

III ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS III

DIRCEU PEREIRA SIQUEIRA

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

SAULO DE OLIVEIRA PINTO COELHO

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Representante Discente:

Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

Comunicação:

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

Eventos:

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

D597

Direitos sociais e políticas públicas III [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Dirceu Pereira Siqueira; Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini; Saulo De Oliveira Pinto Coelho – Florianópolis: CONPEDI, 2021.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-312-2

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Saúde: segurança humana para a democracia

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direitos sociais. 3. Políticas públicas. III Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2021 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



III ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS III

Apresentação

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS III

Em mais essa edição do Grupo de Trabalhos de Direitos Sociais e Políticas Públicas no II Encontro Virtual do CONPEDI o tema da Pandemia foi o que recebeu mais destaque. Assim, os artigos foram separados em dois Blocos, o Bloco dos artigos relacionados à Pandemia e o Bloco de artigos sobre outras Políticas Públicas.

Bloco sobre a Pandemia

No artigo **A CAIXA DE PANDORA FOI ABERTA!": UMA ANÁLISE DA TRANSPANDEMIA COVID-19 NO BRASIL EM MEIO AO CONTEXTO DO DIREITO À SAÚDE COMO BEM COMUM DA HUMANIDADE**, Janaína Machado Sturza , Gabrielle Scola Dutra e Charlise Paula Colet Gimenez analisa a Transpandemia COVID-19 no Brasil frente ao contexto do direito à saúde como bem comum da humanidade, utilizando-se de conceitos da Metateoria do Direito Fraterno.

No artigo **PROPOSTAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS QUE DEVEM SER ADOTADAS NO PERÍODO DA COVID-19 PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA PRATICADA CONTRA A MULHER**, Caroline Fockink Ritt e Luíse Pereira Herzog, analisam o crescimento de ocorrências de violência doméstica e familiar durante o isolamento social devido à pandemia do novo Coronavírus.

No artigo **A SAÚDE COMO DIREITO DE TODOS E DEVER DO ESTADO: O CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA E O ENFRENTAMENTO A JUDICIALIZAÇÃO DIANTE DO COLAPSO GERADO PELO COVID-19**, Janaína Machado Sturza , Tânia Regina Silva Reckziegel e Rosane Teresinha Porto, identificam a atuação do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) na judicialização da saúde e como este vem enfrentando os colapsos gerados a partir da chegada do coronavírus (Covid-19).

No artigo **O PACTO PERVERSO: CONTEXTO PANDÊMICO NAS PRISÕES BRASILEIRAS 2020-2021**, Carlos Roberto Oliveira e Antonio Sergio De Freitas Junior, analisam as políticas públicas referentes à epidemia de COVID-19, através do estudo da situação sanitária das prisões brasileiras, no período de 2020-2021.

No artigo ESCOLA COMO LOCAL DE PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E OS IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19, Marina Nogueira de Almeida e Francesca Carminatti Pissaia, buscam compreender a escola como espaço de proteção de crianças contra a violência.

No artigo COVID-19 E OS DESAFIOS DO SERVIÇO DE SAÚDE DEMOCRÁTICO NO CÁRCERE, Aline Albieri Francisco , Ilton Garcia Da Costa e Vladimir Brega Filho, analisam as condições do serviço de saúde no cárcere e a necessidade de um serviço público democrático, utilizando o método dedutivo, com a análise de dados e revisão bibliográfica.

No artigo A ANTINOMIA DE DIREITOS FUNDAMENTAIS E O CONTROLE DOS ENTES FEDERADOS NO CONTROLE PANDÊMICO, Alder Thiago Bastos e Paulo Antonio Rufino De Andrade, busca pela pesquisa exploratória, através de metodologia dedutiva demonstrar que o isolamento compulsório determinado pelo Estado-membro não impõe uma afronta ao direito fundamental da liberdade religiosa quando este é afrontado com o direito à vida, à saúde coletiva e ao meio ambiente.

O artigo ANÁLISE DO JULGAMENTO DA ADPF 770 E OS REFLEXOS PARA A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À SAÚDE DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19 de Augusto Pellatieri Belluzzo Gonçalves e Luisa Astarita Sangoi, tem por escopo analisar a decisão proferida na ADPF 770, em que o Supremo Tribunal Federal reconheceu a possibilidade de os Estados, os municípios e o Distrito Federal importarem e distribuírem vacinas para a prevenção do COVID-19. Objetiva-se analisar a linha de posicionamento adotada relativa ao direito à saúde, bem como as possíveis repercussões futuras da decisão.

Bloco sobre outras Políticas Públicas

No artigo UMA ANÁLISE SOBRE OS MODELOS DE DEFICIÊNCIA E SUA RECEPÇÃO NO DIREITO BRASILEIRO, Raimundo Wilson Gama Raiol , Evandro Luan de Mattos Alencar e Evander Dayan de Mattos Alencar tratam sobre os modelos de deficiência e a sua recepção no ordenamento jurídico brasileiro.

No artigo OS DIREITOS FUNDAMENTAIS SOCIAIS COMO PRESTACIONAIS E CUSTOSOS: DESAFIOS PARA EFETIVAÇÃO ATRAVÉS DO PLANEJAMENTO PÚBLICO, Jander Rocha da Silva, propõe uma análise dos Direitos Sociais com base na obra de Gerardo Pisarello e sua reflexão dos Direitos Sociais como direitos prestacionais e custosos para o Ente Público.

No artigo **POLÍTICAS PÚBLICAS, PROMOÇÃO À SAÚDE: UM ESTUDO COMPARADO BRASIL, INGLATERRA E ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA**, Camila Cristina De Oliveira Dumas , Gustavo Noronha de Avila e Thais Aline Mazetto Corazza, analisam a relação do fomento de políticas públicas de promoção à saúde com o índice de criminalidade, comparando dados oficiais de países com sistemas de saúde e índices de violência diversos, como Brasil, Inglaterra e Estados Unidos.

No artigo **SEGURANÇA HUMANA E SAÚDE DOS (AS) JOVENS NOS CONTEXTOS EDUCATIVO E LABORAL: A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS**, Sandra Liana Sabo de Oliveira, faz uma análise da situação dos (as) jovens, nos contextos educativo e laboral, particularmente em tempos de pandemia da COVID 19, sob o prisma da segurança humana e de sua dimensão da saúde.

No artigo **PODERES ESTATAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS**, Adriana Timoteo Dos Santos, analisa as funções desempenhadas pelos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário no âmbito das políticas públicas.

No artigo **O PRINCÍPIO DA AUTONOMIA PRIVADA DA VONTADE E A ASCENSÃO DO DIREITO DE AUTODETERMINAÇÃO**, Rafaela Almeida Noble e Luiz Fernando Bellinetti, através de uma pesquisa qualitativa de método dedutivo, analisam a evolução do conceito de autonomia da vontade e a ascensão do direito de autodeterminação.

No artigo **ENTRE INCLUSÃO SOCIAL E LIVRE-INICIATIVA: O “CASO RESERVA RAPOSA SERRA DO SOL” E O PAPEL DO PODER JUDICIÁRIO NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**, Antonio Celso Baeta Minhoto e Nilson Tadeu Reis Campos Silva, estudam o ativismo judicial, especialmente os das mais altas cortes em seus países. Como referência analítica, a pesquisa examina o caso da Reserva Raposa Serra do Sol, demarcada em julgamento do STF.

No artigo **O DIREITO À EDUCAÇÃO POR MEIO DA IMPLEMENTAÇÃO E EXPANSÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS COMO DIREITO SOCIAL BASILAR PARA A PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO**, Rachel Vecchi Bonotti e Marcelo Benacchio, realizam a análise do direito à educação como um direito social basilar para a o desenvolvimento humano.

No artigo **O CUSTO DOS DIREITOS, A RESERVA DO POSSÍVEL E A NECESSIDADE DE REFORMULAÇÃO DA INTERFERÊNCIA DO PODER JUDICIÁRIO**, Andrea Bezerra e Andre Studart Leitao, abordam os aspectos dos custos para efetivação dos direitos

fundamentais, bem como sobre a forma como o poder público, por meio da cláusula da reserva do possível, definirá quais direitos vai custear com o orçamento que possui, dentro do que entender razoável.

No artigo O DIREITO FUNDAMENTAL À SAÚDE A PARTIR DE MUDANÇAS NO FUNCIONAMENTO DA ESTRATÉGIA SAÚDE DA FAMÍLIA, David de Medeiros Leite , Lúcia Helena Jales Correia Lima de Queiroz e Patrício Ferreira da Silva, aborda sobre a criação do Sistema único de Saúde (SUS) como meio de propiciar o direito fundamental à saúde.

No artigo ENSAIO SOBRE A RENDA BÁSICA UNIVERSAL: HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS DE IMPLEMENTAÇÃO, Noelle Costa Vidal , Andre Studart Leitao e Pedro Alexandre Menezes Barbosa, buscam retomar as discussões relativas à renda básica universal e aos desafios orçamentários, políticos e sociais decorrentes de sua aplicação.

No artigo EDUCAÇÃO COMO DIREITO, NORMA E VALOR: OS REFLEXOS DA QUALIDADE EDUCACIONAL NA VIOLÊNCIA, Paulo V A Ferreira, apresenta a educação como um direito fundamental, sua previsão no ordenamento e sua capacidade de gerar bons valores nas pessoas, refletindo diretamente nos índices de violência.

No artigo A INTERVENÇÃO JUDICIAL NA DISCRICIONARIEDADE PÚBLICA COMO MEIO DE CONCRETIZAÇÃO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS SOCIAIS, Alexandra Fonseca Rodrigues e Alexandre Manuel Lopes Rodrigues, analisam os aspectos da intervenção judicial em decisões tomadas pela Administração pública sob o pressuposto de concretização dos direitos fundamentais sociais.

No artigo NOVAS PROPOSIÇÕES TEÓRICAS DA FUNÇÃO SOCIAL DA PROPRIEDADE A PARTIR DA EDUCAÇÃO RURAL INCLUSIVA, Fabrício Veiga Costa e Frederico Kern Ferreira Barros analisam o paradoxo existente entre os investimentos econômicos e sociais no campo, especificamente da educação rural, tendo como parâmetro a discrepância existente entre a qualidade da educação rural em comparação à urbana no Brasil, segundo dados oficiais levantados.

O artigo O DIREITO DE ACESSIBILIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E AS DIVERSAS ESPÉCIES DE BARREIRAS de Bernardo Brito de Moraes, tem como objetivo explicitar como as disposições sobre acessibilidade estão dispostas pelo ordenamento jurídico pátrio, bem como demonstrar quais são as diversas espécies de barreiras que devem ser enfrentadas pelas pessoas com deficiência.

No artigo CONFLITOS, COOPERAÇÃO E MEDIAÇÃO: ANÁLISE DA ATUAÇÃO DA COMISSÃO ESTADUAL DE PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA NO CAMPO E NA CIDADE (COECV) COMO POLÍTICA DE MEDIAÇÃO DE LITÍGIOS POSSESSÓRIOS, Daniela Ferreira Dos Reis , Vitor Hugo Souza Moraes e Arnaldo Vieira Sousa, analisam a política de mediação de conflitos possessórios a partir dos trabalhos desenvolvidos pela COECV, no Maranhão.

No artigo DIREITOS SOCIAIS E PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA: ANÁLISE DA (IN) VISIBILIDADE DE PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RUA, Tatiane Campelo Da Silva Palhares, objetiva refletir sobre a condição de pessoas em situação de rua a partir do mínimo existencial para o alcance dos direitos sociais.

No artigo DIREITO FUNDAMENTAL À SAÚDE: QUAL O CONCEITO DE SAÚDE QUE O BRASIL TUTELA? Camila Cristina De Oliveira Dumas , Gustavo Noronha de Avila e Thais Aline Mazetto Corazza, objetivam verificar qual o conceito de saúde tutelado pelo Brasil, dentre os modelos existentes, tendo como marco teórico sua previsão constitucional e a Lei n. 8.080/1990.

No artigo A LEI Nº 13.467/2017 NO ESCOPO DO SISTEMA PLURINORMATIVO LABORAL: O PRINCÍPIO DA PROTEÇÃO COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL PARA A APLICAÇÃO DE UMA NORMA JURÍDICA, Jaime Waine Rodrigues Manguiera e Jailton Macena De Araújo estudam como o art. 611-A, inserido na CLT pela Lei nº 13.467 /2017, exacerba a prevalência do negociado sobre o legislado, ao permitir a negociação in pejus, contrariando o Princípio da Proteção.

O artigo A ABORDAGEM DAS CAPACIDADES DE AMARTYA SEN E AS CONTRIBUIÇÕES AO DEBATE SOBRE CAPACIDADE CIVIL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO DIREITO BRASILEIRO de Raimundo Wilson Gama Raiol , Evandro Luan de Mattos Alencar e Evander Dayan de Mattos Alencar trata sobre o sistema de capacidade civil no direito brasileiro e a questão da autonomia e liberdade de escolha das pessoas com deficiência.

Desejamos a todos que aproveitem os artigos sobre temas tão relevantes para as questões estruturais do nosso país.

Os Coordenadores:

Dirceu Pereira Siqueira

Universidade Cesumar, Maringá, PR

Samyra Haydêe Dal Farra Napolini

UNIVEM - Marília e FMU-SP

Saulo De Oliveira Pinto Coelho

Universidade Federal de Goiás

ESCOLA COMO LOCAL DE PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E OS IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19

SCHOOL AS A PLACE TO PROTECT CHILDREN AND THE IMPACTS OF THE COVID-19 PANDEMIC

**Marina Nogueira de Almeida
Francesca Carminatti Pissaia**

Resumo

O presente trabalho objetiva compreender a escola como espaço de proteção de crianças contra a violência. Parte-se da suspensão das aulas presenciais durante a pandemia de COVID-19 como prejudicial ao diagnóstico de violência intrafamiliar, pelo rompimento no contato presencial e diário e na formação de vínculos afetivos. Para abordar o tema, parte-se de uma revisão bibliográfica, seguida de uma coleta de dados empíricos por meio de survey e da metodologia de amostragem Bola de Neve. Conclui-se que, embora a pandemia possa ter fragilizado ainda mais a proteção de crianças, já há falhas no sistema mesmo no período de normalidade.

Palavras-chave: Escola, Sistema de garantia de direitos, Violência contra criança, Proteção à violência, Pandemia de covid-19

Abstract/Resumen/Résumé

This article aims to comprehend the school as a place of protection for children against violence, from the suspension of on-site classes during COVID-19 pandemic, seen as prejudicial to diagnose family violence, due to the rupture of the daily live contact and the affective bonds. To address the subject, we start with a bibliographic review, followed by a data collection by a survey and with a sample formed by the Snowball method. The conclusion is that, although the pandemic could undermine even more the protection of children, there are already flaws in the system even during normal times.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: School, System to guarantee rights, Violence against children, Protection against violence, Covid-19 pandemic

1. INTRODUÇÃO

*Sou eu que vou ser seu colega
Seus problemas ajudar a resolver
Te acompanhar nas provas bimestrais, você vai ver
Serei de você confidente fiel
Se seu pranto molhar meu papel¹*

A epígrafe que abre o presente artigo é um trecho da música “O Caderno”, de Toquinho, que versa sobre os vínculos de uma criança com o seu caderno. Entende-se apropriada para abrir o presente artigo na medida em que, aqui, busca-se abordar a educação: os vínculos que se formam no espaço escolar e o seu papel na proteção e na defesa das crianças e dos adolescentes contra violências, notadamente a violência intrafamiliar.

A pandemia de Coronavírus (COVID-19) levou pesquisadores e pesquisadoras a olhar para as diferentes realidades, provocando novos questionamentos e problemas de pesquisa com o intuito de compreender as mudanças que essa crise sanitária provocou. Nesse contexto, o objetivo desse artigo foi, originalmente, identificar como a suspensão das aulas presenciais se relaciona com o aumento da dificuldade de constatar e enfrentar a violência contra crianças e adolescentes. Assim, propôs-se inicialmente o seguinte problema de pesquisa: a suspensão das aulas presenciais em razão da pandemia de COVID-19 fragiliza o papel da escola na proteção das crianças e dos adolescentes contra a violência intrafamiliar?

Para responder a essa pergunta, realizou-se uma revisão bibliográfica para compreender o Sistema de Garantia de Direitos (SGD) como instrumento de proteção dos direitos de crianças e adolescentes e o papel da Escola como ambiente de proteção. Os primeiros dados já mostraram que a compreensão deveria ir além do período da pandemia, e tentar compreender o tema de forma comparativa, para verificar as políticas públicas de educação e de proteção na “normalidade” do regime presencial e na “anormalidade” da pandemia.

Assim, em uma coleta de dados preliminar aqui apresentada, realizamos pesquisa empírica na modalidade *survey* com professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I – Anos Iniciais das Redes Pública e Privada da cidade de Porto Alegre/RS, com método de obtenção da amostragem de Bola de Neve. Os questionamentos foram além do período da pandemia, buscando informações sobre o “antes” e o “durante”. Os resultados preliminares obtidos permitiram uma análise crítica da aptidão e da capacitação de

¹ Trecho de “O Caderno”, canção de Toquinho.

professores para o diagnóstico e encaminhamento das violências, bem como expôs fragilidades do Sistema de Garantia de Direitos.

2. O SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS COMO INSTRUMENTO DE PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

O reconhecimento de crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direitos é relativamente recente e tem como marco legislativo a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990 (FALEIROS, 2004), perspectiva resultante de intensas transformações sociais e legislativas ocorridas no Brasil, sobretudo, durante o Século XX (AZAMBUJA, 2011; MARCÍLIO, 2006). Também é um retrato das alterações em nível internacional da percepção de crianças e adolescentes à luz dos Direitos Humanos (MARCÍLIO, 1998).

Do período colonial ao final do século XIX, a proteção da criança e do adolescente carecia de qualquer regulamentação normativa e era exercida majoritariamente por instituições religiosas e filantrópicas, cujas ações possuíam caráter puramente caritativo e assistencial (RIZZINI, 2004). Em que pese o Código Penal do Império de 1830 e o Código Penal de 1890 já previssem a aplicação de penas a maiores de quatorze e nove anos de idade, respectivamente, a serem cumpridas, inclusive, junto aos adultos, é apenas em 1927 que os então chamados “menores” passam a ser objeto de um Código próprio.

Ao classificar os “menores” enquanto abandonados ou delinquentes e delegar ao Estado a responsabilidade de proteção e assistência destes, o Código de Menores de 1927 inaugura a chamada Doutrina do Direito Penal do Menor, estabelecendo procedimentos penais especiais para delinquentes maiores de 14 anos e, posteriormente, alavancando a criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), influenciado pelo higienismo e por práticas de isolamento e repressão-correção, incumbido de prevenir o cometimento de delitos pelos menores e educá-los. (RIZZINI, 2002).

Sob o Estado militar e tecnocrático instaurado pelo Golpe de 1964 sobrevém a criação da Fundação Nacional de Bem Estar do Menor (FUNABEM) em substituição ao SAM, que, apesar das propostas, manteve as práticas punitivas perpetuadas pelo SAM (FALEIROS, 2004; RIZZINI, 2004), destinadas, após a promulgação do Código de Menores de 1979, ao menor em situação irregular, entendido pelo referido texto legal como aquele privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, vítima de maus tratos

ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável ou autor de infração penal. A partir desse momento, é firmada a Doutrina da Situação Irregular (COSTA, 2012).

Conforme Faleiros (2004, p. 8), o Código de Menores de 1979 reproduzia a mesma concepção emanada pelo Código anterior, na medida em que

ser pobre era considerado um defeito das pessoas, assim como as situações de maus tratos, desvio de conduta, infração e falta dos pais ou de representantes legais. O juiz representava a intimidação dessas situações, e pelo Código, ele tinha o poder de decidir quais eram os interesses dos menores para corrigi-los com suas decisões. O poder do juiz era enorme, decidindo a seu critério, sobre os destinos da criança, seja pela sua internação, ou pela sua colocação em família substituta, adoção, punição ou pela culpabilização dos pais e responsáveis. [Nesse sentido] A verificação da situação irregular era policial (fosse feita por policiais ou não) e ao juiz cabia impor a ordem social dominante.

Portanto, em que pese crianças e adolescentes tivessem direitos quando julgadas em situação irregular, nos termos do Código de Menores de 1979, não eram reconhecidos de fato enquanto sujeitos de direito.

No final da década de 1980, a abertura democrática do Brasil possibilitou a efervescência dos debates a respeito da necessidade de proteção não dos menores em si, como objetos, mas de seus direitos, enquanto sujeitos, com o abandono das normas e práticas até então vigentes que se destinavam ao assistencialismo, ao isolamento e a repressão-punição de crianças e adolescentes pobres e periféricos como formas de educação, prevenção ao crime e combate à pobreza (MARINHO; GALINKIN, 2017; FARAJ; SIQUEIRA; ARPINI, 2016). Nesse sentido, o advento de normativas internacionais, como a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, em 1989, foi acompanhado pela promulgação da Constituição Federal em 1988 e, em 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente, normativas que instituem a Doutrina da Proteção Integral ao reconhecerem todas as crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direito em peculiar situação de desenvolvimento cuja proteção deve ser prioritária e integral (FONSECA, 2004; RIZZINI, 2002).

O atendimento desses direitos, previstos na Constituição Federal e detalhadamente expostos pelo ECA, contudo, demandava a criação de mecanismos para sua efetivação, necessariamente diferentes daqueles até então instaurados, de caráter assistencialista e destinados às crianças e aos adolescentes advindos de famílias pobres e periféricas. Nesse sentido, a articulação de ações governamentais e não governamentais proposta pelo artigo 86 do referido Estatuto² e a estruturação sistemática dessas ações, construída em debates

² Art. 86. A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. (BRASIL, 1990)

regionais, nacionais e internacionais, culminaram, em 2006, na assinatura da Resolução nº 113 do Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), que institui o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente e dispõe sobre os parâmetros para o seu fortalecimento (CONANDA, 2006).

Baptista (2012, p. 188) explica que o atendimento e a proteção dos direitos de crianças e adolescentes foram pensados a partir de um Sistema de Garantia de Direitos em razão da regência primária do princípio da transversalidade, de modo que sua organização supõe “articulações intersetoriais, interinstâncias estatais, interinstitucionais e inter-regionais [...] ausência de acumulação de funções [e] integralidade da ação, conjugando transversal e intersetorialmente as normativas legais, as políticas e as práticas [...]”.

Em consonância, Bidarra e Dourado (2020) referem que a adoção de um Sistema que propõe ações articuladas, intersetoriais e em rede para tratar do atendimento e proteção dos direitos de crianças e adolescentes é reflexo do processo de reconhecimento das violações de direitos desses grupos enquanto problemas públicos e sociais, em detrimento da lógica de culpabilização de menores e de suas famílias, perpetrada pelas legislações anteriores ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Para as autoras, as políticas públicas hoje se ocupam de situações cada vez mais complexas que exigem a atuação interdisciplinar, intersetorial e em rede dos profissionais que as operam a fim de que as práticas propostas possuam caráter efetivo e de respeito aos direitos humanos. No que tange às políticas atinentes a criança e ao adolescente consagradas pelo ECA

o esforço tem sido o de forjar a convergência de objetivos para a concretização da intersetorialidade e da interdisciplinaridade. Nisso reside a riqueza do trabalho dos atores do SGD no processo de implementação das políticas públicas. Para que haja essa convergência, é necessário disputar o sentido da construção da ação política das práticas profissionais desses atores, de modo a desmobilizar os efeitos da racionalidade que incentiva a setorialização e a fragmentação, como mecanismos de disfarce do caráter residual e seletivo das políticas públicas na sociedade burguesa. Para essa disputa não se pode ignorar o campo das contradições, no qual estão imersas essas práticas, principalmente porque a concepção e o desenho desse Sistema, conforme Res. 113/2006 - Conanda (CONANDA, 2006), são contrários e incompatíveis com esse tipo de racionalidade fragmentadora e pulverizadora das atuações. De acordo com as premissas dessa Resolução, o SGD deve atuar com base na articulação, na pactuação e na complementaridade para que as medidas para o combate e o enfrentamento das violações de direitos e das violências alcancem aos destinatários (BIDARRA; DOURADO, 2020, p. 9).

Logo, o Sistema de Garantia de Direitos (SGD) constitui-se na articulação e integração de instâncias públicas governamentais e da sociedade civil com as seguintes competências:

Art. 2º Compete ao Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente promover, defender e controlar a efetivação dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos, em sua integralidade, em favor de todas as

crianças e adolescentes, de modo que sejam reconhecidos e respeitados como sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento; colocando-os a salvo de ameaças e violações a quaisquer de seus direitos, além de garantir a apuração e reparação dessas ameaças e violações. (CONANDA, 2006)

Para tornar essas incumbências possíveis, o Sistema propõe o enfrentamento de desigualdades e iniquidades manifestas nas discriminações, explorações e violências dirigidas às crianças e adolescentes, a integração do princípio do superior interesse destas na elaboração e execução, dentre outros, de políticas e programas voltados a esses grupos, bem como a promoção de estudos, pesquisas e formações direcionadas aos operadores do Sistema, a serem realizados a partir dos três eixos estratégicos estruturantes do SGD, quais sejam, o eixo da defesa, da promoção e do controle da efetivação dos direitos (FARINELLI; PIERINI, 2016).

O eixo da defesa, composto por órgãos judiciais, Ministério Público, Defensoria Pública, Polícias Civil Judiciária e Militar, Conselhos Tutelares e Ouvidorias, conforme Baptista (2012, p. 193) é responsável pela garantia do “acesso à justiça, ou seja, de acesso às instâncias públicas e aos mecanismos jurídicos de proteção legal dos direitos humanos instituídos”, em situações nas quais verificada a lesão ou ameaça de lesão aos direitos de crianças e adolescentes, de modo a impedir a violação de direitos ou a sua reiteração e responsabilizar o violador pelos danos causados. Já o eixo do controle da efetivação dos direitos, composto por instâncias públicas colegiadas próprias e organizações da sociedade civil, como o CONANDA, a exemplo de conselho de direito, atua na fiscalização das práticas efetuadas pelos órgãos e instituições que compõe o Sistema e de seu ideal funcionamento (BRESSAN; GARCIA; MATOS, 2020). Por fim, ao eixo da promoção dos direitos, regido pelos princípios da intersetorialidade e transversalidade, é incumbida a tarefa de formulação e operacionalização de políticas sociais voltadas ao atendimento e efetivação dos direitos de crianças e adolescentes. Dessarte, compõem o eixo, entre outros, os órgãos que atuam com políticas voltadas à saúde, assistência social e educação (FARAJ; SIQUEIRA; ARPINI, 2016).

O alcance dos objetivos a que se propõe o Sistema de Garantia de Direitos apenas são possíveis a partir da articulação conjunta das instituições, órgãos e entidades componentes dos três eixos referidos, concretizada por meio de ações de caráter intersetorial e interdisciplinar que reconhecem a importância da participação de entes estatais e da sociedade civil para o atendimento e a proteção dos direitos das crianças e adolescentes brasileiras. Essa constatação decorre, em especial, do reconhecimento da complexa teia que constitui a violação dos direitos desses grupos, expressada, entre outros, através da violência intrafamiliar.

Nesse sentido, a partir das complexidades vivenciadas para o enfrentamento das violações de direitos, entende-se que a Escola, mais do que apenas um local para acúmulo de conhecimento, é um espaço chave para proteção e promoção da vida e da integridade das crianças e dos adolescentes.

3. A ESCOLA COMO AMBIENTE DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR

Componente do eixo de promoção dos direitos de crianças e adolescentes do SGD, a escola caracteriza-se como ambiente que supera a função de promoção do acesso à educação e construção da cidadania, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao caracterizar-se enquanto um espaço importante de identificação e denúncia de violência envolvendo crianças e adolescentes (FALEIROS; FALEIROS, 2007).

Em razão do reconhecimento da escola enquanto espaço potencial de identificação e denúncia de situações de violência sofridas por crianças e adolescentes, em 2004 o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), instaurou o Programa Escola que Protege, com o objetivo de capacitar profissionais de educação, membros dos conselhos de educação, conselhos escolares, além de profissionais da saúde, assistência social, conselheiros tutelares, agentes de segurança e justiça, entre outros profissionais ligados à Rede de Proteção e Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes, para promoção e a defesa dos direitos dessa população e enfrentamento e prevenção das violências no contexto escolar (FALEIROS; FALEIROS, 2007)³.

O referido projeto possui estreita relação com a Resolução nº 113/2006 do CONANDA e com os artigos 13⁴ e 56, I⁵ do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os quais determinam a obrigatoriedade de instituições de ensino de notificar o Conselho Tutelar nos casos de suspeita de castigos físicos, tratamento cruel ou degradante e maus-tratos envolvendo seus alunos, bem como casos de reiteração de faltas injustificadas, evasão escolar

³ Informações também extraídas do site do Ministério da Educação e Cultura - MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17453-projeto-escola-que-protege-novo> Acesso em: 02 abr. 2021.

⁴ Art. 13. Os casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais. (BRASIL, 1990)

⁵ Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I - maus-tratos envolvendo seus alunos; (BRASIL, 1990)

e elevados níveis de repetência (BRASIL, 1990), que, conforme referido, constituem sinais de ocorrência de situações de violência envolvendo crianças e adolescentes.

Utilizando-se das definições expostas por Guerra (1996) Assis (1994) e Deslandes (1994), Minayo, (2001, p. 92) conceitua a violência contra a criança e adolescente como “todo ato ou omissão cometidos por pais, parentes, outras pessoas e instituições, capazes de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima”. A violência pode expressar-se não apenas na esfera pública como também no ambiente privado da criança e do adolescente; trata-se da violência intrafamiliar, manifestada, conforme Minayo (2001) em quatro formas: a violência física, executada a partir do uso da força física contra crianças e adolescentes resultante de leve dor a execução de um homicídio; a violência sexual, caracterizada por todo ato ou jogo sexual entre um ou mais adultos e a criança ou adolescente com o fim de estimular ou obter estímulo sexual; a violência psicológica, que consiste na depreciação e ameaça de abandono e crueldade sistematicamente praticadas por um ou mais adultos; e as negligências, expressas na omissão por parte da família e da sociedade em promover as necessidades físicas e emocionais da criança ou adolescente.

Os danos decorrentes dessas diferentes formas de violência expressam-se no corpo, na fala e no comportamento da criança e do adolescente em situação de violência, sendo passíveis de identificação através do convívio diário, do estabelecimento de um espaço seguro e de uma relação de confiança, aliados ao conhecimento prévio a respeito dos sinais indicativos de violência e formas de denúncia e enfrentamento da situação. Nesse sentido, a escola destaca-se essencialmente enquanto ambiente propício à identificação, denúncia e enfrentamento de situações de violência envolvendo crianças e adolescentes.

Ao qualificarem a escola enquanto um espaço de diálogo, de comunicação e de formação, Elsen *et al.* (2011) reconhecem o seu duplo papel enquanto um ambiente de ensino e exercício prático da educação e da saúde de crianças e adolescentes e, ao mesmo tempo, de proteção e revelação de violências sofridas por eles. Conforme as autoras

Isso decorre do fato de a escola favorecer relações de proximidade, afeto e confiança entre crianças e entre elas e os professores. É o contato diário e o respeito mútuo que possibilita que a criança ou adolescente confie seu segredo ao colega e/ou ao professor e, assim, possa romper o ciclo da violência doméstica.

Acrescenta-se a isso, como já apontado pela literatura, o fato de que a escola costuma ser o segundo ambiente social que a criança frequenta após a família, tendo características, finalidades, organização e estrutura de poderes independentes do que ocorre no contexto familiar (ELSEN *et al.*, 2011, p. 311).

Ao mencionar os estudos de Leiter & Johnsen (1997), Pereira & Williams (2008) e Veltman & Browen, (2001), Pereira e Williams (2008) expõem a estreita relação entre a

violência sofrida por crianças e adolescentes e o declínio no desempenho escolar. Em pesquisa realizada pelos autores, acerca da concepção dos educadores sobre violência doméstica e desempenho escolar, os participantes relataram a recorrência da verbalização de dramas familiares pelas crianças, dado indicativo de seu reconhecimento do ambiente escolar enquanto um lugar seguro e protegido, o que reforça o papel da escola enquanto ambiente de identificação, denúncia e enfrentamento da violência intrafamiliar.

No mesmo sentido, Ristum (2010) reporta-se aos estudos de Cardia (1997), Ristum (2001), Ristum & Moura (2006), e Ristum & Vasconcelos (2007) como demonstrativos de que crianças e adolescentes em situação de violência, em especial a violência intrafamiliar, podem manifestar, no ambiente escolar, comportamentos específicos, como agressividade, isolamento ou agitação excessiva e desobediência. A autora refere também a ausência reiterada, o baixo rendimento escolar, a falta de atenção, a apatia e o choro como sinais indicativos da situação de violência sofrida por crianças e adolescentes e perceptíveis pelos profissionais que trabalham na escola em razão do convívio.

Segundo Ristum (2010, p. 238), a importância da escola no enfrentamento da violência é notória, considerando que

crianças e adolescentes têm contato diário e prolongado com ela e com seus profissionais e [...] que, em grande parte dos casos, ela se constitui na única fonte de proteção, especialmente para as crianças e adolescentes que têm familiares como agressores e não encontram, em outros membros da família, a confiança e o apoio necessários à revelação da violência [razão pela qual] a escola pode e deve se colocar como espaço ideal de revelação, suspeição, identificação e notificação da violência sofrida por seus alunos.

Evidentemente, apenas o convívio diário e o estabelecimento de um ambiente seguro e de relações de confiança entre educadoras e educadores e crianças e adolescentes não é suficiente para que a identificação, denúncia e enfrentamento das situações de violência seja possível, conforme bem indicam os estudos promovidos por Branco e Tomanik (2012) e demais pesquisadoras e pesquisadores citados, particularmente porque muitos dos sinais indicativos da violência, alguns dos quais acima mencionados, podem manifestar-se de maneira muito sutil. Daí o destaque dado pelos autores quanto a necessidade de promoção de cursos de formação e capacitação dos profissionais da educação, de modo que possuam o preparo adequado para identificar a violência e proceder aos encaminhamentos necessários a fim de garantir a proteção das crianças e adolescentes e a cessação da violência.

Em que pese as pesquisadoras e pesquisadores citados ressaltem a importância da promoção desses instrumentos, admitem a sua quase ausência em diversos Municípios e Estados, o que, em parte, contribui para os resultados de estudos realizados por Vagostello *et*

al. (2003), os quais evidenciam que as escolas possuem pouca participação na denúncia de situações de violência envolvendo crianças e adolescentes quando comparadas com outras instituições ou ambientes que elas frequentam, em que pese sejam espaços propícios a isso.

Essa dinâmica escolar de convivência e diálogo constante entre profissionais da educação e crianças e adolescentes, contudo, modificou-se profundamente com o advento da pandemia provocada pelo Coronavírus, no Brasil, a partir de fevereiro de 2020. Em todo o país, um dos ambientes que teve as atividades presenciais suspensas foi a escola. Como medida de prevenção a contaminação pela COVID-19, foi determinado por meio de Decreto do Governo do Estado do Rio Grande do Sul e de Decreto da Prefeitura de Porto Alegre a suspensão das atividades presenciais da rede pública e privada de ensino. O contato com os alunos passou a ser virtual, mediante redes sociais como a página de Facebook da escola e grupos de Whatsapp entre professores e alunos, e as aulas, realizadas por meio do *Google Meet*, do *Youtube*, de outras plataformas síncronas e assíncronas (*Zoom*, *Microsoft Teams*). Em Porto Alegre, adotou-se também a Plataforma Cortex, que possibilita o envio e recebimento de mensagens, o recebimento de conteúdos e atividades e a realização de avaliações pelos estudantes (SAMPAIO e LINDENAUM, 2020). No Estado do Rio Grande do Sul, foi adotado o Google Sala de Aula (SANDER, 2020).

O ambiente escolar foi transferido integralmente para o mundo virtual, o que transformou o processo de ensino-aprendizagem, e, particularmente, a expressão do convívio entre profissionais da escola e crianças e adolescentes. Considerando essas modificações, cabe compreender de que maneira e em que medida essas mudanças influenciam na identificação, denúncia e enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes.

4. A PANDEMIA E A FRAGILIZAÇÃO DO SISTEMA DE PROTEÇÃO DE CRIANÇAS

Com base nessa problemática exposta, busca-se desenvolver uma pesquisa empírica das alterações na constatação e no enfrentamento da violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes durante a pandemia de Covid-19. O objetivo é colacionar dados de denúncias, de atuação dos Conselhos Tutelares, percepção dos professores e demais profissionais da educação, entre outros dados relevantes.

Considerando que a situação de suspensão das aulas pela pandemia perdurou durante todo o ano de 2020 e segue em curso no ano de 2021, as pesquisadoras optaram por realizar um levantamento prévio de dados, para nortear a continuidade do produto de pesquisa,

quando encerrada a pandemia – o que permitirá a obtenção de dados consolidados. Ressalta-se, portanto, que os dados aqui apresentados pertencem a um plano de pesquisa mais amplo.

4.1. Metodologia

O objetivo dessa primeira etapa da pesquisa foi verificar a percepção dos professores sobre a capacidade de diagnóstico da violência intrafamiliar e possível ação de proteção durante o período da suspensão das aulas presenciais. Outrossim, diante da impossibilidade de entrevistas presenciais e em razão das informações que se buscava obter, desenvolveu-se a coleta de dados com base na metodologia de *survey*, que “pode ser descrita como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário” (FREITAS *et al*, 200).

Outrossim, por meio da ferramenta *Google Forms*, realizou-se o questionário no mês de outubro de 2020, cujo compartilhamento foi feito por meio de instituições-chave, como o Sindicato dos Municípios de Porto Alegre (SIMPA), e por compartilhamento por meio do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*, pela coleta em Bola de Neve. É importante destacar que trata-se de método em que a formação da amostra não é determinada previamente, mas se dá ao longo do processo (COSTA, 2018).

Inicialmente, o pesquisador especifica as características que os membros da amostra deverão ter, depois identifica uma pessoa ou um grupo de pessoas congruentes aos dados necessários, na sequência, apresenta a proposta de estudo e, após obter/registrar tais dados, solicita que o(s) participante(s) da pesquisa indique(m) outra(s) pessoa(s) pertencente(s) à mesma população alvo. [...]

Dessa forma, a amostragem é autogerada, contando com a colaboração voluntária do(s) membro(s) inicial(is) e dos subsequentes, sendo, assim, uma amostragem não probabilística, pois mesmo que seja definida matematicamente a quantidade de pessoas a serem pesquisadas, nem todos os elementos da população-alvo têm a mesma possibilidade de serem atingidos pelas indicações [...] (COSTA, 2018, p. 19)

O grupo desejado, pelo caráter inicial de coleta de dados, foi o de professores e professoras (descartando, assim, outros profissionais da educação); que atuam na cidade de Porto Alegre/RS (descarte de outras localidades); e que lecionam para a Educação Infantil e para os Ensino Fundamental I – Anos Iniciais (descarte de professores do Ensino Fundamental II – Anos Finais e do Ensino Médio). Foram aceitas respostas tanto de professores regentes de turma quanto responsáveis por Componente Curricular Especializado. Também foram aceitas respostas tanto de professores da Rede Pública de Ensino quanto daqueles que lecionam na Rede Particular.

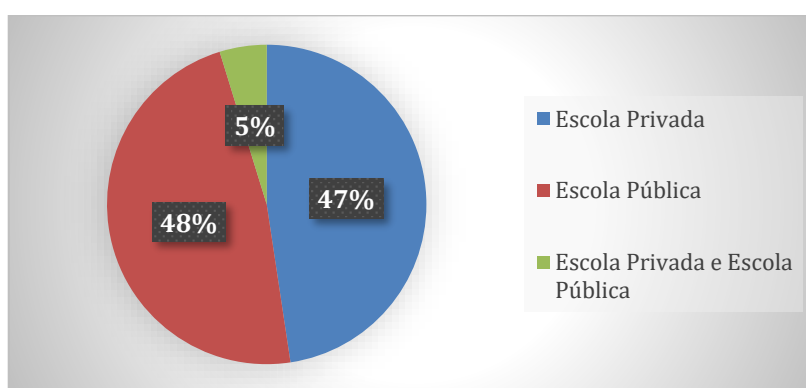
A pesquisa foi respondida por 32 pessoas, sendo que dessas, 4 não são professores em Porto Alegre e foram descartados. Dos 28 restantes, 7 não são professores da Educação

Infantil e do Ensino Fundamental I – Anos Iniciais, também descartados. Assim, a amostra que será apresentada é de 21 respostas. Os respondentes concordaram com termo de consentimento livre e esclarecido, que apresentou os objetivos da pesquisa e garantiu o sigilo das respostas.

4.2. Resultados

O questionário abordava questões objetivas (alternativas com uma ou mais respostas possíveis) e questões abertas, em que foi solicitado o relato ou a percepção dos questionados. Passa-se à discussão dos resultados obtidos.

Gráfico 1 – Distribuição dos Professores em Escolas Públicas e Privadas



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras com base nas respostas da pesquisa.

A separação entre educação pública e educação privada é importante porque, pelo menos na realidade da cidade de Porto Alegre, a qualidade do serviço prestado é muito diferente, mesmo em tempos “normais”, presenciais⁶. Durante a pandemia, 14 professores relataram estar lecionando de forma síncrona virtual, em plataformas como o Zoom, o Google Meet e o Microsoft Teams, enquanto 7 relataram que o sistema educacional tem sido feito somente de forma assíncrona, com atividades disponibilizadas de forma virtual ou impressas para retirada na escola. Os 7 relatos de atividades assíncronas são integralmente de professores da rede pública de ensino, e todos os professores da rede particular estão lecionando de forma síncrona, além de 3 professores da rede pública que relataram também fazer uso desse recurso.

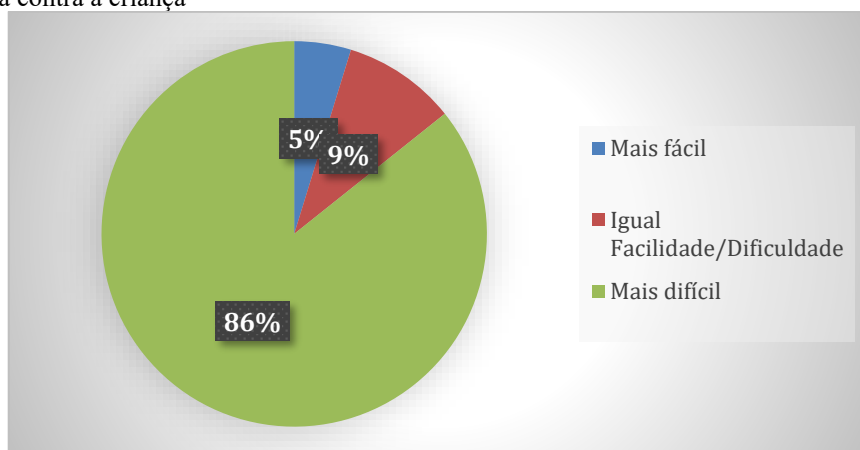
É possível imaginar que o ensino, ainda que remoto, mas de forma síncrona, permita de alguma forma a percepção e o diagnóstico de situações de violência intrafamiliar, enquanto no ensino remoto assíncrono, por meio de trabalhos deixados na escola ou enviados pelo *Facebook*, o vínculo e o contato praticamente se perdem, sendo quase impossível identificar um quadro violento. Desse modo, se pode inferir que as crianças que não estão tendo aulas

⁶ Pesquisa conduzida por Sampaio e Guimarães (2009) demonstrou que há grande disparidade entre os colégios públicos e privados.

síncronas, as usuárias da educação pública, são sujeitas a mais um nível de vulnerabilidade. Nos dados coletados, há um relato de percepção da violência em situação de aula síncrona virtual, e nenhum relato nesse sentido quanto às atividades assíncronas.

Esses números podem ser confrontados com o período anterior à pandemia. Nesse período, 16 dos 21 professores respondentes relataram ter constatado alguma situação de violência contra a criança. Os números refletem a percepção dos professores sobre a dificuldade de constatação de uma situação de violência contra a criança.

Gráfico 2 – Resposta à pergunta “Em comparação com o ambiente presencial, você considera que, no ambiente virtual, a) é mais fácil constatar situação de violência contra criança; b) é de igual facilidade/dificuldade constatar situação de violência contra a criança; c) é mais difícil constatar situação de violência contra a criança”



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras com base nas respostas da pesquisa.

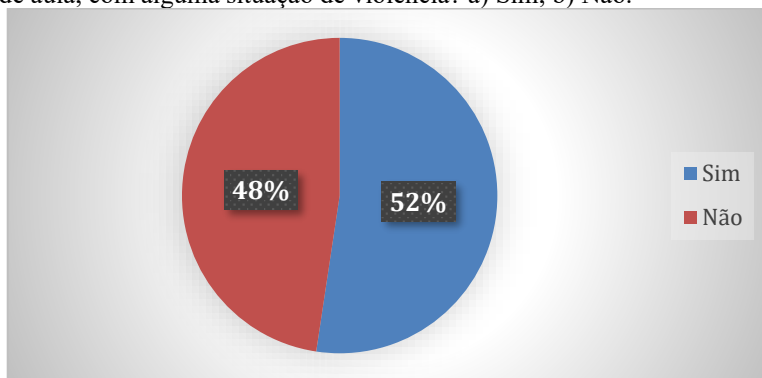
Os relatos do período pré-pandemia, como dito supra, contam com 16 respondentes relatando a constatação de violência, dos quais 10 relataram perceber violência física, 12 relataram perceber violência psicológica e 6 relataram perceber violência sexual (a pergunta admitia mais de uma modalidade de violência). As formas de percepção dividiram-se em comportamento da criança (37,5%), marca no corpo da criança (31,3%), relato oral da criança (25%) e relato oral e escrito (6,3%). Não houve respondentes que marcaram a constatação pelo desenho da criança, somente pela escrita, ou pela ausência da criança à escola.

As três formas de violência são graves e retratam situação em que pode haver intervenção da rede de proteção das crianças. Contudo, o que se repara na resposta à pergunta “Qual foi o procedimento adotado?” é que na imensa maioria dos casos, a solução foi buscada internamente na escola, notadamente junto ao Serviço de Orientação Educacional (SOE), ou, em outros casos, junto da Direção ou somente houve a iniciativa do professor em conversar com a família. Somente em 2 dos 16 relatos há a presença de órgão externo: o Conselho Tutelar. Ademais, no único relato de constatação de violência durante o período de pandemia,

que versava sobre violência psicológica constatada pelo relato oral da criança, o procedimento adotado também foi o de chamar a família.

Todos os professores respondentes concordam que a escola é um espaço de prevenção e de proteção à criança, mas os procedimentos adotados não parecem fazer o uso da rede de proteção, limitando as soluções ao próprio ambiente da escola. A princípio, essa informação corrobora com a resposta de praticamente metade dos respondentes quanto à aptidão para lidar com alguma situação de violência, mesmo no ambiente presencial.

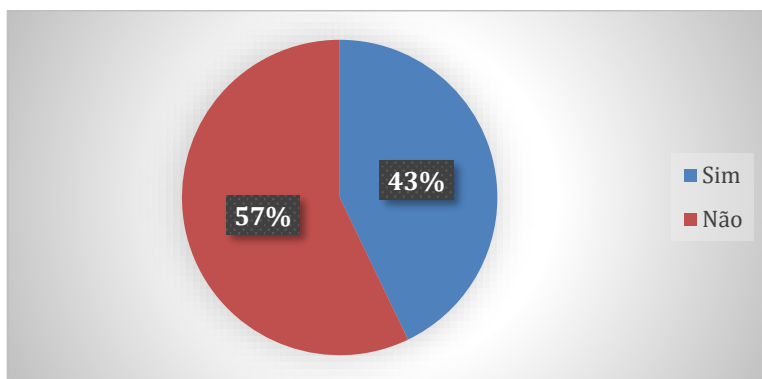
Gráfico 3 – Resposta à pergunta “Você se considera apto/a para lidar, caso suspeite, presencialmente, em sala de aula, com alguma situação de violência? a) Sim; b) Não.”



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras com base nas respostas da pesquisa.

Esse número de professores que não se consideram aptos a lidar cresceu levemente com a pandemia e a suspensão das aulas presenciais:

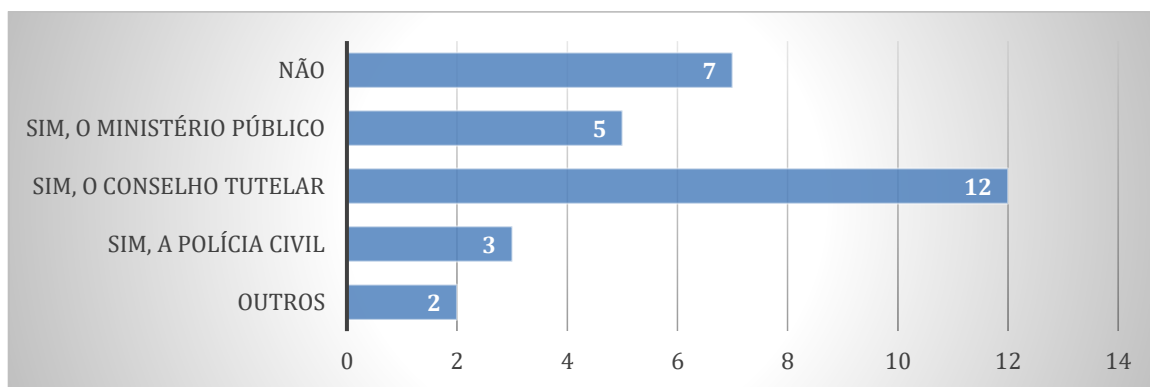
Gráfico 4 – Resposta à pergunta “Você se considera apto/a para lidar com uma situação de violência contra a criança, caso suspeite a partir da vivência em aula síncrona virtual, que esteja ocorrendo? a) Sim; b) Não.”



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras com base nas respostas da pesquisa.

À primeira vista, parece haver um desconhecimento dos professores e das professoras acerca da vasta rede de proteção à criança, em que os diversos órgãos devem trabalhar de forma articulada. Contudo, questionados especificamente sobre a rede de apoio, a maioria dos professores concordou com a existência de órgãos de suporte.

Gráfico 5 – Resposta à pergunta “Você considera que há uma rede de apoio ao/a professor/a que constata a violência contra a criança? a) Sim, a Polícia Civil; b) Sim, o Ministério Público; c) Sim, o Conselho Tutelar; d) Não; e) Outro, qual?”



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras com base nas respostas da pesquisa.

Contudo, em uma análise a uma das respostas fornecida no campo “outros”, bem como às respostas ao campo “Deixe aqui qualquer comentário que entender pertinente acerca o assunto pesquisado”, tem-se outra possível explicação para o desuso do sistema de proteção das crianças, que é de conhecimento do professor. Em resposta à pergunta do gráfico 4, um professor afirmou:

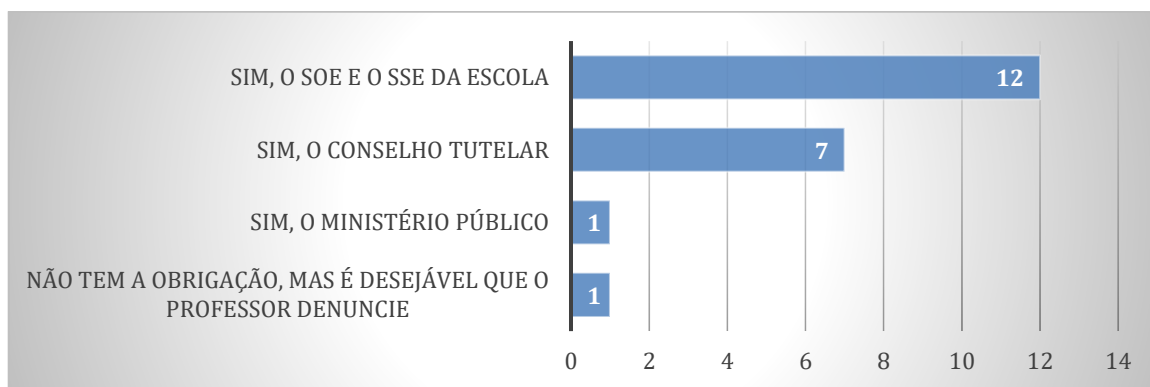
Não que seja atuante e dê o suporte necessário. Muitas vezes o professor(a) encaminha à Orientadora Educacional e esta se encumbe de dar encaminhamento, justamente pelo professor ter receio de ser elencado como testemunha e ficar frente a frente com os agressores da criança, podendo sofrer ameaças e ter que ser transferido de escola para sua segurança.

Outro respondente, no campo aberto, afirmou:

Em Escola da Rede Pública Estadual, ao ser identificada a violência contra a criança, Em vários casos não tivemos retorno ou solução do problema vindo do Conselho Tutelar. Na Rede Particular, com apoio dos setores especializados, os casos na sua maioria são solucionados.

Quando questionados sobre a obrigação de acionar a rede de proteção, apenas 1 respondente afirmou que não se sente obrigado, mas que é desejável que o professor denuncie. Os demais distribuíram as respostas entre o Conselho Tutelar, o Ministério Público e o órgão aparentemente de maior confiança, o Serviço de Orientação Educacional da escola:

Gráfico 6 – Resposta à pergunta “Você acredita que, constatada a violência contra a criança, o/a professor/a tem a obrigação de acionar a rede de proteção? Caso positivo, qual órgão? a) Sim, a polícia civil; b) Sim, o Conselho Tutelar; c) Sim, o Ministério Público; d) Sim, o SOE e o SSE da Escola ; e) Não tem a obrigação, mas é desejável que o professor denuncie; f) Não tem a obrigação e não é desejável que o professor denuncie”.



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras com base nas respostas da pesquisa.

O que a soma dos resultados obtidos demonstra é que, preliminarmente, pode-se apontar para uma confiança dos professores na resolução dos problemas a partir do Serviço de Orientação Educacional, o que pode demonstrar tanto um desconhecimento dos procedimentos a serem adotados para se acionar os demais órgãos de proteção como uma insegurança ou desconfiança ao se adotar esses recursos.

Além disso, podemos perceber que a situação já está longe do ideal no período de regularidade das aulas presenciais, com a autodeclarada pouca aptidão dos professores para lidar com quadros violentos quanto pelo pouco acionamento dos setores responsáveis. Esse quadro agravou-se com a pandemia, como outros dois relatos coletados na pergunta final aberta são capazes de descrever:

[RELATO 1] Durante a pandemia, nosso contato é mínima com as crianças. Conforme pesquisado na minha escola, muitas famílias tem apenas um celular e o acesso a internet é por dados móveis, logo, não acessam às atividades da escola. Quando as famílias tem acesso, a maioria das crianças precisa de ajuda de um familiar pra acessar o conteúdo da escola, pois requer conhecimentos mais complexos do que elas estão acostumadas (como visto mexer no facebook ou whatsapp), logo não temos contato com as crianças nesse período pandêmico. Diferentemente do que ocorria presencialmente, onde muitas vezes as crianças relatavam situações de violência oralmente mesmo, ou conseguíamos saber por meio da mudança de comportamento e demais atitudes que indicam violências diversas.

[RELATO 2] A escola é um local de proteção e de garantia de direitos, com certeza sem este espaço e esse olhar da escola os alunos ficaram mais desprotegidos e silenciados.

A continuidade da pesquisa, ampliando o espectro e o campo de coleta de dados poderá indicar melhor o quanto a proteção das crianças em situação de violência restou fragilizada durante a pandemia. Contudo, os dados preliminares aqui apresentados já são suficientes para demonstrar uma necessidade de se ampliar o acesso à informação dos professores sobre a rede de proteção existente para crianças e adolescentes, bem como apresentam primeiros dados sobre a vulnerabilização de crianças no período de suspensão das aulas presenciais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo iniciou com o objetivo de voltar os olhos para a suspensão das aulas presenciais durante a pandemia de Coronavírus (COVID-19), ocorrida desde março de 2020 e que perdura pelo menos até abril de 2021. Contudo, ao desenvolver a revisão bibliográfica e a pesquisa na modalidade *survey*, pela metodologia de amostragem da Bola de Neve, os dados permitiram inferir um espectro muito maior quanto à proteção de crianças e de adolescentes.

A escola mostra-se como um dos principais, possivelmente o principal espaço de diagnóstico de violência contra a criança, seja ela física, psicológica ou sexual, justamente pelos vínculos afetivos criados entre crianças e professores e pelo encontro diário e rotineiro. Na escola, as crianças encontram espaço para se expressarem com uma escuta ativa dos profissionais da educação, além de que o comportamento e o próprio corpo podem carregar as marcas da violência. Contudo, mesmo antes de a pandemia iniciar, já observa-se que há uma falta de informação sobre os mecanismos que podem auxiliar a escola na proteção de crianças e de adolescentes, bem como um fracasso desses outros órgãos em dar uma resposta efetiva e que garanta a segurança dos profissionais envolvidos.

Nesse sentido, já há políticas públicas que visam usar esse espaço escolar como local para diagnóstico de violências e de prevenção e proteção de crianças, como é o caso da Escola que Protege, apresentada acima. Trata-se de uma proposta de capacitação importantíssima considerando que, conforme as pesquisas e estudos citados no decorrer deste trabalho, em que pese a escola constitua um importante espaço de identificação e denúncia de situações de violência envolvendo crianças e adolescentes, os profissionais da educação carecem de conhecimentos específicos a respeito dos princípios e instrumentos do ECA e de sinais indicativos de possíveis situações de violências envolvendo por crianças e adolescentes.

No contexto da pandemia de coronavírus, a situação agrava-se, porque o espaço presencial que permite constatar corpo e comportamento e mesmo o afastamento do agressor que pode proporcionar o relato oral ou escrito se perdem. As crianças ficam confinadas em casa mesmo quando estão em aulas, possivelmente com o responsável pela agressão acompanhando mais de perto o processo de ensino-aprendizagem. Algumas escolas, notadamente as da rede pública, sequer fazem uso das aulas síncronas virtuais, de modo que o vínculo afetivo também resta fragilizado. O quadro, como um todo, sugere que as crianças podem estar sob maior risco.

Não se busca com isso criticar a suspensão das aulas presenciais em um contexto de crise sanitária mundial, mas sim entender os reflexos da suspensão para compreender o papel

que a escola já exerce e que ainda pode exercer para preservar a saúde física e mental das crianças e dos adolescentes brasileiros.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Maria Regina. **Inquirição da criança vítima de violência sexual: Proteção ou violação de direitos?** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2011.

BAPTISTA, Myrian Veras. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, p. 179-199, 2012.

BIDARRA, Zelimar Soares; DOURADO, Ana Lucia. Intersetorialidade em redes de políticas públicas para consolidar o Sistema de Garantia dos Direitos: o que aprendemos nesses 30 anos de estatuto da criança e do adolescente? **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 20, p. 1-22, 2020.

BRANCO, Marco Antonio de Oliveira; TOMANIK, Eduardo Augusto. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: prevenção e enfrentamento. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 24, p. 402-411, 2012.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRESSAN, Carla R.; GARCIA, Mayara; MATOS, Mikaela L. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), direitos formalmente reconhecidos e o sistema de garantias de direitos: três décadas de avanços e a (re) afirmação do antigo. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 20. p. 1-22, 2020.

CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (CONANDA). Resolução n. 113, de 19 de abril de 2006. **Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Disponível em <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=104402>. Acesso em: 14 abr. 2021.

COSTA, Ana Paula Motta. **Adolescentes e seus Direitos Fundamentais: da Invisibilidade à Indiferença**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

COSTA, Barbara Regina Lopes. Bola de neve virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**. Salvador, v. 7, n. 1, 2018.

ELSEN, Ingrid *et al.* Escola: um espaço de revelação da violência doméstica contra crianças e adolescentes. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 29, n. 66, p. 303-314, 2011.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e adolescência: trabalhar, punir, educar, assistir, proteger. **Revista Agora: Políticas Públicas e Serviço Social**. Belo Horizonte, p. 1-9, 2004.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. **Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2007.

FARAJ, Suane P.; SIQUEIRA, Aline C.; ARPINI, Dorian Mônica. Rede de proteção: o olhar de profissionais do sistema de garantia de direitos. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 2, p. 727-741, jun - 2016.

FARINELLI, Carmen Cecilia; PIERINI, Alexandre José. O Sistema de Garantia de Direitos e a Proteção Integral à criança e ao adolescente: uma revisão bibliográfica. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. 35, p. 63-86, 2016.

FONSECA, Cláudia. Os direitos da criança – Dialogando com o ECA. In C. Fonseca, V. Terto, & C. F. Alves (Eds.), **Antropologia, diversidade e Direitos Humanos**. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004. p. 103-115

FREITAS, Henrique. *et al.* O método de pesquisa *survey*. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, v. 35, n. 3, 2000.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A lenta construção dos direitos da criança brasileira. Século XX. **Revista Usp**, São Paulo: p. 46-57, 1998.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucite, 2006

MARINHO, Fernanda Campos; GALINKIN, Ana Lúcia. A história das práticas diante do desvio social de jovens no Brasil:: reflexões sobre o ideal de ressocialização. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del Rei, p. 280-297, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência contra crianças e adolescentes:: questão social, questão de saúde. **Revista Brasileira de Saúde Materna e Infantil**, Recife, p. 91-102, 2001.

PEREIRA, Paulo Celso; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. A concepção de educadores sobre violência doméstica e desempenho escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 139-152, 2008.

RISTUM, Marilena. A violência doméstica contra crianças e as implicações da escola. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 231-242, 2010.

RIZZINI, Irene; RIZINNI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Editora da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2004.

RIZZINI, Irene. **A criança e a Lei no Brasil: Revisitando a história (1822-2000)**. Brasília: Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2002.

SAMPAIO, Breno; GUIMARAES, Juliana. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. **Economia Aplicada**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 1, p. 45-68, Mar. 2009

SAMPAIO, Vanessa; LINDENBAUM, Luzia. PREFEITURA DE PORTO ALEGRE. **Prefeitura lança plataforma digital de Educação para o ensino fundamental**. 02 jun. 2020. Disponível em: <https://prefeitura.poa.br/gp/noticias/prefeitura-lanca-plataforma-digital-de-educacao-para-o-ensino-fundamental> Acesso em 14 abr. 2021.

SANDER, Isabela. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO RS. **Escolas da Rede Estadual iniciam a adaptação às Aulas Remotas**. 04 jun. 2020. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/escolas-da-rede-estadual-iniciam-a-adaptacao-as-aulas-remotas> Acesso em 14 abr. 2021

VAGOSTELLO, Lucilena *et al.* Violência doméstica e escola: um estudo em escolas públicas de São Paulo. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 26, p. 191-196, 2003.