



AUTOPROTEÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

TEXTO 1

ELEMENTOS INTRODUTÓRIOS AO TEMA

O tema da autoproteção de crianças e adolescentes é algo ainda novo e pouco compreendido e implementado por mães, pais, profissionais das diversas áreas e questionado por muitos. Isso ocorre porque esta categoria do universo da prevenção às violências está diretamente ligada a temáticas que ainda estão ancoradas em tabus e mitos relacionados ao trato da sexualidade de crianças e adolescentes.

Outro ponto de tensão nessa discussão é o lugar que é colocado essa criança e esse adolescente, um lugar onde não são escutados em suas opiniões e posicionamentos e nas poucas vezes que lhes são garantidos o direito a fala, suas ideias, propostas e opiniões não são consideradas e respeitadas, ou seja, é uma escuta proforma e que não se materializa em questões e ações práticas.

Assim, buscaremos neste diálogo introdutório discorrer sobre questões relacionadas a algumas temáticas como a sexualidade, educação sexual, direitos sexuais, escuta de crianças e adolescentes e um pouco de sua história. A proposta é: numa perspectiva inicial de juntos desconstruir e reconstruir os conceitos, assim como fortalecer conceitos existentes e poucos praticados e dessa forma entender mais e melhor o universo das infâncias e adolescências, suas condições e necessidades concretas para prática da autoproteção.

É importante registrar que para o início de nosso diálogo, devemos nos despir de determinados conceitos e preconceitos e nos colocarmos abertos a compreender esse percurso de construção coletiva do conhecimento, que se estabelece a partir do entendimento de que o processo de aprendizado acontece a todo tempo e que barreiras e bloqueios impostos por enredos e narrativas conservadoras, reacionárias, fundamentalistas e machistas, poderão ou deverão ser rompidas para que seja possível vivenciar processos de crítica, autocrítica e de mudança no sentido do alcance de alguns



de nossos objetivos na perspectiva da efetividade da autoproteção de crianças e adolescentes.

Ainda cabe o esclarecimento de que a proposta do curso é de oferecer caminhos e possibilidades para inicialmente compreendermos o tema, sua importância e pertinência para o saudável desenvolvimento de crianças e adolescentes. E perceber nosso lugar e o lugar desses meninos e meninas na garantia de seus direitos, fazendo acontecer os princípios da proteção integral e as dimensões do Sistema de Garantia de Direitos.

CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

A compreensão acerca do universo infantil e da adolescência nos remete a séculos passados, assim como nos move a entender melhor a criança a partir do conceito de infância. É importante salientar que as bases postas para o estudo da concepção de infância são diferentes ou mais amplas do que as direcionadas a concepção de criança.

É verdadeiro dizer que os elementos utilizados para a compreensão do ser criança e adolescente, se estabelecem a partir de fundamentos biológicos, considerando o desenvolvimento da criança a partir dos tempos biológicos de seu crescimento. Em termos dessa cronologia, no Brasil, a definição acolhida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, define criança aquele ser entre 00 e 11 anos de idade e adolescente aquele ser entre 12 e 18 anos incompletos, e, a partir daí, vão ser consideradas as respectivas etapas de seu desenvolvimento.

Diferentemente da concepção de criança e adolescente, o estudo da concepção de infância e adolescência, se dá partir de um conjunto de referenciais além do biológico, como os aspectos antropológicos, culturais, sociológicos, históricos, pedagógicos e psicológicos.

Na literatura que trata desse tema, segundo alguns autores, até o século XIII há um entendimento que a criança era um ser ausente, sem presença na cena cotidiana, não existiam nem pequenos relatos e nem pequenas menções a sua existência, era um ser pouco considerado e compreendido.

Não se tinha notícia de camponeses ou artesãos registrando suas histórias de vida durante a Idade Média, e mesmo os relatos dos nobres de nascimento ou dos devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida. De forma semelhante, durante o período moderno na Inglaterra, as crianças estiveram bastante ausentes na literatura, fossem o drama elizabetano ou os grandes romances do século XVIII. A criança era, no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto (HEYWOOD, 2004, p.10).

E assim não se tinha nada que caracterizasse esse ser, nenhum recorte especial, nenhuma colocação diferenciada que considerasse seu estágio de desenvolvimento ou outro aspecto específico a ela direcionado.

É fato que há registros fragmentados desse percurso histórico da criança e do adolescente, e isso se deve ao estabelecimento da noção de criança e de infância se dá de forma tardia. A constatação dessa fragmentação e conseqüentemente de sua tardia percepção no universo histórico podem ser evidenciadas no texto abaixo:

De acordo com os poucos registros históricos, se mostrando muito ausente na literatura, principalmente na fase medieval e em alguns períodos seguintes, a infância percorreu um longo caminho para ter uma concepção sólida, principalmente pelo fato das Ciências Humanas e Sociais demorarem em compreender o andamento da construção sociocultural da infância (ARIËS, 2006; CRUZ, 2008; SARMENTO e PINTO, 1997).

Assim podemos de pronto compreender que o ser criança, era em alguma medida ignorada pelas sociedades medievais, pouco considerados no período seguinte, ou, ainda, pouco compreendido e entendido de forma equivocada. Esse fato que é denunciado pelos autores acima citados, revela que para construção da trajetória histórica da criança e do adolescente, poucos registros foram encontrados, estabelecendo dessa forma uma elaboração, em certa medida limitada, pelo menos na idade média e parte significativa da idade moderna, considerando que nesta última os poucos registros sobre as crianças e adolescentes são a tônica desse período.

É bem verdade que no início da idade contemporânea a percepção em relação às crianças e adolescentes ainda era bem restrita, e o lugar a eles e elas dispensado, ainda era de pouco reconhecimento ou até mesmo ignorado. Este é um fato importante, ainda que, considerando que o século XVIII represente uma espécie de marco, uma virada nessa forma de enxergar e perceber as crianças e a infância, o que coincide com o início da contemporaneidade.

[...] há cerca de 2 mil anos, desde a Antiguidade até o século XVIII, as crianças, no Ocidente, eram consideradas como sendo meramente adultos imperfeitos. Como elas eram consideradas 'deficientes', e totalmente subordinadas aos adultos, essa etapa da vida provavelmente seria de pouco interesse, em si, para os escritores medievais. Somente em épocas comparativamente recentes veio surgir um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas por si só (HEYWOOD, 2004, p. 10).

Ainda considerando as perspectivas históricas de percepção da infância, alguns autores demarcam o período entre o século XIII e o século XVII, como o espaço de tempo que começa a fornecer elementos acerca da existência do ser criança e da sua presença na cena cotidiana. Segundo Carvalho (2003) a aparição da infância ocorreu em torno do século XIII e XIV, mas os sinais de sua evolução tornaram-se claros e evidentes, no continente europeu, entre os séculos XVI e XVII no momento em que a estrutura social vigente provocou uma alteração nos sentimentos e nas relações frente à infância (CARVALHO, 2003, p. 47).

Ainda nos reportando a idade média, era possível verificar a completa desproteção das crianças no ambiente familiar, onde se realizavam as vivências íntimas na frente das crianças, sem nenhum cuidado ou preocupação com elas. Assim se estabelecia um nível de invisibilidade, que comprometia seu saudável desenvolvimento.

O amontoamento, a má ventilação, a ausência de exercício não fazem eco ao confinamento das crianças nos cômodos mais estreitos da moradia familiar? A promiscuidade do dormitório, a ameaça de contágio de hábitos viciosos que ele engendra, não é da mesma ordem que o risco de depravação das crianças pela criadagem sem escrúpulos e pelos jogos pretensamente inocentes? (DONZELOT, 1980, p. 26).

A situação sanitária nesse período tendia a evidenciar certo descrédito acerca das possibilidades de desenvolvimento da vida das crianças de seu nascimento até a vida adulta, o que sugeria o agravamento desta realidade a partir do descaso dos respectivos pais ou responsáveis daquelas crianças, como destaca Heywood:

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderna resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um 'pobre animal suspirante', que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade (HEYWOOD, 2004, p.87)

É impressionante perceber que nessa época, a criança não tinha lugar, destaque ou a devida atenção nessa fase de sua vida, passando a ter alguma visibilidade, mesmo



que mínima, apenas quando um pouco maior, quando podia ser considerado um “adulto em miniatura”, fato esse que expressa mais uma vez uma situação de negação e descaracterização. “A criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características permaneciam iguais” (ARIÈS, 1981, p.14).

Algumas outras percepções acerca da criança só são rompidas na idade moderna, segundo Ariès, a partir de um novo nível de relacionamento que passará a existir entre os adultos e as crianças, que ele denominou de “papuricação”. Mesmo assim, o anonimato da criança nos seus primeiros anos de vida era a tônica da época.

Contudo, um sentimento superficial da criança – a que chamei de ‘papuricação’ – era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ÁRIES, 1981, p.10).

Aqui se evidencia uma compreensão de pouco caso com as crianças, mesmo considerando o aspecto das limitações sanitárias, nos parece que há algo além dessa questão, que seria um tipo de espera e de repasse de responsabilidade ao recém-nascido, de que ela teria que se desenvolver com saúde, de lutar por sua sobrevivência, meio que por si só, mesmo com poucas expectativas dos adultos em relação a sua capacidade de sobrevivência. Podendo levar ao entendimento de que, de forma simbólica, havia uma comparação com os animais, e nesse ponto, a criança aparecia em condições mais desfavoráveis, apresentando maior fragilidade e dependência dos seus genitores/as, mesmo que com níveis incrédulos de sucesso em relação à sobrevivência desses pequenos seres.

Ainda considerando os estudos de Ariès, e de outros, podemos entender que em sua análise ele faz alguns recortes temporais de evolução da infância e demarca a modernidade como momento dessa mudança, mesmo que questionado por outros autores, que demonstram que em períodos anteriores, na idade média, já se percebia a presença da infância, entre outros aspectos relevantes. Mas seguindo um pouco a indicação de Ariès, Narodowski chega ao seguinte entendimento:

A infância deixa de ocupar seu lugar de resíduo da vida comunitária, como parte de um grande corpo coletivo. Agora a criança começa a ser percebida como um ser inacabado, carente e, portanto, individualizado, produto de um recorte que conhece nela a necessidade de resguardo e proteção (NARODOWSKI, 2001).

Já Heywood (2004) traz outros elementos apontando para a existência de uma infância na Idade Média, questionando dessa forma os estudos de Ariès e demonstrando talvez, “que ele não tenha aprofundado suficientemente ou limitada sua pesquisa”. Heywood (2004) mostra, no seu trabalho, que havia uma infância presente na Idade Média, mesmo que a sociedade não tivesse tempo para a criança. Ao mesmo tempo apresenta a tese de que a Igreja já se preocupava com a educação de crianças, colocadas ao serviço do monastério. Já no século XII, assegura o estudioso, é possível encontrarmos indícios de um investimento social e psicológico nas crianças. Nos séculos XVI e XVII já existia “uma consciência de que as percepções de uma criança eram diferentes das dos adultos” (p. 36-7).

Voltando as concepções de criança e de infância, o que se percebe é que no seu processo de evolução, ainda é recente o estudo da criança e da infância, como já mencionado, trazendo as distintas concepções e as perspectivas de estudo para além do biológico, como afirma Frota:

A infância e a criança tornam-se objetos de estudos e saberes de diferentes áreas, constituindo-se num campo temático de natureza interdisciplinar. Independente da forma como era olhada, do posicionamento teórico que se tivesse sobre ela, a infância tornou-se visível como um estatuto teórico (FROTA, 2007).

Nos estágios vivenciados pelas crianças, assim como as várias questões contidas no conceito de infância, ainda se diz e se escreve muito e de forma diferente sobre a evolução da criança e da infância, demonstrando que é um tema ainda polêmico e que exige novos estudos e aprofundamentos. Podemos verificar estes aspectos na definição de Pinto e Sarmiento (1997, p. 33):

Quem quer que se ocupe com a análise das concepções de criança que subjazem quer ao discurso comum quer à produção científica centrada no mundo infantil, rapidamente se dará conta de uma grande disparidade de posições. Uns valorizam aquilo que a criança já é e que a faz ser, de facto, uma criança; outros, pelo contrário, enfatizam o que lhe falta e o que ela poderá (ou deverá) vir a ser. Uns insistem na importância da iniciação ao mundo adulto; outros defendem a necessidade da proteção face a esse mundo. Uns encaram a criança como um agente de competências e capacidades; outros realçam aquilo de que ela carece.



E a poucas décadas atrás ainda de se tinha uma visão muito característica da criança/infância, carente de maiores e melhores estudos, pesquisas e aprofundamentos, que segundo Colin Heywood (2004), “até os anos de 1960 [...] os pesquisadores consideravam a criança como ‘um organismo incompleto’, que evoluía em direções distintas, em resposta a estímulos diferenciados”. E ainda segundo o autor, até a década de sessenta do século passado, a criança era nada mais, nada menos do que uma preparação unicamente para a vida adulta. Nesse mesmo diapasão, “a criança/infância é o estado mais vil e abjeto da natureza humana, depois da morte”

Em resumo o que é possível constatar é que os universos das infâncias e adolescências ainda são férteis e que na contemporaneidade muito se precisa estudar e aprofundar para que seja possível perceber o que crianças e adolescentes podem nos apresentar e nos ensinar enquanto seres que tem suas características, suas especificidades, seus conhecimentos e seus posicionamentos acerca de suas vidas e de tudo que os cercam, e, ainda, que podem estar além do que é compreendido, evidenciado e divulgado pelos adultos.

ESCUA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

No rápido percurso histórico acerca das infâncias e adolescências é possível compreender que ainda hoje algumas questões permanecem sobre a ditadura do adultocentrismo, que impede que esses seres em desenvolvimento tenham vez e voz, e assim em muitos ambientes, principalmente na família e na escola, eles e elas não têm seu direito a fala e a escuta respeitados.

Era uma vez uma terra nada distante chamada Adultocentrismo, nela viviam os adultocêntricos, um povo que acreditava que somente adultos sabiam o que era melhor para todo mundo. Na terra do Adultocentrismo só adulto falava só adulto era ouvido, só adulto era visto como pessoa sabida e parecia tão verdadeira essa ideia que todo mundo achava mesmo que só adulto sabia das coisas[....] (FRANCISCA, 2020).

Podemos começar nossa reflexão sobre a escuta de crianças e adolescentes procurando entender que eles e elas têm capacidades diversas, mesmo estando em distintas fases de desenvolvimento, que podem compreender sua realidade e falar sobre ela, apontando aspectos positivos e negativos, ou seja, tem total condição de opinar e até



de se posicionar sobre o que é melhor para elas na creche, na escola, em casa, na comunidade e na sociedade em que vivem.

As crianças são a potencialidade do múltiplo, de uma produtividade sem mediação, a afirmação do ainda não previsto, não nomeado, não existente; a asseveração de que não há nenhum caminho predeterminado que uma criança (ou um adulto) deva seguir. Que não há nenhuma coisa que ela (ou ele) deva se tornar: a infância é 'apenas' um exercício imanente de forças (GOMBROWICZ, 2005).

Partindo dessas premissas, podemos entender que existem questões a serem aprofundadas no processo de constituição do ser adulto e do ser criança e adolescente, e que estes estão colocados em posições diferentes na sociedade, no nosso caso específico de análise, numa relação de poder que privilegia o adulto a partir da imposição da desigualdade, da hierarquia autoritária, na utilização da violência nas relações, na negação de suas capacidades, entre outros elementos que reafirmam o poder absoluto do adulto embasado numa cultura adultocêntrica.

A lógica adultocêntrica parte de princípios 'hierarquizadores' para fetichizar as linguagens das crianças: um choro se torna somente um modelo representativo de uma insatisfação a uma imposição necessária; um grito, uma declaração de birra (SANTIAGO, 2014).

Diante do exposto, é importante compreender que historicamente e por dezenas de séculos, essa era e é a tônica na relação entre adultos e crianças e adolescentes, nas mais variadas culturas e sociedades. Contudo é na contemporaneidade que se começa a ter outra percepção e a se estabelecer novas relações, muito embora em termos efetivos isso seja muito mais teorizado do que praticado.

No mundo, com o advento da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, se estabelece normativas que reconhecem o lugar da criança e do adolescente no universo de decisões de suas vidas, reservando a estes o direito de opinar, participar e decidir sobre o que é melhor para eles e elas. E os itens um (1) e dois (2) do Artigo 12 dessa legislação retratam bem essa prerrogativa.

Os Estados Partes devem assegurar à criança que é capaz de formular seus próprios pontos de vista o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados a ela, e tais opiniões devem ser consideradas, em função da idade e da maturidade da criança. Para tanto, a criança deve ter a oportunidade de ser ouvida em todos os processos judiciais ou administrativos que a afetem, seja diretamente, seja por intermédio de um representante ou de um órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais da legislação



nacional (CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. 1989)

No Brasil essa questão é trazida no Estatuto da Criança e do Adolescente, que no seu Artigo 16, incisos II, V e VII diz o seguinte: O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: II - opinião e expressão; V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; VI - participar da vida política, na forma da lei (Artigo 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069 de 13 de julho de 1990).

Numa relação direta com o que discorre a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e o Estatuto da Criança e do Adolescente, um passo importante foi dado pelo Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA, que na Resolução 191 de 07 de junho de 2017 cria o Comitê de Participação de Adolescentes – CPA. Entretanto, com alguns acontecimentos que vão desde o golpe empreendido a Presidenta Dilma até a eleição e posse do atual Presidente, o Órgão sofreu uma série de ataques, que entre outras questões, resultou no atraso da posse da CPA, que só ocorreu em dezembro de 2020.

Percebam que estamos no início do sexto século desde que o Brasil foi invadido e que o advento dos direitos relativos a crianças e adolescentes só foram promulgados à três décadas, ou seja, é algo recente e que demorou muito a acontecer, contudo a negação e lentidão na sua efetividade não são compreensíveis nem aceitáveis, muito embora isso reflita e expresse a perspectiva adultocêntrica na condução desses processos, entre outros aspectos conservadores e reacionários que sustentam essa constante violação dos Direitos de Crianças e Adolescentes. Fato é que já deveríamos estar em outro patamar de implementação do que dispõe as normativas internacionais que o Brasil é signatário, bem como o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente.

Aqui repousam os maiores desafios no sentido de reverter essa situação na direção da garantia da efetivação do que está exposto no artigo 12 do Estatuto da Criança e do Adolescente e no artigo 16 da Convenção Internacional dos Direitos da Criança.

Inclusive se faz pertinente registrar que mesmo entre os ativistas e militantes da causa da infância e os/as operadores/as do Sistema de Garantia de Direitos, a concretização dos espaços de participação para crianças e adolescentes são ainda muito



restritos e que acontecem em ritmo lento. A CPA no CONANDA é um exemplo dessa lentidão ou resistência, que só se materializa 17 anos depois do advento do ECA em termos de Resolução do Órgão.

E em termos de escuta de crianças e adolescentes, o que podemos dizer mais, o que podemos trazer de concreto para nossa reflexão? Um ponto importante é considerar que é imperativo nos desvencilharmos da cultura do adultocentrismo, muitas vezes presente e impregnada em nossas práticas em casa, na comunidade, na escola, na sociedade, no nosso fazer profissional e na nossa atuação política.

Associado a essa questão, é extremamente necessário que nos coloquemos em condições favoráveis para um diálogo horizontal, empático e aberto ao aprendizado oferecido por estas crianças e adolescentes, fazendo uso de linguagem simples, acessível, inclusiva e motivadora, além de uma escuta atenta. Absorver o encantamento existente e empreendido nessas vivências.

Outro ponto a considerar é o de como percebemos e sentimos as potencialidades e capacidades das crianças e adolescentes que estão no nosso entorno de forma mais cotidiana e eventual. Isso é fundamental para que seja possível repercutir e fazer valer suas opiniões, expressões e posicionamentos frente aos diversos aspectos de suas vidas no momento presente, para que elas possam ser os sujeitos principais de suas conquistas e de ter acesso às mesmas.

No que se refere às experiências de escuta de crianças e adolescentes, o que se tem de informações é da implementação desse direito em alguns projetos sociais, conferências, diagnósticos e planos de políticas públicas, entretanto o que se constata é que no sentido da materialização e identificação de propostas originárias desse público nos documentos oficiais ao final de cada processo, são mínimas, na maioria absoluta das vezes essa participação fica apenas no simbolismo aparente, descrito na metodologia ou etapas mas sem se materializar no documento com o devido destaque.

Em Pernambuco se vivenciou uma das poucas, mas expressivas e significativas experiências nesse campo, que ocorreu na elaboração do Plano Decenal Estadual de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, conduzidos pela Escola de Conselhos de



Pernambuco e Coordenados pelo Conselho Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente de Pernambuco – CEDCA. Talvez o único Plano em âmbito nacional que tem destacadas as ações propostas por crianças e adolescentes. Além disso, apresenta um diagnóstico sobre a situação da infância e adolescência no estado realizado no Encontro das Infâncias de Pernambuco, envolvendo diversos segmentos infanto-juvenis, sendo conduzido e realizado por eles e elas, contando apenas com o apoio de adultos.

Outras experiências em Pernambuco também se destacaram como “Linhas Cruzadas: diálogos entre crianças, adolescentes e jovens, por uma cidade mais justa”. Ação promovida pelo Instituto PAPAI e o Centro Dom Helder Câmara de Estudos e Ação Social – CENDHEC, com apoio da OAK Foundation[1]. Na ocasião foram realizadas várias escutas de crianças e adolescentes em sete municípios da região metropolitana do Recife (Cabo de Santo Agostinho, Camaragibe, Goiana, Igarassu, Jaboatão dos Guararapes, Olinda e Recife). A publicação traz o resultado dessas escutas na forma de um diagnóstico situacional participativo sobre a relação de crianças, adolescentes e jovens com as cidades onde vivem. Sua elaboração gerou espaços para as mais diversas manifestações do olhar e da reflexão desses sujeitos/as sobre suas experiências de vida no cotidiano urbano.

Eu queria agradecer, em nome de toda a minha turma, que vocês estão fazendo esse trabalho pra perguntar sobre o que as crianças pensam. Porque a maioria dos adultos nunca pergunta o que as crianças querem, o que as crianças pensam. Então, isso pra gente, é muito importante. (Menina de 08 anos, Escola Municipal Santa Tereza, Camaragibe) (INSTITUTO PAPAI E CENDHEC, 2017 p. 05)

O depoimento sincero e autêntico da criança de oito anos acima realça bem o quanto elas e eles necessitam de espaço de fala e de escuta, inclusive afirmando a importância dessa questão para as mesmas. Também denuncia a postura dos adultos, que não oportunizam, que não respeitam esse direito, ou seja, essa posição de uma criança nessa idade deve nos fazer refletir e pensar criticamente a partir dessa denúncia explícita, nessa expressão reivindicadora para efetivação de um direito garantido.

Dessa experiência, foram geradas outras, que colaboraram com diagnósticos da situação da infância e adolescência de algumas cidades no estado (Em comunidades quilombolas, indígenas, meio rural e urbano do Sertão do São Francisco, nos municípios do Polo Gesseiro no Sertão do Araripe) e que foram reveladoras desse potencial das



crianças e adolescentes de tratar de sua realidade, e da capacidade de ter uma leitura dessa realidade extremamente rica, o que é determinante para a qualificação das políticas públicas a elas direcionadas.

Em síntese, nesse aspecto específico de nosso diálogo, apontamos que é um imperativo renovarmos e refazermos nossas posturas e entendimentos acerca do lugar desse público na vida social, cultural, econômica e política. Para que também seja possível avançar, numa dimensão mais direcionada e dentro de uma problemática complexa, caso da violência sexual contra crianças e adolescentes. A cultura adultocêntrica atua muitas vezes limitando as possibilidades de crianças e adolescentes exercerem os mecanismos e ações de autoproteção como parte de um arcabouço protetivo e determinante ao seu salutar desenvolvimento, por não acessarem as informações e a formação necessária e possível, que podem ser empreendidas por eles e elas de forma efetiva, por serem seres potentes.

SEXUALIDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Assunto ainda muito ausente do cotidiano das famílias, das escolas e de outros serviços da Rede de Atendimento no sentido educativo e formativo da constituição do ser criança e adolescente no seu processo de desenvolvimento.

A referida pauta é tema estruturante no complexo universo da violência sexual contra crianças e adolescentes, assim como para a efetivação das práticas de autoproteção a serem empreendidas por este público.

Importante mencionar o que os estudos de Leite (2009) concluem, numa análise dessa temática em projetos de duas áreas que tem uma atuação direta com o público infante juvenil.

A temática da sexualidade não está na agenda dos projetos educacionais e assistenciais voltados a crianças e adolescentes e, quando o tema aparece, é numa perspectiva negativa, vinculada a supostos 'problemas' como a gravidez 'indesejada', às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS e à violência [E a autora ainda enfatiza outro aspecto importante] [...] a sexualidade é abordada quase sempre na perspectiva de risco e não na do direito (LEITE, 2009, p. 15).

Ao alargamos o olhar e brevemente analisar como circula a sexualidade em nossas vidas e nas vidas de quem nos rodeia, principalmente crianças e adolescentes, será possível enxergar situações de contenção, de vigilância moralista e de determinações de



que existe o momento e lugar de discussão sobre o tema, que na verdade nunca acontece efetivamente. Entretanto é tratado no decorrer do desenvolvimento do público infantojuvenil à revelia da família, das piores formas e muitas vezes nos piores momentos, ou seja, de forma deturpada, discriminatória, preconceituosa e fantasiosa, levando a incompreensões e vivências prejudiciais nessa faixa etária e que podem comprometer seu presente e futuro afetivo e sexual, entre outros fatores prejudiciais a sua vida.

Nesse caminho, algumas autoras nos indicam que em nossa sociedade percebe-se que a sexualidade infanto-juvenil, por vias distintas, é objeto de perseguição disciplinar. Faz-se, portanto, necessário compreender de que modo os discursos de poder instituíram este panorama que se desmembrou em práticas de controle. A questão é indagar sobre os efeitos e interesses que estão presentes no cotidiano das práticas sociais, quando estas práticas de controle tentam impedir a vivência da sexualidade como experiência fundamental em diferentes momentos da vida (CARVALHO et al. 2012. p. 69).

No reforço dessa questão, o Brasil vivenciou nesses últimos anos na maioria dos seus municípios, imposições conservadoras, reacionárias e fundamentalistas para que termos como gênero e orientação sexual fossem retirados dos Planos Municipais de Educação, assim como da grade curricular, fato esse que compromete imensamente o trato da temática da sexualidade, assim como favorece a ampliação dos casos de violência sexual contra crianças e adolescentes.

A sexualidade forma parte integral da personalidade de cada um. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. A sexualidade não é sinônimo de coito e não se limita à presença ou não do orgasmo. Sexualidade é muito mais do que isso, é a energia que motiva encontrar o amor, contato e intimidade, e se expressa na forma de sentir, na forma de as pessoas tocarem e serem tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e tanto a saúde física como a mental. Se a saúde é um direito humano fundamental, à saúde sexual também deveria ser considerada como um direito humano básico (Organização Mundial de Saúde, 1975)

Os apontamentos trazidos nessa declaração da OMS em 1975 já expressam a importância do tratamento do tema, que não pode ficar restrito à fase adulta das pessoas, e esse fato têm demonstrado o quanto isso é nocivo para vida de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, isto é, pode afetar todas as etapas da vida do ser humano, portanto é no início da vida que se faz necessário entender o corpo, suas potencialidades



e fragilidades, entre outros conhecimentos imprescindíveis para uma vida presente saudável.

Hoje nos encontramos num ambiente muito desafiador e porque não dizer de retração e atraso, percebendo esse momento como um período que se apresenta como algo que não imaginaríamos que estivesse acontecendo, mas que é real. Os grupos majoritários que se encontram nas mais altas instâncias do poder estão empreendendo um conjunto de ações baseadas em três categorias extremamente perigosas e negadoras da ascensão e liberdade do ser humano, que são: o conservadorismo, o reacionarismo e o fundamentalismo.

É importante reafirmar essa questão porque esses elementos têm sua estrutura conceitual consolidada, sendo aceitas e vivenciadas por determinados grupos sociais, religiosos e políticos, além de alimentar iniciativas e práticas autoritárias como a que enfrentamos no processo de elaboração dos planos de educação, assim como nas discussões relacionadas à Base Nacional Comum Curricular – BNCC nos últimos anos.

A discussão gerada a partir das definições ligadas a BNCC chamaram a atenção porque no ponto específico do tema, ignora ou tenta relativizar a discussão da orientação sexual contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, que coloca as instruções para discussão do tema da orientação sexual nas escolas, muito embora no formato transversal, algo muito criticado e que talvez tenha reduzido a força das discussões do referido tema na BNCC no País.

A escola, ao definir o trabalho com orientação sexual como uma de suas competências, o incluirá no seu projeto educativo. Isso implica uma definição dos princípios que deverão nortear o trabalho de orientação sexual e sua clara explicitação para toda a comunidade escolar envolvida no processo educativo dos alunos. Esses princípios determinarão desde a postura diante das questões relacionadas à sexualidade e suas manifestações na escola, até a escolha de conteúdos a serem trabalhados junto aos alunos. A coerência entre os princípios adotados e a prática cotidiana da escola deverá pautar todo o trabalho (BRASIL, 1997, p. 299).

E mesmo com os avanços alcançados no campo da discussão da orientação sexual, cabe repercutir a questão de seu lugar nos PCN, que, como dito antes, pode ter enfraquecido a luta nestes últimos anos. Afirmamos isso por entender que o trato transversal na maioria das vezes, considerando as experiências de uma forma geral, não se torna efetivo e dessa forma não tem cumprido seu papel. Além disso, podemos



considerar que o tema da orientação sexual é estruturante para constituição do indivíduo, podendo inclusive ser um definidor de felicidade e saúde emocional no decorrer de sua vida.

No entanto, tratando do que é real e no que foi possível avançar, é preciso valorizar e considerar o que orienta os PCN, posto que pode representar a matriz de busca dos fundamentos para o trato dessas questões. E, nessa direção, é importante refletir o que é trazido por alguns autores. Os PCN esclarecem que geralmente a educação sexual se inicia de forma privada, no âmbito familiar; portanto, compete à escola problematizar a questão, elaborando questionamentos e ampliando o leque de conhecimentos e de opções para que o próprio educando escolha seu caminho (SOARES; CAETANO; SOARES, 2014).

A questão acima aponta outro desafio, o trato dessa questão no ambiente privado, aqui podendo ser designado como o ambiente doméstico ou familiar. Nesse ponto, muitas análises podem ser realizadas, como o elevado nível de despreparo das famílias em lidar com essa questão, pela vulnerabilidade dessas famílias frente aos intensos bombardeios conservadores, machistas, heteronormativos e desenso comum, oferecido pelas vias televisivas e outros meios, pela presença ainda forte do patriarcado, da relação hierárquica e autoritária, da desigualdade de gênero, de orientações religiosas e fundamentalistas, entre outros.

Surge desse contexto um conjunto de pessoas que nas suas várias profissões reproduzem esses “princípios”, e, nesse sentido, se caracteriza como um grupo que é formador por natureza, caso de educadores e educadoras, que podem ter uma atuação de reprodução dessa perspectiva, ignorando seus processos formativos na vida acadêmica. E, agravando mais essa questão, podem inclusive negar seus respectivos códigos de ética, entre outras burlas.

É evidente que essa discussão deve acontecer nas diversas áreas, mas o espaço escolar precisa garantir essa discussão e numa perspectiva intersetorial colaborativa é possível que outros setores possam fazer coro nessa direção e contribuir na qualificação da discussão desses temas.



Ainda tratando da sexualidade e da importância de sua discussão na escola, é preciso ficar atento a seu papel, posto que não se pode atribuir a ela a definição de um conceito pronto e sim as possibilidades de apresentação de subsídios para contribuir nas formulações e construções dos educandos. E, nesse aspecto, Moizés e Bueno (2010) nos fornecem uma reflexão sobre o recurso do diálogo como um fator fundamenta.

O diálogo é a ferramenta básica no processo de educar para a sexualidade. Há crianças e adolescentes que perguntam muito, outras nada interrogam e outras, ainda, precisam de um ambiente encorajador para levantar questões. Todos devem ser considerados, são seres sexuais, portanto, devem ter acesso a material informativo sobre a sexualidade e dispor de bibliografia adequada à idade em que se encontram. O diálogo é o exercício natural para o desenvolvimento da relação adulta, para o encontro entre as pessoas. A escola precisa reassumir o trabalho de educação sexual, mas não para repreendê-la, e sim para mudar visões distorcidas ou negadas da sexualidade, sem, contudo, substituir a família, porque a criança não chega as escolas sem ideias, mas já com diversas inscrições acerca do sexo (MOIZÉS; BUENO, 2010, p. 206).

Diante do exposto, fica nítido que são muitos os campos de enfrentamento para a garantia do direito a educação sexual de crianças e adolescentes, e a discussão da sexualidade é um componente determinante nesse contexto, se constituindo com um elemento fundamental para nossa luta contra a violência sexual empreendida contra esse público.

EDUCAÇÃO SEXUAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

O título desse ponto traz ainda muitos questionamentos por parte de vários seguimentos, e reflete os mitos e tabus acerca do mesmo, assim como nossa incapacidade, nosso despreparo de lidar e tratar o tema, o que tem levado milhares e milhões de crianças e adolescentes a não serem felizes e a estarem mais vulneráveis a violência sexual por parte de adultos que, na maioria dos casos, integram esse grupo ou a parcela da sociedade que nega a discussão sobre sexualidade, orientação sexual e educação sexual nas escolas, no posto de saúde, nos serviços da assistência social. E, dessa forma, encontram um ambiente propício para cometer a violência sexual contra crianças e adolescentes.

Ainda nesse sentido, é preciso compreender que há grupos que têm uma intencionalidade objetiva em defender que esses temas não sejam tratados no espaço escolar, ou em outro equipamento público de atendimento a crianças e adolescentes, indicando o ambiente familiar como o espaço exclusivo para se falar desse assunto. Isso



revela o resgate de um tipo de poder familiar, que nos remete a concepção do pátrio poder que se baseia em elementos constitutivos do patriarcado, ou seja, podendo ser traduzido como o poder do macho sobre as fêmeas, sobre as mulheres da família, da comunidade, da sociedade e dos espaços laborais.

E, nesse ponto específico, cabe uma séria reflexão que revela parte desse problema, entendendo aqui que esses defensores do patriarcado, do machismo, em sua maioria não são abusadores sexuais de crianças e adolescentes, muito embora contribuam com esse fenômeno, quando assumem essa postura de negar e impedir que o trato dessas questões aconteça na escola e em outros espaços da rede de atendimento. Portanto é preciso ler e analisar com frieza, profundidade e criticidade o que os dados sobre casos de violência sexual revelam: Mais de 80% desses casos acontecem dentro de casa e, destes, o maior abusador é o pai, seguido de padrastos, tios, vizinhos etc.

Nesta rápida análise podemos identificar e comprovar o quanto é perigoso e danoso a ausência dos processos informativos e formativos acerca dos direitos sexuais de crianças e adolescentes, podendo condenar milhares e milhões desse público a serem vítimas da violência sexual, entre outras expressões da violência, se nos restringimos a apenas essa questão, posto que as consequências sejam bem mais amplas.

Nesse caminho recebemos a contribuição de Figueiró (2009), que qualifica a educação sexual dentro de um arcabouço de direitos, questão essa muito importante para o nosso diálogo:

[...] a educação sexual tem a ver com o direito de toda pessoa de receber informações sobre o corpo, a sexualidade e o relacionamento sexual e, também, com o direito de ter várias oportunidades para expressar sentimentos, rever seus tabus, aprender, refletir e debater para formar sua própria opinião, seus próprios valores sobre tudo que é ligado ao sexo. No entanto, ensinar sobre sexualidade no espaço da escola não se limita a colocar em prática, estratégias de ensino. Envolve ensinar, através da atitude do educador, que a sexualidade faz parte de cada um de nós e pode ser vivida com alegria, liberdade e responsabilidade. Educar sexualmente é, também, possibilitar ao indivíduo, o direito a vivenciar o prazer. (FIGUEIRÓ. 2009 p.163),

O tratamento dado aos temas relacionados à sexualidade e orientação sexual são sempre envolvidos numa trama de conversas privadas, encobertas por várias camadas de desinformação e muito individualizadas, sem falar do enredo pejorativo, discriminatório que se reverbera em situações de informações inadequadas, equivocadas, deixando o



tema cada vez mais distante do cotidiano das pessoas e principalmente de crianças e adolescentes, que são sempre subestimadas em sua capacidade de compreensão.

E, por fim, trazendo outra perspectiva, Maia e Ribeiro (2009) discorrem que a educação sexual deveria dar ênfase ao aspecto social e cultural, trabalhando os indivíduos em suas particularidades sem perder de vista o coletivo, não tendo, portanto, um caráter de aconselhamento individual ou psicoterapêutico isolado do contexto histórico. Deveria fornecer informações e promover discussões acerca de diferentes temáticas, considerando a sexualidade nas suas várias dimensões, articulando-se, portanto, a um projeto educativo que exerça uma ação ligada à vida, à saúde e ao bem estar de cada indivíduo (MAIA e RIBEIRO. 2011. p.75)

Diante desse duro e real cenário a autoproteção se apresenta como uma perspectiva necessária e fundamental para a prevenção e enfrentamento a esse fenômeno. Assim, compreender e aprofundar esses elementos introdutórios, se apresenta urgente, entretanto aqui são apenas algumas questões estruturantes a serem trabalhadas, outras premissas podem carecer de nossa atenção, para a qualificação de nossa intervenção no campo da autoproteção e em outras frentes de luta na defesa dos direitos de crianças e adolescentes e do Sistema de Garantia de Direitos.

Em síntese, buscamos nesse primeiro texto tratar de aspectos relevantes que certamente cumprem um papel fundamental, apresentando as bases para trabalharmos a autoproteção com as crianças e adolescentes dos serviços oferecidos pelo Sistema Único de Assistência Social – SUAS e a Rede de Proteção.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁRIES, Philippe. História Social da criança e da família. 2. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- CARVALHO, Cíntia de Sousa; SILVA, Elisângela Ribeiro da; SOUZA, Solange Jobim e; SALGADO, Raquel Gonçalves. **Direitos sexuais de crianças e adolescentes: avanços e entraves**. Psicologia Clínica. vol.24 nº 1 Rio de Janeiro, 2012.
- CARVALHO, E. **Educação infantil: percurso, dilemas e perspectivas**. Ilhéus, BA: Editus, 2003.
- CASTRO, Michele G. Bredel de. **Noção de Criança e Infância: Diálogos, Reflexões, Interloquções**. Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ.
- CEDCA-PE/Secretaria de Educação do Estado. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13/07/1990. Recife: CEDCA, 2019.
- CRUZ, S. H. V. **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade, Cultura e Orientação Sexual*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.
- DONZELOT, J. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual: como ensinar no espaço escolar**. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). Educação sexual: múltiplos temas, compromissos comuns. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009.
- FRANCISCA, Elanea. **Vida na terra do adultocentrismo**. 2020. <https://www.uol.com.br/vivabem/colunas/elania-francisca/2020/08/21/.htm?cmpid=copiaecola>.
- FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para a sua construção**. Estudos e Pesquisa em Psicologia, vol. 7, núm1., abril 2007, pp.147-160. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.
- GOMBROWICZ, Witold. **Da maioria à minoridade: filosofia, experiência e afirmação da infância**. In: KOHAN, Walter O. **Infância. Entre Educação e Filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 237-254.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- INSTITUTO PAPAI E CENDHEC. **Linhas Cruzadas: diálogos entre crianças, adolescentes e jovens por uma cidade mais justa**. Recife, 2017.



LEITE, Vanessa. **Sexualidade com direito? A visão de formuladores de políticas públicas.** (Dissertação de mestrado do Instituto de Medicina Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – RJ) – 2009.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. RIBEIRO Paulo Rennes Marçal. **Educação Sexual: Princípios para ação.** Doxa, v.15, n.1 - 2011.

MOIZÉS, J. S. BUENO, S. M. V. **Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do Ensino Fundamental.** *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 1, nº 44, p. 205-212, 2010.

NARODOWSKI, M. **Infância e poder: conformação da Pedagogia Moderna** (trad. Mustafá Yasbek) Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

SANTIAGO, Flávio. **Meu cabelo é assim... Igualzinho o da bruxa, todo armado! Hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na educação infantil.** Dissertação Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. **As crianças, contextos e identidades.** Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

SOARES, B. M.; CAETANO R. de O.; SOARES, S. de S. **A sexualidade no ensino de Ciências.** *IV Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia*, p. 1-11, 2014.

ROSENO, Renato. **Introdução à Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.** 1ed.São Paulo: ANCED - Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente, 2007, v. , p. 09-15.

[1]A Oak Foundation é uma fundação da Suíça que se esforça para prevenir o abuso e promover a segurança, proteção, bem-estar e desenvolvimento das crianças. Estão empenhados em colocar esses princípios em prática.