu pedi para ela fazer, identificar as partes do corpo, dar o nome correto para elas e dizer que ninguém podia tocar no corpo deles. [...] a professora ficou de olho nele, quando saía para o recreio ela levava ele com ela, quando ele ia ao banheiro ela mandava uma criança junto para acompanhar para ele não demorar, esperar do lado de fora, não entrar no banheiro com ele (OE – 02).

Vários estudos constatarem, a perpetuação da violência sexual cometidas por pessoas afetivamente próximas, em diferentes gerações. Bem como, situações de negligência, abandono, violência física, vivenciados na infância, podem ser reproduzidos na vida adulta. (COSTA, PENSO, ALMEIDA, 2008; PENSO, NEVES, 2008; RAMOS, OLIVEIRA, 2008; RAMOS, 2010). Nesse sentido, a vivência de determinada forma de violência na infância terá influências negativas no processo de desenvolvimento da pessoa, sendo que em muitas situações marcam profundamente suas vidas.

Existe dificuldade dos educadores para notificar os casos?

“Os professores são bastante atentos e tem como base o ECA e sempre orientamos os pais que é responsabilidade da família e da escola garantir os direitos das crianças, principalmente com deficiência. E estamos sempre atentos com os

professores também, dizendo que qualquer situação de negligência é responsabilidade da escola denunciar” (OE – 01).

Acha que os professores tem dificuldade de identificar os casos, pois, não se expressam como a criança normal, eles não tem nenhuma forma de expressão que agente pode estar identificando alguma coisa. É difícil, eles não sabem diferenciar um carinho de uma violência (OE – 02).

“Temos sim, porque na verdade ela termina sendo meio que velada, as vezes você descobre alguma coisa pela criança, muitas das situações que acontecem é em casa, por parentes, então é velado. Aos poucos agente vai pescando, uma coisinha aqui outra ali, aí tem o processo de investigação, e estas coisas na família estão muito encobertas” (OE 04).

Somente a OE (01) considera que em sua escola os educadores estão atentos a qualquer forma de violência, procedendo o encaminhamento dos casos quando necessário. As OEs (02 e 04) revelam que as dificuldades na identificação das violências são reais. O relato da OE (02) confirma a situação de vulnerabilidade a que estão expostas as pessoas com deficiência, pois, a manifestação da violência por essa parcela da população pode ser diferenciada em virtude de suas limitações.

Esta realidade exige dos educadores que atuam no ensino especial e na inclusão escolar um olhar muito mais atento e aguçado para qualquer indício que configure uma possibilidade de violência contra os alunos com deficiência. Por fim, a OE (04), constata o que já dizem os estudos, que a violência quando acontece no ambiente familiar é velada (encoberta), motivo pelo qual os educadores devem estar preparados para o enfrentamento dessa situação.

Conclui-se que as situações de violência contra os educandos com deficiência dificilmente são identificadas na escola, fato comprovado pelos baixos índices alcançados nesta pesquisa, o que não condiz com as estatísticas atuais de violência contra crianças e adolescentes de uma maneira geral. Sabe-se que se esses índices realmente inexistissem seria o ideal, contudo, conforme os relatos das participantes entrevistadas, a realidade aponta para a dificuldade dos educadores na identificação e acompanhamento adequado dos casos.

A prevenção das violências nas escolas se dá basicamente mediante palestras e trabalhos pontuais. Não se trata de uma atuação constante, inserida nos projetos da escola no decorrer do ano letivo. Considerando a violência como um fenômeno complexo, que tem influencia negativa para o desenvolvimento dos que a vivenciam, deve envolver ações efetivas e prioritariamente permanentes de combate a esta problemática.

Para isso, a escola deve contar com uma rede de apoio integrada e atuante, a fim de que possam se orientar, mediante debates e discussões periódicas sobre esta temática, dentre outras medidas que se fizerem necessárias. Conforme as orientadoras entrevistadas, suas escolas não integram ou dispõem ativamente de uma rede de apoio, situação que dificulta o desenvolvimento de estratégias adequadas de prevenção e acompanhamento as situações de violência contra os educandos.

Este estudo mostrou ainda que as escolas de ensino especial, contexto teoricamente “excludente”, apresentaram condições mais apropriadas no desenvolvimento de ações preventivas e no tratamento das violências constatadas. Esta realidade é preocupante, pois, revela as inadequações ainda encontradas na educação inclusiva no que se refere à proteção e garantia de direitos das pessoas com deficiência.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência contra crianças e adolescentes é um fenômeno complexo, que envolve diferentes e complementares instâncias: saúde pública, poder judiciário, educação, sociedade civil organizada, dentre outras, no intuito de prevenir, combater e acompanhar essa terrível forma de violação de direitos. Sabe-se que somente com ações efetivas, articuladas e integradas desenvolvidas pelos que atuam nessa causa, será possível romper com a perpetuação da violência, bem como trabalhar preventivamente, antes que os problemas se instalem, e que crianças sejam violentadas das mais diversas formas.

Este estudo objetivou analisar como se manifestam as diferentes formas de violência contra crianças e adolescentes com deficiência, da rede regular e especial de ensino do Distrito Federal. Os resultados obtidos revelam a dificuldade dos educadores na identificação e manejo adequado dos casos nas diversas formas de violência.

A violência sexual foi à única forma de violência que ao ser identificada foi notificada aos órgãos de proteção e responsabilização (Conselho Tutelar, DPCA – Delegacia de Proteção à Criança e Adolescente), as situações de violência física, negligência e violência psicológica encontraram-se na categoria indefinida, na maioria dos casos, não havendo portanto, uma atuação consistente contra essas formas de violência no âmbito educacional. A prevenção é realizada de maneira esporádica, mediante palestras e ações muitas vezes não continuadas no decorrer do ano letivo.

Por fim, vários são os desafios no campo educacional e das áreas afins para que a inclusão escolar e social das pessoas com deficiência seja efetivada na prática, garantindo assim os direitos dessa população conforme previsto na legislação. Sabe-se que paradigmas foram rompidos e que modelos de educação desprotetiva não são mais aceitos legalmente, contudo, é preciso que qualquer forma de violência não seja mais tolerada, que tais situações sejam adequadamente identificadas e acompanhadas no ambiente escolar.

Este estudo atingiu seu objetivo ao identificar no discurso das participantes como se manifestam as violências contra os educandos com deficiência nas escolas da rede oficial de ensino do Distrito Federal. Contudo, os índices de violência não foram constatados conforme retrato da realidade concreta, o que dificulta ações e políticas governamentais específicas a este fim. No Distrito Federal, são desconhecidas pesquisas em ambiente escolar que objetivam identificar os índices de violência contra educandos com deficiência, o que sugere um apelo aos estudiosos e pesquisadores na área da violência, a fim de que possam desenvolver estudos que alcancem esta temática na capital federal. Faz-se necessário que pesquisas brasileiras sobre o tema em voga sejam desenvolvidas, contribuindo assim, para o rompimento do pacto de silêncio e invisibilidade no que se refere à tolerância as violências contra as crianças e adolescentes com deficiência.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 2ª ed. 1986.

BOCK, A. M.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L.T. A Psicologia do Desenvolvimento. In: **PSICOLOGIAS: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 13ª ed, 1999, p 97-113.

BRASIL. **Notificação de Maus – Tratos Contra Crianças e Adolescentes Pelos Profissionais de Saúde: Um Passo a Mais na Cidadania em Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde - Secretaria de Assistência à Saúde, Série A, Normas e Manuais Técnicos; n. 167, 2002a, 48p.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/1990)**. Brasília: Ministério da Justiça, 2ª ed., 2002b.

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

BUCHER, J. S. N. F. Do transgeracional na perspectiva sistêmica à transmissão psíquica entre as gerações na perspectiva da psicanálise. In: PENSO, M. A.; COSTA, L. F. (orgs). **A Transmissão Geracional em Diferentes Contextos: da pesquisa à intervenção**. São Paulo: Summus, 2008. p 76-98.

CAIRUS, R. C.; CONCEIÇÃO, M. I. G.; SUDBRACK, M. F. O. A Questão Psicossocial da Proteção e do Risco de Crianças e Adolescentes. In: AMPARO, D. M.; ALMEIDA, S. F. C.; BRASIL, K. T; MARTY, F.; (orgs). **Adolescência e Violência: Teorias e Práticas nos Campos Clínico, Educacional e Jurídico**. Brasília: Líber Livro, 2010. p 253-279.

COELHO, C. M. M.; Inclusão Escolar. In: MACIEL, D. A.; BARBATO, S. (coord.) **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Ed. UNB, 2010, p 55-72, 280p.

COSTA, L. F.; PENSO, M. A.; ALMEIDA.; T. M. C. O Grupo Multifamiliar: uma intervenção no abuso sexual infantil. In: COSTA, L. F.; LIMA, H. G. D. (orgs.). **Abuso Sexual: A Justiça Interrompe a Violência**. Brasília: Líber Livro, 2008, p 35-53.

DAY, V. P. et al. Violência Doméstica e suas Diferentes Manifestações. **Revista de Psiquiatria**: Porto Alegre, abril 2003, (suplemento 1) p 9-21, 25p.

FALEIROS, V. P.; FALEIROS, E. S. **Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. Brasília: Ministério da Educação, Coleção Educação para Todos, n. 31, 2ª ed., 2008, 100p.

HABIGZANG, L. F. et al. Fatores de Risco e Proteção na rede de Atendimento a crianças Vítimas de Violência Sexual. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre: v. 19, n. 3, 2006. p 379-386.

KELMAN, C. A. Sociedade, Educação e Cultura. In: MACIEL, D. A.; BARBATO, S. (coord.) **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Ed. UNB, 2010, p 11-52, 280p.

MACIEL, D. A.; RAPOSO, M. B. T. Metodologia e Construção do Conhecimento: contribuição para o estudo da inclusão. In: MACIEL, D. A.; BARBATO, S. (coord.) **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Ed. UNB, 2010, p 73-102, 280p.

MELO, G. S. **Diálogos com Profissionais do Ensino Especial: O Contexto Histórico-Cultural e Suas Repercussões na Prática Educacional do Distrito Federal**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade de Brasília - UNB. Brasília, 2003, 133p.

MONTONI, R. **Caracterização da Violência Contra Pessoas com Deficiências no Município de São Carlos**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em psicologia) Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 2004,56p.

PENSO, M. A.; NEVES, V. L. Abuso sexual infantil e transgeracionalidade. In: PENSO, M. A.; COSTA, L. F. (orgs). **A Transmissão Geracional em Diferentes Contextos: da pesquisa à intervenção**. São Paulo: Summus, 2008, p 123-142.

PRIORE, M. D. (org.). Apresentação. **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: contexto, 1999, p 9-17.

RAMOS, M. E. C. A Violência como Padrão de Comunicação Familiar. In: MARRA, M. M.; COSTA, L. F. (orgs). **Temas da Clínica do Adolescente e da Família**. São Paulo: Ágora, 2010. p 149-163.

RAMOS, M. E. C.; OLIVEIRA, K. D. Transgeracionalidade percebida nos casos de maus-tratos. In: PENSO, M. A.; COSTA, L. F. (orgs). **A Transmissão Geracional em Diferentes Contextos: da pesquisa à intervenção**. São Paulo: Summus, 2008. p 99-122.

SILVA, D. N. H.; RIBEIRO, J. C. C.; MIETO, G. O aluno com deficiência intelectual na sala de aula: concepções na perspectiva histórico-cultural. In: MACIEL, D. A.; BARBATO, S. (coord.) **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Ed. UNB, 2010, p 11-52, 280p.

RIBEIRO, M. A.; BAREICHA. Investigando a transgeracionalidade da violência intrafamiliar. In: PENSO, M. A.; COSTA, L. F. (orgs). **A Transmissão Geracional em Diferentes Contextos: da pesquisa à intervenção**. São Paulo: Summus, 2008, p. 251-281.

RIBEIRO, A. Violência Doméstica: O Estudo das Representações Sociais de Pais no Núcleo Psicossocial do Tribunal de Justiça do DF e Territórios. In: ROQUE, E. C. B.; MOURA, M. L.; GHESTI, I. (orgs.). **Novos Paradigmas na Justiça Criminal: Relatos de Experiências do Núcleo Psicossocial Forense do TJDF**. Brasília: Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios – TJDF, 2006. Cap. 5, p. 106-128.

VILELA, L. F. **Manual para Atendimento às vítimas de Violência na Rede de Saúde Pública do DF**. Brasília: Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, 2008.

WILLIAMS, L. C. A. Sobre deficiência e violência: reflexões para uma análise de revisão de área. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, Jul.-Dez. 2003, v.9, n.2, p.141-154.

APÊNDICES

ENTREVISTA COM ORIENTADORES EDUCACIONAIS

Pesquisa: Violência e suas Diferentes Manifestações Contra Crianças e Adolescentes com Deficiências matriculadas na Rede Regular e Especial de Ensino do Distrito Federal.

Pesquisadora: Neulabihan Mesquita e Silva

Orientadora: Prof^a Dr^a Gabriela Sousa Melo Mieto

Identificação:

Entrevistado (a): _____

Idade: _____ Tempo de experiência em orientação escolar: _____ Nesta unidade: _____

Instituição de Ensino: _____

Endereço: _____

Cidade: _____ Telefone: _____

1 – Nesta escola, são realizados trabalhos preventivos, de combate as diversas formas de violência?

☐ SIM - Cite alguns trabalhos: _____

☐ NÃO - Justifique: _____

2 – É do conhecimento da escola situações suspeitas ou confirmadas de violência contra os alunos com necessidades especiais desta unidade de ensino?

☐ SIM ☐ NÃO

Se positivo, apresente o número de casos em cada tipo de violência e prováveis autores.

Se negativo, observe os indicadores listados abaixo sinalizando a possibilidade da ocorrência de casos até então não reconhecidos.

Obs.: não citar nomes e sim vínculo com a vítima - exemplo: pai, padrasto, mãe, madrasta, irmão (a), primo (a), vizinho (a), aluno (a), educador (a), desconhecido (a).

-NEGLIGÊNCIA: _____ Autores (as): _____

Tipo de Deficiência: _____

Indicadores: “Padrão de crescimento deficiente; fadiga constante e pouca atenção; problemas físicos e necessidades não atendidas; vestimenta inadequada ao clima. Comportamentos extremos de hiper ou hipo-atividade; contínuas faltas ou atras à escola ou ao médico; comportamentos infantis ou depressivos. A família é apática e passiva, não se importando muito com a situação da criança; tem baixa auto-estima e severo desleixo com higiene; é despreocupada em resolver as necessidades de atenção da criança”. (VILELA, 2008, p 15).

-VIOLÊNCIA PSICOLÓGICA: _____ Autores (as): _____

Tipo de Deficiência: _____

Indicadores: “Problema de saúde como obesidade; afecções da pele; distúrbios do sono e dificuldade na fala; comportamentos infantis; enurese noturna. Comportamentos extremos de timidez ou agressividade; destrutividade e auto-destrutividade; problemas de sono; isolamento; baixo conceito de si próprio; abatimento profundo; tristeza; idéia e tentativa de suicídio; insegurança”. (VILELA, 2008, p 15).

- VIOLÊNCIA FÍSICA: _____ Autores (as): _____
Tipo de Deficiência: _____

Indicadores: “Presença de lesões físicas, como: queimaduras, hematomas, feridas e fraturas, que não se adequam à causa alegada. Ocultação de lesões antigas e não explicadas. Criança ou adolescente muito agressivo ou apático; hiperativo ou depressivo; temeroso; tendências auto-destrutivas e ao isolamento; baixa auto-estima; tristeza; medo dos pais; alega agressão dos pais; relato de causas pouco viáveis às lesões; fugas de casa; problemas de aprendizagem; faltas frequentes à escola. Muitas vezes, a família oculta as lesões da criança justificando-as de forma não convincente ou contraditória; descreve a criança como má e desobediente; abusa de álcool ou drogas; possui expectativas irreais acerca da criança; defende uma disciplina severa; tem antecedentes de maus tratos na família”. (VILELA, 2008, p 15).

- VIOLÊNCIA SEXUAL: _____ Autores (as): _____
Tipo de Deficiência: _____

Indicadores: Infecções urinárias; dor ou inchaço nas áreas genitais ou anais; lesões e sangramentos; secreções vaginais ou penianas; doenças sexualmente transmissíveis; dificuldade de caminhar; baixo controle dos esfíncteres; enfermidades psicossomáticas. Comportamento sexual inadequado para a idade; não confia em adultos; fugas de casa; regressão a estado de desenvolvimento anterior; brincadeiras sexuais agressivas; vergonha excessiva e alegações de abuso; idéias e tentativas de suicídio; auto-flagelação. A família oculta frequentemente o abuso; é muito possessiva; negando à criança contatos sociais normais; acusa a criança de promiscuidade, sedução sexual e de ter atividade sexual fora de casa; crê que o contato sexual é uma forma de amor; alega outro agressor para proteger membro da família. (VILELA, 2008, p 15).

VILELA, L. F. **Manual para Atendimento às vítimas de Violência na Rede de Saúde Pública do DF.** Brasília: Secretaria de Estado de Saúde do Distrito Federal, 2008.

3- Após identificação (suspeita ou confirmação) de violência contra alunos com deficiência, qual é o encaminhamento dado pela escola?

4 - Nesta unidade de ensino existe resistência por parte de educadores para proceder à notificação dos casos?

☐ SIM-☐ NÃO

JUSTIFIQUE: _____

5 - Quais as medidas protetivas adotadas pela escola em situações de violência contra os alunos com necessidades especiais? Especifique:

Em casos de negligência: _____

Em casos de violência psicológica: _____

Em casos de violência física:

Em casos de violência sexual:

5 – Para você, o que a escola pode fazer para prevenir e acompanhar as situações de violência, suspeitas ou confirmadas contra os alunos que apresentam necessidades especiais?

ATENÇÃO!

Os sinais ou sintomas indicadores de violência devem ser inseridos sempre em um contexto, considerando-se o quadro global da criança ou do adolescente, pois o fenômeno da violência é dinâmico e determinado pela conjunção de muitos fatores, abrangendo aspectos físicos, psicológicos, familiares, sociais, culturais e históricos. Dessa forma, nenhum dos indicadores apresentados deve ser tomado de modo isolado como indicativo de violência.

Brasília, DF, ____ de dezembro de 2010.

Entrevistada

Entrevistanda

ANEXOS



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil-Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre o seguinte tema: **Violência e suas Diferentes Manifestações Contra Crianças e Adolescentes com Deficiências matriculadas na Rede Regular e Especial de Ensino do Distrito Federal**. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

A estratégia metodológica desta pesquisa envolve a realização de uma entrevista semi-estruturada, preenchimento de questionário. Será utilizado gravador, os sujeitos entrevistados serão: o (a) orientador (a) educacional das escolas selecionadas para o desenvolvimento deste trabalho. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo endereço eletrônico: nepsicol@yahoo.com.br. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Neulabihan Mesquita e Silva

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar
da UAB – UnB.

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



A(o) Diretor(a) desta Diretoria Regional de Ensino

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: Coleta de Dados para Monografia

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (pólos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilandia), além de alunos inscritos em outros pólos, mas que atuam nesta rede. Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar. A estratégia metodológica desta pesquisa envolve a realização de uma entrevista semi-estruturada, tendo como sujeito: o (a) orientador (a) educacional das escolas selecionadas para o desenvolvimento deste trabalho.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do Memorando n 498/2010 – EAPE datado de 09/11/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação (EAPE – prof. João) por meio dos telefones nº (...).

O trabalho será realizado pela psicóloga/cursista NEULABIHAN MESQUITA E SILVA, sob orientação da Profa. Dra. GABRIELA SOUSA MELO MIETO, cujo tema é: **Violência e suas Diferentes Manifestações Contra Crianças e Adolescentes com Deficiências matriculadas na Rede Regular e Especial de Ensino do Distrito Federal.**

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos por meio dos e-mails: Gabriela.mieto@gmail.com ou diva@unb.br (Profa. Diva Albuquerque Maciel, Coordenadora Geral do Curso).

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar