



LÍVIA MONIQUE DE CASTRO FARIA

**VIOLÊNCIAS SEXUAIS: O BORBULHAR DE
DISCURSOS DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

LAVRAS - MG

2013

LÍVIA MONIQUE DE CASTRO FARIA

**VIOLÊNCIAS SEXUAIS: O BORBULHAR DE DISCURSOS DE
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Linguagens, diversidade cultural e inovações pedagógicas, para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora

Dra. Cláudia Maria Ribeiro

LAVRAS - MG

2013

**Ficha Catalográfica Elaborada pela Coordenadoria de Produtos e
Serviços da Biblioteca Universitária da UFLA**

Faria, Lívia Monique de Castro.

Violências sexuais : o borbulhar de discursos de profissionais da
educação infantil / Lívia Monique de Castro Faria. – Lavras : UFLA,
2013.

114 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Lavras, 2013.

Orientador: Cláudia Maria Ribeiro.

Bibliografia.

1. Violências sexuais. 2. Educação infantil. 3. Criança. 4.
Infâncias. I. Universidade Federal de Lavras. II. Título.

CDD – 372

LÍVIA MONIQUE DE CASTRO FARIA

**VIOLÊNCIAS SEXUAIS: O BORBULHAR DE DISCURSOS DE
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Linguagens, diversidade cultural e inovações pedagógicas, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 13 de setembro 2013.

Dra. Constantina Xavier Filha

UFMS

Dr. Vanderlei Barbosa

UFLA

Dra. Cláudia Maria Ribeiro
Orientadora

LAVRAS- MG

2013

A todos e todas que compartilharam desejos e inquietação, que de algum modo foram tecidas para a construção deste trabalho. Cláudia Ribeiro, Leonardo Rodrigues, família querida, amigos e amigas do FESEX.

DEDICO

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela Vida! À Profa. Constantina Xavier pelo compromisso ético e político com as temáticas deste trabalho e sua colaboração teórica com as problematizações. Ao Prof. Vanderlei pelos olhares enriquecedores para o trabalho. À querida amiga e orientadora Cláudia Ribeiro pelas inspirações teóricas, pelo trabalho compartilhado, pela alegria da sua companhia nesta viagem. Ao meu companheiro, Leonardo Reis Rodrigues, pela cumplicidade, paciência e por me roubar o tempo (dos fins de semana que consegui) com os banhos em cachoeiras maravilhosas pelo Sul de Minas Gerais. À minha mãe, Marli, presença forte e suave. Ao meu pai, Jorge, descontraído e alegre, meu irmão, Wellington e minha irmã Luíza, por me ouvirem com tantas contradições. Às amigas Marina e Sabrina e ao Alessandro trilhando junto comigo esta viagem “maluca e maravilhosa”. E ao grupo FESEX, sem vocês nada disso seria possível. Trabalho/Vida compartilhado!

RESUMO

O presente trabalho entretetece as temáticas, a saber: sexualidade, gênero, infância, Educação Infantil e outras que perpassam as violências sexuais contra crianças. O objetivo é analisar o que emerge com relação às violências sexuais contra crianças em Instituições de Educação Infantil de três municípios do Sul de Minas Gerais. Para tanto o referencial teórico e metodológico perpassa a utilização do questionário e a análise do discurso sob a perspectiva de Foucault; nesta, a compreensão de discurso está relacionada ao sujeito como modificável, transformável, que se constrói continuamente. Assim o discurso é o lugar de sua dispersão e de sua descontinuidade. Deste modo, o discurso não é compreendido somente como um conjunto de signos, mas como práticas que formam os objetos de que falam. Quando se aborda a dispersão e a descontinuidade, a imagem que emerge é a das nuvens, que não estão em um estado físico determinado, estão na transição do líquido para o gasoso e ainda podem possuir partículas de água em estado sólido, sempre em movimento, refazem-se e tomam múltiplos formatos. De maneira rizomática, ou seja, sob a perspectiva da multiplicidade que não tem necessidade de uma unidade para existir, as problematizações são desenvolvidas tendo em vista três eixos: Instabilidades e dispersão: problematizações sobre gênero, sexualidades e infâncias; quando as nuvens são tão escuras que não se pode ver o sol ou a lua: aspectos das violências sexuais contra crianças; e brincando com as nuvens: possibilidades para prevenção às violências sexuais nas instituições de educação infantil. Assim, esta dissertação assume o compromisso ético e político com a prevenção às violências sexuais contra as crianças, perpassada pela possibilidade de criar/inventar processos de formação inicial e continuada para os/as profissionais da Educação Infantil, entrelaçados à perspectiva do trabalho nas Redes, compreendendo as crianças como sujeitos de direitos.

Palavras chave: Violências sexuais. Criança. Infância. Educação infantil.

ABSTRACT

This work interweaves the themes of: sexuality, gender, childhood, childhood education and others which permeate sexual violence against children. The objective is to analyze the emergence regarding sexual violence against children in childhood education institutions in three municipalities in southern Minas Gerais, Brazil. For both theoretical and methodological, we pervade the use of the questionnaire and the analysis of the discourse from the Foucault perspective, in which the understanding of discourse is related to the subject as changeable, transformable, which builds continuously. Thus, the discourse is where the subject will disperse and discontinue, thus not being understood only as a set of signs, but as practices which form the objects of which they speak. When approaching dispersion and discontinuity, the image that emerges is that of clouds, which do not present certain physical state, they are in a state of transition from liquid to vapor and particles may yet present water particles in the solid state, always in motion, remaking themselves and taking various shapes. In a rhizomatic manner, that is, from the perspective of multiplicity which has no need to be a unit in order to exist, the problematizations are developed considering three axes: Instabilities and dispersion: problematizations on gender, sexuality and childhood, when the clouds are so dark, you can't see the sun or the moon: aspects of sexual violence against children; playing with the clouds: possibilities for the prevention of sexual violence in childhood education institutions. This thesis assumes the ethical and political compromise in preventing sexual violence against children, permeated by the possibility of creating/inventing initial and continuing formation processes for the professionals in childhood education, interlocked to the prospect of work in networks, embracing the children as subjects of rights.

Keywords: Sexual violence. Child. Childhood. Childhood education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Nuvem de palavras criada com as respostas a questão: o que você entende por violência sexual contra crianças?	51
Figura 2	Nuvem de palavras prevenção às violências sexuais cidade A	74
Figura 3	Nuvem de palavras: prevenção as violências sexuais cidade B	79
Figura 4	Nuvem de palavras: prevenção as violências sexuais cidade C	80
Figura 5	Nuvem de palavras: Você acha necessária a formação de profissionais da educação na temática das violências sexuais contra crianças? Comente sua resposta.....	81
Figura 6	Gráfico referente a proporção de Profissionais da Educação Infantil que tem conhecimento de algum caso revelado e/ou de alguma suspeita de violência sexual contra crianças.....	82
Figura 7	Campanha Nacional 2013.....	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Relação entre as cidades e número de funcionários por instituição.....	43
Quadro 2	Relação entre número de cargos ocupados por homens e mulheres na Educação Básica	44
Quadro 3	Concepções sobre violências sexuais contra crianças	58
Quadro 4	Relatos de casos/suspeitas de violência sexual contra crianças relacionados a hora do banho.....	65
Quadro 5	Relatos de casos/suspeitas de violência sexual contra crianças	71

ANEXOS

Quadro 1	Instrumento de pesquisa	100
Quadro 2	Transcrição da questão ‘O que você entende por violência sexual contra crianças?’	102
Quadro 3	Transcrição dos relatos de suspeitas/casos de violências sexuais contra crianças o a criança revelou que sofria a violência sexual?	105
Quadro 4	Transcrição das respostas a questão ‘A instituição de educação infantil desenvolve algum trabalho de prevenção as violências sexuais contra crianças? Especifique.’ e nuvens de palavras criadas.....	109
Quadro 5	Transcrição das respostas a questão ‘Você acha necessário a formação de profissionais da educação na temática das violências sexuais contra crianças? Comente sua resposta.’	113

SUMÁRIO

1	CAMINHANDO NAS NUVENS	11
1.1	Os entrelaçamentos: outros começos	13
1.2	A multiplicidade de formatos	20
1.3	Quando as nuvens indicam tempestades	22
2	OS CAMINHOS	26
2.1	Discursos: gasosos e dispersos	30
3	INSTABILIDADES E DISPERSÃO: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE SEXUALIDADES, GÊNERO E INFÂNCIAS	39
4	QUANDO AS NUVENS SÃO TÃO ESCURAS QUE NÃO SE PODE VER O SOL OU A LUA: ASPECTOS DAS VIOLÊNCIAS SEXUAIS CONTRA CRIANÇAS	46
4.1	Nuvens escuras que costumam encobrir o Sol ou a Lua: concepções de violências sexuais contra crianças	47
4.2	Nuvem portadora da chuva: relatos de casos/suspeita de violência sexual contra crianças	62
5	BRINCANDO COM AS NUVENS: POSSIBILIDADES PARA PREVENÇÃO ÀS VIOLÊNCIAS SEXUAIS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	72
5.1	O movimento dos ventos dispersando as nuvens: aspectos da denúncia	73
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
	REFERÊNCIAS	92
	ANEXOS	100

1 CAMINHANDO NAS NUVENS

Como as nuvens¹ com seu caráter de dispersão e suas múltiplas formas, os caminhos percorridos para o desenvolvimento do presente trabalho foram trilhados em meio a inusitados. Considerando que o conceito de sujeito que adotarei está intimamente relacionado à fragmentação, a mudanças constantes, aquele que toma outras formas, assim como as nuvens, o desafio de caminhar nelas compreende dar passos em uma superfície que se encontra em estado de transição permanente. Este conceito de nuvem é abordado por Saba (2001, p. 19):

A origem de uma nuvem está no calor que é irradiado pelo Sol atingindo a superfície de nosso planeta. Este calor evapora a água que sobe por ser menos denso que o ar ao nível do mar. Ao encontrar regiões mais frias da atmosfera o vapor se condensa formando minúsculas gotinhas de água que compõem então as nuvens. [...] Sabemos ainda que para o vapor tornar-se uma gotinha d'água ele precisa encontrar na atmosfera partículas sólidas sobre as quais se condensar. Essas partículas estão sempre em suspensão no ar, mesmo nas regiões onde o ar é muito puro.

Esta característica das nuvens de conter a água mudando do estado líquido para o gasoso (processo de condensação) e ainda partículas no estado sólido, bem com a variação nos formatos está entrelaçada ao processo de desenvolvimento do presente trabalho, que perpassa por problematizações sobre as violências sexuais contra crianças e as diversas temáticas que envolvem esta questão em um movimento de constante inquietação e hesitação, o que requer

¹ A metáfora das nuvens que perpassará o presente trabalho foi tecida mediante inspirações nos estudos de Cláudia Ribeiro; nestes a relação de uma “Educação para as Sexualidades - nas nuvens” (RIBEIRO, 2012d, p. 204) são cunhados e problematizados, tal como são utilizados nesta dissertação.

um posicionamento do eu ético² que pressupõe pensar em si não como uma obra acabada, mas como uma obra de vida a ser realizada, e em constante transformação, como as nuvens.

Deste modo, este não é um começo sem um entrelaçamento com outros começos, mas outras possibilidades de estudos e inquietações que se desenrolam mediante o processo incessante e instigante que envolve a lição, os aprendizados múltiplos e multifacetados que têm me envolvido, com (des)prazeres e muitas incertezas.

Diante das possibilidades de problematizar as questões relacionadas às temáticas da “Educação para as Sexualidades - nas nuvens” (RIBEIRO, 2012d) delimitou-se o seguinte problema de pesquisa: no cotidiano da Educação Infantil, o que emerge com relação às violências sexuais contra crianças? A compreensão do verbo emergir perpassa por: “v. *intr.* Sair de onde estava mergulhado; despontar, elevar-se (como se saísse das ondas); assomar, manifestar-se; acontecer; ocorrer; resultar” (EMERGIR, 2010).

Neste contexto, o objetivo geral é analisar o que surge com relação às violências sexuais contra crianças em Instituições de Educação Infantil de três municípios do Sul de Minas Gerais, com vistas a:

- a) Evidenciar os relatos das profissionais da Educação Infantil sobre suas concepções a respeito das violências sexuais contra crianças;
- b) Analisar casos de violências sexuais contra crianças relatados por profissionais da Educação Infantil;
- c) Verificar a atuação da Instituição de Educação Infantil com relação à prevenção das violências sexuais contra crianças.

² “E como o sujeito moral era um sujeito vítima da angústia e capaz de humor, sujeito *a posteriori*, o eu ético é um sujeito da inquietude e da ironia, um sujeito da hesitação do futuro” (GROS, 2006, p. 135).

Assim, o percurso do presente trabalho requer demonstrar os outros começos, a trajetória que possibilitou construir conceitos, problematizações, inquietações e o compromisso ético e político com as temáticas das sexualidades, infâncias e das relações de gênero.

1.1 Os entrelaçamentos: outros começos

Os entrelaçamentos aos quais me refiro, penetram um ensinar e aprender na amizade e na liberdade que pode, muitas vezes, se iniciar com o abrir de um livro, com o abrir-se a diversas possibilidades diante da delimitação de um problema de pesquisa, com a vontade de saber, com o medo, com a alegria de se deparar com o papel em branco e com a hesitação do futuro.

Por isso, o começo da lição é abrir o livro, num abrir que é ao mesmo tempo convocar. E o que se pede aos que, no abrir-se o livro, são chamados à leitura não é senão a disposição de entrar no que foi aberto. O texto, já aberto, recebe aqueles que ele convoca, oferece hospitalidade. Os leitores, agora dispostos à leitura, acolhem o livro na medida em que esperam e ficam atentos. Hospitalidade do livro e disponibilidade dos leitores. Mútua entrega: condição de um duplo devir (LARROSA, 2006, p. 139).

Quando Larrosa (2006) diz da hospitalidade e da acolhida que o processo da experiência da leitura exige, é possível perceber as (im)possibilidades de lançar outros olhares sobre questões do desenvolvimento da pesquisa em Educação e me recordo que antes de estar diante do papel em branco e escrever é necessário passar pelo (des)prazer de abrir o(s) livro(s) e vivenciar a mútua entrega, para então muitas vezes estar diante do inesperado e do inusitado que o desenrolar da pesquisa pode mostrar.

Como em uma viagem na qual temos um destino e muitas vezes planejamos cuidadosamente o caminho a percorrer, a pesquisa é planejada,

porém não é sempre que podemos passar apenas por estradas seguras e conhecidas, em alguns momentos construir uma pesquisa implica em ter que se lançar ao desconhecido e como argumenta Louro (2004, p. 13), na pós-modernidade “parece necessário pensar não só em processos mais confusos, difusos e plurais, mas, especialmente, supor que o sujeito que viaja é, ele próprio, dividido, fragmentado e cambiante”. Esta viagem que me levou à pesquisa que desvelarei no decorrer destas páginas não começou no Mestrado Profissional em Educação, já havia construído alguns caminhos que confusamente me impulsionaram a esta dissertação.

Neste trabalho a compreensão do sujeito que viaja como fragmentado e cambiante está tecida ao sujeito das técnicas de si proposta por Foucault, ou seja, o sujeito que se constrói como nos diz Gros (2006, p. 128):

Pois, no fundo, Foucault não cessa de insistir sobre o fato de que o sujeito suposto por essas técnicas de si, pelas artes da existência é um eu ético, antes que um sujeito ideal de conhecimento. Isto significa que o sujeito é compreendido como transformável, modificável: é um sujeito que se constrói, que se dá regras de existência e conduta, que se forma através dos exercícios, das práticas, das técnicas, etc.

Com esta compreensão de sujeito, posso dizer: Sou muitas! Sou filha, amiga, irmã, esposa, estudante, professora, sou integrante do grupo de pesquisa “Relações entre filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente - FESEX” e sou licenciada em Química e Especialista em Educação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA).

Iniciei meus trabalhos nas temáticas que perpassam a Educação para Sexualidade³ no ano de 2004 em projetos de Pesquisa e Extensão, participando

³ Termo utilizado por Xavier Filha (2009, p. 33) que corrobora com a perspectiva teórica abordada neste trabalho: “Imbuída dessas questões, preocupada e atenta às restrições impostas pelos e aos conceitos, tenho utilizado o termo “educação para a sexualidade” em algumas de minhas práticas docentes, pois o considero fértil, especialmente para

de processos de formação que mudaram minha vida me proporcionando ver e viver o mundo e suas complexas relações sobre o olhar das diferenças, construindo a experiência da lição, na amizade e na liberdade.

Tendo em vista a amizade, Funari e Campos (2009) apontam a necessidade de fazer outras leituras e interpretações com relação à construção dos sentidos e dos significados do referido termo.

Um dos temas mais revolucionários e antifacistas merece uma pequena reflexão: a amizade. A *philia* e a *amicitia* são, ambas, prenes de implicações antiautoritárias. O falar francamente está na base da amizade, o amigo é o parressiasta por antonomásia (FUNARI; CAMPOS, 2009, p. 285).

A amizade está sendo abordada como uma prática que implica em um cuidado com o outro que não é uma forma de dominação e/ou exploração, ou seja, “quando alguém cuida de si, cuida também do outro” (GALLO, 2009, p. 373). O cuidado de si abordado por Foucault (2004a), nos diz que na vertente grega antiga, o eu ético está relacionada à vida em comunidade e não ao individualismo, o que pressupõe estabelecer entre tantas relações possíveis, a amizade.

O cuidado de si é ético em si mesmo; porém implica relações complexas com os outros, uma vez que este *êthos* da liberdade é também uma maneira de cuidar dos outros; [...] O *êthos* também permite ocupar na cidade, na comunidade ou nas relações interindividuais o lugar conveniente – seja para exercer uma magistratura ou para manter relações de amizade. Além disso, o cuidado de si implica também a relação com o outro, uma vez que para cuidar bem de si, é preciso ouvir as lições de um mestre. Precisa-se de um guia, de um conselheiro, de um amigo, alguém que lhe diga a verdade (FOUCAULT, 2004a, p. 270-271).

pensar na ampliação do que se convencionou chamar de ‘educação sexual’, mais centrada em aspectos biológicos, essencializados e generalizantes, priorizando temas como anticoncepção e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis – DSTs”.

Deste modo a proposta de Foucault (2004a) está relacionada ao fato de compreendermos o sujeito como aquele que se integra ao tecido social e torna-se propulsor de ações políticas, ou seja, nesta perspectiva não é possível pensar em cuidado de si sem a relação com o outro, como aponta Gros (2006), aos poucos nos esquecemos que o eu ético é uma conquista difícil, não algo pronto e acabado, mas uma obra a se construir.

O eu de que se trata de cuidar não é um dado primeiro e esquecido, mas uma *conquista* difícil; espontaneamente nós desprezamos este cuidado ético e preferimos o egoísmo. É por isso que a este cuidado de si austero é preciso chamar um outro, e é um outro que deve nos ajudar a cuidarmos bem de nós mesmos: donde a figura do mestre da existência (GROS, 2006, p. 132).

Neste contexto, compreendo a amizade que tornou e torna possível viver e continuar revivendo e desenhando os caminhos trilhados. Uma das estradas por que passei, foi o Projeto 'Construindo Práticas a partir dos Compromissos com a Defesa dos Direitos Sexuais na Infância e Adolescência no Combate ao Abuso e Exploração Sexual'⁴ que foi aprovado pela primeira vez em 2004, desenvolvendo suas ações com educadores/as, adolescentes e universitários/as de oito cidades do Sul de Minas Gerais; nesta versão foi conquistada uma bolsa de iniciação científica, com a qual foi possível que eu participasse do desenvolvimento de uma pesquisa nos protocolos dos conselhos tutelares das cidades envolvidas.

As principais temáticas abordadas foram: sexualidade, gênero, violências sexuais, infância e adolescência. Fui então envolvida pelo desafio e o prazer em desenvolver ensino/pesquisa/extensão relacionados a estas temáticas. Assim, em seminários, congressos e em outros espaços convivo com a surpresa

⁴ Projeto aprovado pelo MEC – Editais PROEXT 2004/2005/2006, coordenado pela Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro (DED/UFLA).

de algumas pessoas quando se referem à minha formação inicial na área da Licenciatura em Química. Porém, na estrutura curricular do curso de licenciatura em Química da UFLA, no período em que cursei a graduação (2004 – 2008), as cargas horárias de disciplinas do Departamento de Química e do Departamento de Educação se equiparavam, o que foi fundamental nestes caminhos.

Em 2005 teve início a segunda versão do Projeto na qual foi possível ampliar as ações para quatorze cidades. Todo material e as avaliações realizadas nesta versão subsidiou, sobremaneira, o planejamento para a realização, em 2006, da terceira versão. Nesta, as atividades tiveram como foco os/as integrantes dos Conselhos Tutelares, Projetos Sentinela e dos Programas de Saúde da Família das cidades de Varginha, Paraguaçu, Perdões, Itumirim, Ilicínea, Ibituruna, Carmo da Cachoeira, Carrancas, Santana do Jacaré, Bom Sucesso, São Bento Abade, Oliveira, Lavras e Boa Esperança. Na terceira versão, portanto, foi planejado, executado e avaliado o curso: Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nas Redes de Proteção, o que subsidiou o projeto “Educação inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção”⁵ em 2007 e 2008.

Nessa trilha construída posso ir e voltar, revivendo de modo não linear o que ocorreu/ocorre. Muito do que conto aqui aconteceu concomitantemente. Destaco a pesquisa de iniciação científica desenvolvida com os/as estudantes de Iniciação Científica Júnior (BIC – Jr.) na qual foi possível cartografar⁶ o referido

⁵ Projeto aprovado pela SECAD/MEC, em duas versões: 2007 e 2008. Coordenado por: Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro e Profa. Dra. Ila Maria Silva de Souza.

⁶ A cartografia, um modo de desenvolver a pesquisa que nos permite deslizar e adentrar as noções de multiplicidade, em um movimento contínuo, como nos diz Rolnik (1989, p. 15): “Para os Geógrafos, a cartografia – diferentemente do mapa, representação de um todo estático – é um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo que os movimentos de transformação da paisagem”.

Oliveira e Paraíso (2012, p. 165) dizem que: “Em uma cartografia, um objeto de pesquisa é tomado apenas como testemunho de uma vontade de viver, de durar, de crescer e intensificar a vida”.

programa na UFLA perfazendo um recorte histórico de 2004 (ano de implantação do programa na UFLA) a 2008 (ano de desenvolvimento da pesquisa), e trabalhar com as múltiplas possibilidades de construção das adolescências, desvelando rótulos e problematizando a construção das identidades.

Assim, após o desenvolvimento da monografia intitulada ‘O programa de Iniciação Científica Júnior na UFLA: possibilidades de problematização a partir da metáfora do rizoma’, cheguei a um momento deste caminho chamado ritual de formatura, que se desenha para muitos/as como fronteira, como fim, mas percebi que no meu trajeto se tratava de ponte que me levaria ao novo, e me levou ao trabalho administrativo e pedagógico no curso de Pedagogia: Licenciatura para Educação Infantil – modalidade à distância - onde foi desenvolvido o projeto ‘Entrelaçando Pesquisa e Extensão Universitária com foco no Lúdico na Educação Infantil: Desencadeando Processos Educativos na Articulação de Nove Cidades no Sul de Minas Gerais’⁷ no interior do qual desenvolvi a pesquisa que foi detalhada em minha monografia no curso de Pós-Graduação Lato Sensu presencial de Especialização em Educação.

Em meio ao cenário do referido curso de Pedagogia, do desenvolvimento do curso de Especialização em Educação e na busca por novos olhares, e muitos trabalhos que se vinculam ao cuidado de si e a maneira como ele se desenha em posicionamentos políticos no interior da vida em comunidade (GROS, 2006), saliento que no ano de 2009 foi aprovado pela SECAD/MEC o projeto ‘Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação

⁷Projeto de pesquisa financiado pela FAPEMIG (Fundação de Amparo ao Ensino Pesquisa e Extensão do Estado do Minas Gerais), que teve como objetivo geral pesquisar como a dimensão lúdica, ou seja, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras, constam dos currículos da Educação Infantil e do cotidiano das instituições de Educação Infantil. Concomitantemente realizar a formação de educadores e educadoras considerando a temática do brincar, com vistas a implementar e consolidar brinquedotecas em nove municípios do sul de Minas Gerais, coordenado pela Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro.

Infantil’ que foi executado em 2010, fui bolsista voluntária neste projeto, experiências múltiplas foram vivenciadas.

O Projeto Tecendo...⁸, foi coordenado pela UFLA, mas estavam envolvidas cinco Universidades, a saber: Universidade Federal de Lavras - UFLA, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS e Universidade de São Paulo – USP, em cada instituição foi desenvolvida a formação de 100 educadoras e educadores da Educação Infantil (RIBEIRO, 2012c).

Uma das produções inerentes a este projeto foi o Livro: Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil (RIBEIRO, 2012c), um material escrito por muitas mãos. Neste, foi possível sistematizar experiências que tive no decorrer do Tecendo..., uma delas se refere à formação de profissionais da Educação Infantil na temática das violências sexuais contra crianças. Mediante a provocação que reveste o filme ‘Preciosa: Uma história de esperança’⁹, as/os cursistas produziram desenhos que expressavam suas impressões diante das cenas do filme que retratavam violências. Deste modo foi desenvolvido um artigo publicado no referido livro, a saber: Entre Marias e Preciosas: textos culturais, gênero e violência sexual (FARIA; PAULINO, 2012).

Estes caminhos trilhados e tantos outros a se desenhar me levam à metáfora do rizoma, pois esta tem como tecido a conjunção e: Licenciatura em Química e Projeto ‘Construindo Práticas a partir dos Compromissos com a

⁸ Modo utilizado para se referir as ações desenvolvidas no projeto: ‘Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil’, aprovado pela SECAD/MEC em 2009 (RIBEIRO, 2012c).

⁹ “Filme dirigido por Lee Daniels, Título original: Precious: Based on the Novel Pushy Sapphire. O filme Preciosa aborda a história de Claireece “Precious” Jones uma adolescente de 16 anos de idade, Precious sofre inúmeras violências no decorrer da trama dentre elas a violência sexual” (FARIA; PAULINO, 2012, p. 358).

Defesa dos Direitos Sexuais na Infância e Adolescência no Combate ao Abuso e Exploração Sexual' e Pesquisa nos protocolos dos conselhos tutelares de cinco cidades do Sul de Minas Gerais e Especialização em Educação e Projeto 'Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil' e...e...e...

Deste modo, o convite é para articular o presente trabalho em uma multiplicidade de formatos como se desenha um rizoma, ou seja, tento em vista que o desenho dos caminhos relatados pode ser acessado de quaisquer pontos e remeter a quaisquer outros pontos, ao chegar ao Mestrado Profissional em Educação – DED/ UFLA, com anseios, medos, prazeres, festas, desertos e muitos aprendizados na amizade ou sem ela, a pesquisa desenvolvida está organizada em uma configuração própria do múltiplo.

1.2 A multiplicidade de formatos

O paradigma rizomático permeará toda esta produção, pois o rizoma é a figura da multiplicidade, que como Deleuze e Guattari (1995) demonstram não necessita de uma unidade para se constituir, e trata de uma organização própria do múltiplo.

A multiplicidade não deve designar uma combinação de múltiplo e uno, mas, pelo contrário, uma organização própria do múltiplo como tal, que de modo nenhum tem necessidade da unidade para formar o sistema (DELEUZE, 1998 apud CABRAL; BORGES, 2008, p. 6).

O rizoma é aberto e desmontável, pode ser acessado de qualquer ponto, pode ser construído e desconstruído por um indivíduo, por uma formação social, por ações politizadas, pela arte e tantas possibilidades quanto se possa imaginar.

A imagem botânica do rizoma, que de acordo com Cabral e Borges (2008) é um tipo de caule, que algumas plantas verdes possuem que cresce horizontalmente, muitas vezes subterrâneo, mas podendo também ter porções aéreas, desenvolvendo raízes e caules aéreos nos seus nós e ainda, pode servir como órgão de reserva de energia, tornando-se tuberoso, mas com uma estrutura diferente de um tubérculo. Pode nos permitir visualizar a metáfora desenvolvida por Deleuze e Guattari (1995) na obra ‘Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia’. Cabral e Borges (2008) dizem que o rizoma constitui uma combinação cujo resultado não é previsível, determinado, tal combinação é própria do devir:

Não há uma força coordenadora dos movimentos, o rizoma é uma circulação de estados, uma combinação anômala cujos resultados não podemos prever ou organizar, pois ele está sempre em um meio. Um conjunto de devires e sempre um *intermezzo* – tais seriam as proposições constitutivas de um rizoma, lembrando que o rizoma trata-se de produção de inconsciente e de novos enunciados e de outros desejos (CABRAL; BORGES, 2008, p. 13).

Ou seja, o rizoma não tem uma estrutura fixa, rígida, previamente organizada, mas conforme se desenvolve vai tomando diferentes formas. Esta é uma das características da multiplicidade, como demonstra Deleuze:

O que temos são processos de (des)territorialização, que se fazem nas conexões entre fluxos heterogêneos, dos quais qualquer objeto e seus contornos são apenas uma resultante parcial que transborda por todos os lados. Pura lógica da multiplicidade na qual fragmentos e fluxos se articulam, sem horizonte de totalização (DELEUZE, 2006 apud OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 165).

Foi no contexto da multiplicidade que a pesquisa ‘Violências sexuais: o borbulhar de discursos de profissionais da educação infantil’ foi construída, planejada e desenvolvida.

Ao entrelaçar rizomaticamente as temáticas: violências sexuais, sexualidades, infâncias e tantas outras, compreendo que o objeto de que trata esta pesquisa corre, desliza, em um estado entre o líquido e o gasoso, ou seja, como as nuvens: indeterminadas, imprecisas, podem ser anúncio de tempestade e mudança no tempo.

Ribeiro (2012) problematiza as sexualidades e as infâncias, convida a olhar para a sexualidade infantil e para a pedagogização do sexo das crianças. Neste contexto questiona:

Pode-se fazer diferente? Uma “Pedagogia da Sexualidade para crianças pequenas” [...]. Uma “Educação para sexualidades?” Uma “Educação para as sexualidades – nas nuvens””? Por que “nas nuvens”? Porque simbolicamente, as nuvens revestem-se do indeterminado (RIBEIRO, 2012d, p. 204).

Assim, revestida do indeterminado, foi desenvolvida a pesquisa em três Instituições de Educação Infantil do Sul de Minas Gerais problematizando as sexualidades, as infâncias, as violências sexuais contra crianças, compreendendo estas temáticas como uma indeterminação, relacionando-as, em uma organização própria do múltiplo, a metáfora das nuvens e porque não das sexualidades nas nuvens.

1.3 Quando as nuvens indicam tempestades

A proposta de desenvolver uma pesquisa na temática das violências sexuais contra crianças é desafiadora e em muitos momentos assustadora, como é assustador quando em uma viagem de carro passo por uma tempestade, o céu escuro, mesmo durante o dia, e tanta água que não é possível enxergar além de poucos metros. Nestes momentos é possível decidir parar e esperar, ou seguir,

mesmo que devagar. No presente trabalho a decisão foi de prosseguir mesmo com o “anúncio de tempestades” (RIBEIRO, 2012a).

Para tanto, recorro à seguinte definição de tempestade:

Tempestade: agitação violenta da atmosfera, às vezes acompanhada de chuvas, ventos, granizo ou trovões; procela temporal. Grande estrondo. (Figurativamente) Agitação moral. Grande perturbação; agitação; desordem. Tempestade em copo d'água. Espalhafato, grande agitação por motivo frívolo (DICIONÁRIO, 1988 apud RIBEIRO, 2012a, p. 37).

Tendo em vista que as temáticas das infâncias, sexualidades e violências sexuais são rarefeitas, têm características próprias da dispersão e da multiplicidade, como as nuvens que tomam muitas formas que podem ser belas, estranhas, assustadoras... Ribeiro (2012a, p. 36) diz que “A sexualidade nas nuvens requer a invenção de outras metodologias! Mas... passa também pelas tempestades...”, assim, questiono: quais as tempestades na Educação Infantil? A Educação para as Sexualidades é uma tempestade? As violências sexuais contra crianças são momentos de tormenta na Educação Infantil? O que fazer quando a tempestade é a violência sexual contra crianças? O que emerge antes/durante/depois da tempestade?

Saba (2001) relata algumas características das nuvens de tempestade, que podem nos elucidar quanto a aspectos desta metáfora relevantes para esta problematização:

Normalmente têm a sua base escura, pois a luz solar é absorvida e espalhada pelas partículas de água e gelo de que são formadas. O seu topo muitas vezes atinge a base da estratosfera (camada da atmosfera logo acima da troposfera, onde vivemos). Ao atingir a base da estratosfera, a nuvem não consegue mais subir, pois a temperatura nessa camada tende a aumentar devido à absorção do ultravioleta pela camada de ozônio. Assim ela se espalha horizontalmente na direção dos ventos nessa altitude, fazendo que a nuvem tenha o aspecto de uma bigorna. As nuvens de tempestade geralmente estão associadas a: chuvas torrenciais e enchentes, granizo ou “chuva de pedra”, ventos intensos ou “rajadas de vento”, e eventualmente os temíveis tornados. A quantidade de energia envolvida em apenas uma tempestade modesta é assustadora (SABA, 2001, p. 19-20).

O autor relata que a quantidade de energia envolvida em uma tempestade é assustadora, tanto quanto pode ser assustador verificar o que emerge com relação às violências sexuais contra crianças no cotidiano da Educação Infantil.

No contexto das possíveis tempestades, bem como das rajadas de vento, está a delimitação do local onde foi obtido o material empírico. Tal delimitação está relacionada à história do Departamento de Educação – DED, da Universidade Federal de Lavras – UFLA, que participou efetivamente da implementação do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil que teve início em 1999. Assim, a pesquisa foi desenvolvida em três cidades do Sul de Minas Gerais participantes e com maior atuação no Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil¹⁰.

¹⁰ Os Fóruns são, por excelência, uma estratégia de divulgação de uma concepção de Educação Infantil comprometida com os direitos fundamentais das crianças e com a consciência coletiva sobre a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento do ser humano. Articulam-se ao MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil e ao Movimento Estadual.

Atualmente são realizados encontros mensais com a participação das cidades: Alfenas, Boa Esperança, Cambuquira, Campanha, Campo Belo, Campos Gerais, Candeias, Carmo da Cachoeira, Carmo do Rio Claro, Coqueiral, Cristais, Elói Mendes, Guaxupé, Ilícinea, Itajubá, Lavras, Nepomuceno, Oliveira, Paraguaçu, Perdões, Poços de Caldas, Pouso Alegre, Ribeirão Vermelho, Santa Rita do Sapucaí, Santana da Vargem, São Francisco de Paula, Três Corações, Três Pontas, Varginha, dentre outras.

Foram convidadas, por meio de uma Solicitação Formal (ANEXO C) a participar dessa pesquisa três cidades atuantes no Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil, que aceitaram o convite enviando uma carta resposta e indicando a Instituição de Educação Infantil na qual a pesquisa foi realizada.

Com a proposta de continuar caminhando nas nuvens, o próximo passo constitui o delineamento dos caminhos para a realização da pesquisa, um relato de como foram os procedimentos para obtenção do material empírico e problematização dos procedimentos de análise.

2 OS CAMINHOS

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho é analisar o que surge com relação às violências sexuais contra crianças em Instituições de Educação Infantil de três municípios do Sul de Minas Gerais, um dos caminhos escolhidos para tentar fazer emergir, assomar material empírico para ser analisado foi a elaboração de um Instrumento de Pesquisa, a saber: um questionário com questões discursivas e de múltipla escolha.

Diante da complexidade da temática, o desafio de fazer as escolhas metodológicas no decorrer da pesquisa perpassou ora pela fixidez, ora pela dispersão, tendo em vista o entrelace entre a utilização de um Instrumento de Pesquisa, com características aparentemente seguras, e pelo exercício analítico que se concentra na dispersão, ou seja, a perspectiva Foucaultiana da análise do discurso, passando pelos “horrores da *Arqueologia do saber*” (CORAZZA, 2006, p. 366). Desenhar o rizoma, em alguns momentos perpassa por superar o binarismo fixidez **ou** dispersão e traçar a possibilidade de desenvolver uma metodologia que entrelaça a fixidez e a dispersão.

A vida de uma pesquisa é algo intrigante. Sujeita à sorte, ao tempo, aos lugares, à hora, ao perigo. O imprevisto vem sempre turbilhoná-la. Pesquisar talvez seja mesmo ir por dentro da chuva, pelo meio de um oceano, sem guarda-chuva, sem barco. Logo, percebemos que não há como indicar caminhos muito seguros ou estáveis. Pesquisar é experimentar, arriscar-se, deixar-se perder. No meio do caminho, irrompem muitos universos díspares provocadores de perplexidade, surpresas, temores, mas também de certa sensação de alívio e de liberdade do tédio. Nosso trabalho de pesquisa em educação lembra, às vezes, a Nau dos Insensatos¹ que Michael Foucault (2008) descreve, mas que, em vez de vagar à deriva das águas, como na Renascença, aporta em solo acadêmico com todas as promessas e os riscos que isso implica. Uma nau atracada, um pouco como as barcas-casa nos canais de Amsterdã, um tanto flutuantes, mas já sedentárias, numa indecisão entre o fluxo do rio e a

fixidez da cidade. A vontade de aportar com segurança faz correremos o risco de restrição do potencial da viagem (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 161).

Assim, a escolha por utilizar o questionário foi feita considerando que é estratégico não falar diretamente, abordando os sujeitos de pesquisa face a face, sobre as violências sexuais contra crianças. Tal fato tornar-se-ia mais delicado pois o contexto da pesquisa é a Educação Infantil, local de trabalho das/os participantes. Logo a metodologia utilizada possibilitou diminuir receios como o de serem identificadas/os e ampliou as possibilidades das/os profissionais da Educação Infantil deixarem emergir os seguintes aspectos:

- a) suas concepções sobre as violências sexuais;
- b) questões relacionadas à atuação da Instituição de Educação Infantil com relação à prevenção das violências sexuais contra crianças;
- c) relatos de casos de violências sexuais contra crianças.

O questionário também permitiu que todas/os participantes da pesquisa respondessem às mesmas questões. Eu estava próxima as/aos participantes da pesquisa e fiz a leitura das perguntas, possibilitando rever possíveis dúvidas e explicá-las. A resposta por meio da escrita ampliou as possibilidades dos relatos tendo em vista que os sujeitos da pesquisa não tinham uma relação de confiança com a pesquisadora para relatar verbalmente suas respostas e ampliarmos as questões em uma relação face a face. Para Boni e Quaresma (2010, p. 73-74), algumas limitações na utilização do questionário são:

Algumas desvantagens da sua utilização são: a percentagem de retorno dos questionários enviados pelo correio geralmente é pequena e quando a devolução é tardia prejudica o andamento da pesquisa. Muitas vezes há um número grande de perguntas sem respostas. Outra desvantagem é a dificuldade de compreensão da pergunta por parte do respondente quando o pesquisador está ausente.

Buscaram-se ações para ampliar as possibilidades da utilização do questionário. Como a construção das questões que em um primeiro momento tiveram o objetivo de caracterizar os sujeitos da pesquisa e em seguida foram delineadas, questões que estivessem relacionadas aos objetivos da pesquisa.

Após o devido planejamento e agendamento, realizei as viagens para os municípios onde a pesquisa foi desenvolvida. Ao chegar a cada uma das Instituições de Educação Infantil foi efetuada a apresentação do projeto de pesquisa e também informei sobre os aspectos éticos. O projeto de pesquisa que possibilitou o desenvolvimento do presente trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – COEP da UFLA, que considerou que a metodologia de pesquisa utilizada não apresenta riscos aos sujeitos de pesquisa.

Informe também que as/os participantes da pesquisa são consideradas/os como sujeitos da mesma e que poderiam se recusar a responder qualquer pergunta. Os sujeitos da pesquisa não são identificados/as, neste trabalho, ou seja, todas as informações obtidas estão sendo problematizadas mantendo a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos, como o nome.

Assim, o *corpus* de análise é composto por um Instrumento de Pesquisa, a saber: questionários respondidos por profissionais da Educação Infantil de três cidades do Sul de Minas Gerais, possibilitando problematizar, questionar, revirar, remexer os discursos com relação à temática que envolve esta pesquisa.

Como o tema pesquisado envolve múltiplas variáveis e trata de questões permeadas pelo medo, foi necessário zelar para que os/as envolvidos e envolvidas na pesquisa se sentissem seguros/as e com maior liberdade para construção das respostas, e a utilização do Instrumento de Pesquisa permitiu conferir estas características, como nos mostram Boni e Quaresma (2010, p. 74):

Ele garante também uma maior liberdade das respostas em razão do anonimato, evitando *vieses* potenciais do entrevistador. Geralmente, através do questionário, obtêm-se respostas rápidas e precisas.

Compreende-se que para o presente trabalho respostas rápidas e precisas não são desejadas, entretanto esta limitação foi encontrada, com respostas monossilábicas, mesmo sendo solicitada uma justificativa ou ampliação da mesma.

Assim com suas limitações e potencialidades a utilização do questionário possibilitou uma gama de problematizações, uma delas foi a utilização do programa Wordle para confecção de nuvens de palavras que conferem outros olhares e possibilidades analíticas do material empírico. Este programa além de um resultado estético com múltiplas cores, e diferentes formatos estabelece uma relação entre a frequência com que as palavras aparecem em um determinado texto. Deste modo, após a transcrição dos discursos das profissionais da Educação Infantil, estes foram lançados no programa em blocos de diferentes unidades analíticas que possibilitaram o desenvolvimento de diversas nuvens de palavras evidenciando em cada unidade quais palavras apareciam com maior frequência.

Para o tratamento do material empírico obtido nos atrevemos a mergulhar no referencial teórico e metodológico da análise do discurso sob a perspectiva Foucaultiana. Essa articulação se fez necessária devido às demandas postas pelo problema da investigação.

2.1 Discursos: gasosos e dispersos

Como seria olhar para o céu todas as manhãs e ver apenas um infinito azul? São necessárias as nuvens com suas múltiplas formas, tamanhos e cores para tornar este olhar mais instigante. Assim, os discursos serão tratados neste trabalho como nuvens que se formam de modos diferentes e logo podem se desfazer tomando as mais diversas formas.

Tendo em vista o que problematiza Fischer (2002), ao dizer da utilização da análise do discurso em Foucault, entendo que os discursos que serão analisados são uma dispersão, ou seja como as nuvens, têm o aspecto da transição do líquido para o gasoso, não são fixos, transformam-se dependendo de condições diversas:

Não tomando nada por fixo ou garantido, portanto, seu método ensina a considerar as experiências historicamente singulares, referidas ao objeto que investigamos; nelas, nos defrontamos não mais com as coisas em si, mas como produtos do discurso, um discurso que se transforma, pois está vivo em multiplicadas lutas, em inúmeros jogos de poder (FISCHER, 2002, p. 46).

Quantas são as lutas e os jogos de poder que envolvem as relações que se estabelecem em situações de violências sexuais. Espera-se evidenciar algumas delas nesta pesquisa, por meio dessa possibilidade de análise do material empírico.

O discurso é compreendido não apenas como ato de fala, ou a utilização de um vocabulário que expressa um conjunto de signos e seus significantes, mas como prática que forma os objetos de fala. Assim as frases ditas e escritas são consideradas constituintes do discurso, mas seus efeitos não são tão claros e precisos, como aborda Foucault (2008, p. 60):

Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato de fala.

Deste modo, ao abordar os discursos das profissionais da Educação Infantil certamente este é constituído por signos, neste caso a escrita. Entretanto as análises que se constroem estão para além do léxico, para além do que é lido, como explicita Foucault (2008, p. 59):

Já que é preciso, às vezes, acentuar ausências, embora as mais evidentes, direi que, em todas essas pesquisas em que avancei ainda tão pouco “os discursos”, tais como podemos ouvi-los, tais como podemos lê-los sob a forma de texto, não são, como se poderia esperar, um puro e simples entrecruzamento de coisas e de palavras: trama obscura das coisas, cadeia manifesta, visível e colorida das palavras; gostaria de mostrar que o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência; gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva.

A intencionalidade dos procedimentos metodológicos que entrelaçaram a utilização de um Instrumento de Pesquisa no qual as educadoras puderam expor suas concepções sobre aspectos das violências sexuais contra crianças, com a análise do discurso sob a perspectiva da teoria foucaultiana é um desafio, tendo em vista que para Foucault (2008, p. 6):

O grande problema que se vai colocar - que se coloca - a tais análises históricas não é mais saber por que caminhos as continuidades se puderam estabelecer; de que maneira um único e mesmo projeto pôde-se manter e constituir, para tantos espíritos diferentes e sucessivos, um horizonte único; que modo de ação e que suporte implica o jogo das

transmissões, das retomadas, dos esquecimentos e das repetições; como a origem pode estender seu reinado bem além de si própria e atingir aquele desfecho que jamais se deu - o problema não é mais a tradição e o rastro, mas o recorte e o limite; não é mais o fundamento que se perpetua, e sim as transformações que valem como fundação e renovação dos fundamentos.

As análises desenvolvidas, portanto, tem seu caráter histórico, mas não pela continuidade e linearidade, é pela ruptura, pelos múltiplos caminhos que entrecruzam para que seja possível ao sujeito em suas subjetividades dizer algo em determinada situação (espaço-tempo) e não ter dito outra coisa diferente.

Estive em três Instituições de Educação Infantil em três municípios do Sul de Minas Gerais. Nestes locais, ao abordar as educadoras e demais profissionais das instituições, mesmo esclarecendo sobre os aspectos éticos da pesquisa e tentando estabelecer um vínculo de confiança, quando iniciava a apresentação do tema “violências sexuais contra crianças” muitas educadoras se negavam a participar da pesquisa.

A garantia da não identificação das participantes e de todo cuidado com o ambiente da pesquisa para que os sujeitos não tivessem nenhum tipo de constrangimento, não foram suficientes para obter a participação de todas. Elas diziam que não queriam falar sobre o tema ou que não tinham nada para falar.

Nas análises que apresentarei, não defendo o posicionamento de que existiria um discurso secreto ainda por se dizer destacando a pretensão de desvendá-lo, mas questionou-se: porque algumas profissionais ao se recusarem a participar da pesquisa disseram ‘não tenho nada pra falar’? Será que a estas pessoas era possível e permitido elaborar algo sobre a questão das violências sexuais naquele momento? Será que havia algo a ser dito?

Não é minha proposta responder por meio das análises a estas questões, mas elaborar outras perguntas, instigar, problematizar os enunciados do instrumento de pesquisa, não criar e/ou tentar descobrir uma verdade neles.

Quando o desafio é construir possibilidades de problematizar o que desponta (como se saísse de ondas) com relação às violências sexuais contra crianças em instituições de Educação Infantil em três cidades do Sul de Minas Gerais, assume-se que este despontar, este surgimento pode se manifestar por meio de discursos.

Como afirma Foucault (2008, p. 61), discurso e sujeito estão entrelaçados à dispersão e a descontinuidade:

Renunciaremos, pois, a ver no discurso um fenômeno de expressão - a tradução verbal de uma síntese realizada em algum outro lugar; nele buscaremos antes um campo de regularidade para diversas posições de subjetividade. O discurso, assim concebido, não é a manifestação, majestosamente desenvolvida, de um sujeito que pensa, que conhece, e que o diz: é, ao contrário, um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo. Um espaço de exterioridade em que se desenvolve uma rede de lugares distintos.

Neste contexto, analisar sobre as violências sexuais contra crianças, que emergem no cotidiano da Educação Infantil compreende desvincular-se de parâmetros facilmente observáveis de evidências fixas, e problematizar a prática discursiva.

Fischer (2001) informa que, para Foucault, tudo é prática e que a descontinuidade deve ser buscada não apenas nos atos de fala, nas letras, nas palavras, nas frases, mas para além dessas manifestações do discurso:

Na verdade, tudo é prática em Foucault. E tudo está imerso em relações de poder e saber, que se implicam mutuamente, ou seja, enunciados e visibilidades, textos e instituições, falar e ver constituem práticas sociais por definição permanentemente presas, amarradas às relações de poder, que as supõem e as atualizam. Nesse sentido, o discurso ultrapassa a simples referência a 'coisas', existe para além

da mera utilização de letras, palavras e frases, não pode ser entendido como um fenômeno de mera ‘expressão’ de algo: apresenta regularidades intrínsecas a si mesmo, através das quais é possível definir uma rede conceitual que lhe é própria (FISCHER, 2001, p. 200).

Foucault (2008), quando fala das regularidades discursivas na obra ‘A arqueologia do saber’, pontua que é necessário nos colocar em suspeição, é necessário questionar o que está previamente dado e elaborado, ou seja, elementos que são colocados no campo do ‘natural’ e visualizar possibilidades de inquietudes e rupturas.

É preciso pôr em questão, novamente, essas sínteses acabadas, esses agrupamentos que, na maioria das vezes, são aceitos antes de qualquer exame, esses laços cuja validade é reconhecida desde o início; é preciso desalojar essas formas e essas forças obscuras pelas quais se tem o hábito de interligar os discursos dos homens; é preciso expulsá-las da sombra onde reinam. E ao invés de deixá-las ter valor espontaneamente, aceitar tratar apenas, por questão de cuidado com o método e em primeira instância, de uma população de acontecimentos dispersos. É preciso também que nos inquietemos diante de certos recortes ou agrupamentos que já nos são familiares. É possível admitir, tais como são, a distinção dos grandes tipos de discurso, ou a das formas ou dos gêneros que opõem, umas às outras, ciência, literatura, filosofia, religião, história, ficção etc., e que as tornam espécies de grandes individualidades históricas? (FOUCAULT, 2008, p. 27).

Os agrupamentos que constituem os grandes tipos de discurso devem ser questionados, tendo em vista que são constituídos por verdades ditas inquestionáveis e por isso mobilizam uma vasta rede de outros discursos para lhe atribuírem status, e deste modo, em muitos contextos, contribuir para relações assimétricas de poder como a que pode ser observada na análise de casos de violências sexuais contra crianças que se dará nesta dissertação.

Uma das características que interessa nas análises que serão realizadas é a descontinuidade. Conceito utilizado por Foucault que nos instiga a romper com tranquilidade de entender os discursos apenas como algo que vai progredir constantemente em uma linearidade, mas entendê-lo como algo que desponta, que surge, que emerge rompendo com uma ordem chamada, por certos agrupamentos que são familiares, de natural, e entendendo esta ordem como histórica e não uma história do aperfeiçoamento constante.

Para o autor, o conceito de descontinuidade é ao mesmo tempo uma ferramenta de trabalho e o próprio produto dessa operação: ele orienta a análise das transformações dos enunciados, permite registrar as lutas em torno das disposições de sentido e se oferece como *produto*, na medida em que através desse trabalho dispõe-se as rupturas dos discursos (FISCHER, 2002, p. 56).

A escolha ética e política por problematizar as questões relacionadas com o que surge no cotidiano da Educação Infantil com relação às violências sexuais contra as crianças, através de conceitos como: descontinuidade, limite, ruptura e transformação se constituem em um desafio no processo da multiplicação do enunciado¹¹, ou seja, nas análises do *corpus* desse trabalho.

Neste contexto, além da compreensão dos conceitos de sujeito e discurso adotados no presente trabalho, é necessário também lançarmos olhares para o conceito de enunciado e de formação discursiva. Na obra ‘A arqueologia do saber’, Foucault (2008) apesar de utilizar, desde a primeira página, o termo enunciado, não o delimita, não o define, não discorre sobre o que seria este aspecto do discurso.

¹¹ Expressão utilizada por Fischer (2002) para descrever a análise do *corpus* do trabalho composto por diversos documentos. “Certamente, antes de atingir essa fase que chamei de *multiplicação do enunciado*, um dos momentos mais ricos e produtivos desse processo foi o de organizar e reorganizar, inúmeras vezes os dados colhidos [...]” (FISCHER, 2002, p. 54).

Entretanto, após ter feito considerações amplas sobre o discurso, Foucault (2008) nos mostra a razão de não ter iniciado a obra discorrendo sobre o enunciado. Trata-se de um conceito que não pode ser compreendido sem conexão com o conceito de discurso e de formação discursiva que o autor aborda inicialmente.

O enunciado não é, pois, uma estrutura (isto é, um conjunto de relações entre elementos variáveis, autorizando assim um número talvez infinito de modelos concretos); é uma função de existência que pertence, exclusivamente, aos signos, e a partir da qual se pode decidir, em seguida, pela análise ou pela intuição, se eles "fazem sentido" ou não, segundo que regra se sucede ou se justapõe, de que são signos, e que espécie de ato se encontra realizado por sua formulação (oral ou escrita). Não há razão para espanto por não se ter podido encontrar para o enunciado, critérios estruturais de unidade; é que ele não é em si mesmo uma unidade, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço (FOUCAULT, 2008, p. 98).

O enunciado não é apenas uma frase, um ato de fala, uma afirmação, um conjunto de imagens, sons, e tantas formas de expressão, pois em todas estas poderíamos encontrar uma unidade. O enunciado é “uma função que cruza” todos os múltiplos modos de expressão e para analisá-lo, o desafio é olhar para o *corpus* a ser trabalhado como relacional e não buscar uma unidade absoluta na qual este pudesse ser encerrado.

Analisar o jogo de enunciados e compreendê-lo como relacional requer considerar que os discursos são construídos em um feixe de múltiplas relações e este feixe é o que Foucault (2008, p. 98) chama de formação discursiva.

Uma formação discursiva não desempenha, pois, o papel de uma figura que pára o tempo e o congela por décadas ou séculos: ela determina uma regularidade própria de processos temporais; coloca o princípio de articulação entre uma série de acontecimentos discursivos e outras séries de acontecimentos, transformações, mutações e processos. Não se trata de uma forma intemporal, as de um esquema de correspondência entre diversas séries temporais.

A formação discursiva é assim um aspecto que demonstra o que pode ser correlacionado a uma prática discursiva, é um aspecto relacional do discurso, compreendendo que o discurso é dispersão, é gasoso, difícil de ser capturado, este conceito colabora para as análises, pois permite a “correspondência entre diversas séries temporais”.

Assim, a formação discursiva está relacionada ao que o sujeito pode dizer em determinado tempo e lugar. Os discursos são construídos em uma determinada condição de possibilidades nas relações de poder que se estabelecem, tendo em vista que nestas condições de possibilidades que chamamos de formação discursiva, se o que o sujeito diz corrobora com uma determinada formação discursiva tal discurso é tido como natural, caso contrário não o será.

Deste modo, no processo de análise do discurso os conceitos problematizados serão potentes para ampliar as possibilidades de olhares sobre as violências sexuais contra as crianças.

Depois da tentativa (frustrada) de enquadrar o material empírico em unidades organizadas pautadas apenas no Instrumento de Pesquisa, tive que rever, revirar e remexer o material empírico para compreender que as unidades analíticas estão imbricadas de propostas de problematização da pesquisa para além do Instrumento utilizado.

Com a proposta de caminhar nas nuvens as unidades analíticas que se desenharam no decorrer dos estudos dentre as múltiplas possibilidades que se entrelaçam no movimento que constitui a pesquisa são:

- a) Instabilidades e dispersão: problematizações sobre sexualidades, gênero e infâncias;
- b) Quando as nuvens são tão escuras que não se pode ver o Sol ou a Lua: aspectos das violências sexuais contra crianças;
- c) Brincando com as nuvens: possibilidades para prevenção às violências sexuais nas instituições de Educação Infantil.

3 INSTABILIDADES E DISPERSÃO: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE SEXUALIDADES, GÊNERO E INFÂNCIAS

Quando no movimento da pesquisa me lancei à análise do material empírico, foi possível observar a necessidade de problematizar as temáticas das relações de gênero e das sexualidades no contexto das infâncias.

Ao problematizar questões interligadas a gênero, sexualidades e infâncias as palavras que me norteiam são instabilidade e dispersão que se relacionam à simbologia das nuvens abordada por Ribeiro (2012a, p. 35), que nos diz que as nuvens se revestem do indeterminado, “abrangem tudo e não abrangem nada: são bruma, orvalho vapor”. Esta perspectiva pode ser perturbadora quando se refere a gênero e sexualidade, uma vez que convida a ultrapassar as seguranças conceituais com relação a estas temáticas.

Neste contexto, sexualidade pode ser vista como relacionamentos inter/intrapessoais que ultrapassam apenas a noção de coito e que passam pelas dimensões do prazer, do desejo, das relações de poder¹², do medo, da subjetividade e de um ser e estar em um mundo em construção envolvendo “[...] fantasias, valores, linguagens, rituais, comportamentos, representações [...]” (LOURO, 2007a, p. 7) que perpassam a vida dos sujeitos desde a infância.

Sobre sexualidades e as crianças, Xavier Filha (2012, p. 22) diz que:

¹² “Entende-se poder, nas perspectivas das análise pós-estruturalistas, não como um poder supremo, como de um rei e seus súditos, ou seja, como uma relação binária entre dominante/dominado, todavia se tratam de relações de poder, de movimento. Se exercita o poder a partir de muitos pontos” (FOUCAULT, 2004b, p. 196).

A criança que se expressa sexualmente é analisada sobre a ótica do adulto, da sexualidade adulta, que logo atribuem àquelas ações sentidos e interpretações de adulto. A maioria dessas interpretações é que a criança está em um ambiente familiar muito sexualizado, possivelmente ouvindo e vendo o ato sexual do pai e da mãe, entre tantas outras crenças segundo as quais a criança é assexuada e sua sexualidade é despertada pelo meio em que vive.

Deste modo, entende-se que a sexualidade das crianças tem um aspecto gasoso, que pode escapar às vigilâncias de adultos, já que estas são sujeitos que brincam com seus corpos e experimentam (des)prazeres, descobrem-se meninos, meninas de muitos modos. Como Xavier Filha (2012) aborda, a vivência da sexualidade das crianças é analisada sob o olhar dos adultos, mas pode escorregar diante desses olhares, já que estas podem vivenciar sua sexualidade de diversos modos que não são capturados facilmente.

Em suas brincadeiras, jogos, nas relações com outras crianças e com adultos é possível que elas vivenciem sua sexualidade das maneiras mais diversas, distintas das vivências da sexualidade de adultos. Portanto não existe um modo universal, uma receita segura que permita a educadores/as, pais, mães e demais adultos exercer um controle absoluto sobre a sexualidade das crianças, como descreve Ribeiro (2009a, p. 65):

As crianças são capazes de habitar os mistérios do mundo. As brincadeiras infantis constituem-se numa maneira da criança organizar o seu mundo, de apropriar-se das relações com outras crianças e adultos. As riquezas de sua sensibilidade e de sua expressão fazem-na inventar jogos que possibilitam descobertas de si mesma e do outro. E os jogos com seu corpo escapam aos limites que os adultos tentam impor.

Mas este escapar e escorregar não advém de um processo simples, já que persiste também, a concepção de criança “como um ser biológico, sem status próprio, só tem visibilidade ao ganhar condição diferente do adulto, por

necessitar de cuidado e proteção, especialmente de certos conhecimentos acerca do sexo” (XAVIER FILHA, 2009, p. 73).

Entendo como afirma Xavier Filha (2009, p. 73), que existem muitas formas de governo das crianças que “procedem da invenção de uma infância que implica saberes e verdades cuja finalidade é descrever a criança, classificá-la, compará-la”, e deste modo manter a visão de uma infância única e natural, concepção esta, que pode perpassar por olhares de profissionais da Educação Infantil.

As concepções de crianças e de infâncias relatadas pelas autoras Ribeiro (2009a) e Xavier Filha (2009, 2012) remetem a uma multiplicidade de modos pelos quais os discursos podem inventar verdades, cabe a nós continuar questionando, pois como destaquei acima quando o entrelace se dá entre infâncias, sexualidades e gênero, a questão passa por instabilidades.

Com relação à construção das identidades, gênero e as infâncias Xavier Filha (2009, p. 77) aponta que:

As características dos brinquedos para meninas e meninos são significativas por refletirem as ideias hegemônicas de feminilidade e masculinidade para as crianças nos dias atuais. Há uma clara referência à feminilidade, que se apresenta sob dois modelos: o da mulher mãe e cuidadora (seja de bebês e/ou da casa), e o da mulher sedutora, seguindo determinado padrão estético. Para os Homens, a ideia de masculinidade vem ligada a diversão, ao “mundo público” e, especialmente, à impossibilidade de “paternidade” e cuidado com o outro. A forma de expressão da afetividade é baseada em atitudes ríspidas, agressivas.

A construção cultural, social e histórica do que é ser homem e mulher acontece desde a infância pelo contato com os referidos brinquedos que apresentam características de padrões hegemônicos das identidades de gênero.

Neste contexto, convido a voltar os olhares para os/as profissionais da Educação Infantil. Cabe ressaltar que os sujeitos da pesquisa são a maioria

pessoas que se declararam do sexo feminino, apenas uma pessoa do sexo masculino participou deste procedimento.

Neste contexto, é proposital que em alguns momentos da escrita os verbos estejam apenas no feminino e em outros momentos nos dois gêneros. Entretanto cabe ressaltar que, em muitos momentos, as palavras não conseguem atender às diversidades e às complexidades das relações, fazendo-se necessário criar outros termos, ir além das linguagens habituais.

Butler (2003) retrata que gênero e sexo podem ser culturalmente construídos e estão intimamente ligados, tendo em vista que o caráter biológico e imutável do sexo pode ser questionado. Nesta perspectiva, Louro (2007a, p. 5) aborda que mesmo que a divisão entre masculino e feminino esteja relacionada ao corpo, “não se segue daí, necessariamente, a conclusão de que as identidades de gênero e sexuais sejam tomadas da mesma forma em qualquer cultura” e ainda, que “o corpo só se torna inteligível no âmbito da cultura e da linguagem”. Não existe a noção de corpo fora da cultura.

Tendo em vista que, antes mesmo do nascimento a ideia que se tem de determinado corpo é concebida no interior de uma cultura, entende-se que “[...] o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual a ‘natureza sexuada’ ou um ‘sexo natural’ é produzido [...]” (BUTLER, 2003, p. 25).

Atribui-se assim, os conceitos de identidades sexuais e identidades de gênero, para além de uma relação direta entre os sexos biológicos e os gêneros construídos culturalmente, como diz Louro (2007b, p. 26):

Suas identidades sexuais se constituíam, pois, através da forma como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem sua identidade de gênero.

Assim, não é devido a uma noção de um ‘sexo natural’, que nesta pesquisa no contexto da Educação Infantil, encontramos a maioria dos sujeitos pessoas do sexo feminino. Ao desenvolver as primeiras observações do Instrumento de Pesquisa tendo em vista (re)conhecer os sujeitos, observei que nas cidades A e B 100% das participantes são do sexo feminino, na cidade C havia um profissional do sexo masculino, mas não atuava diretamente com as crianças como cuidador ou educador, trabalha como auxiliar de serviços gerais.

Quanto à faixa etária das profissionais, na cidade A a faixa etária variou entre 26 anos e 52 anos, na cidade B a faixa etária variou entre 30 anos e 59 anos, na cidade C a faixa etária variou entre 28 anos e 56 anos. Assim, o contexto da pesquisa envolve majoritariamente pessoas do sexo feminino com uma faixa etária variável, sendo que, no Quadro 1 podemos observar o número total de funcionárias/os de cada instituição onde a pesquisa foi desenvolvida. Ênfase que não obtivemos 100% de participação, mas podemos afirmar que a maioria das/os profissionais são pessoas do sexo feminino.

Cidade	Número de Funcionários/as
A	25
B	23
C	40

Quadro 1 Relação entre as cidades e número de funcionários por instituição

Entende-se que as relações entre trabalho e gênero são construídas em determinados contextos históricos e culturais, portanto não é por questões de afinidade, nem por um processo natural ou por aptidões inatas que encontramos pessoas do sexo feminino trabalhando na Educação Infantil.

O Quadro 2 mostra uma pesquisa divulgada em 2010, pelo Ministério da Educação que corrobora com as referidas observações nas Instituições de Educação Infantil onde estive desenvolvendo o presente trabalho.

Área da Educação Básica	Número de Cargos ocupados por Homens (%)	Número de Cargos ocupados por Mulheres (%)
Educação Infantil	3%	97%
Creches	2,1%	97,9%
Pré-escola	3,9%	96,1%
Ensino Fundamental	17,8%	82,2%
Anos iniciais do EF	9,2%	90,8%
Anos finais do EF	26,5%	73,5%
Ensino Médio	35,9%	64,1%

Quadro 2 Relação entre número de cargos ocupados por homens e mulheres na Educação Básica

Fonte: Harnik (2011)

Sobre os postos de trabalho ocupados, atualmente, por trabalhadoras, Bruschini (2007, p. 559), esclarece: “[...] pela ordem, os setores do mercado de trabalho nos quais as trabalhadoras continuam encontrando maiores oportunidades de trabalho e emprego são a prestação de serviços, a agropecuária, o setor social [...]”. Quanto ao setor de serviços, em 2004, ainda segundo Bruschini (2007, p. 559), era ocupado por aproximadamente 40% das trabalhadoras, “[...] em três subsetores, a saber, ‘educação, saúde e serviços sociais’, ‘serviços domésticos’ e ‘outros serviços coletivos, pessoais e sociais’.”

Vejam que se trata de um universo de trabalho interligado a atributos ditos femininos, em termos de uma sociedade sexista e heteronormativa¹³.

Destaco, nesses padrões, que a educação e o cuidado com os filhos/as, foram, e como salientou Xavier Filha (2009) ainda são considerados atributos femininos, inclusive em brinquedos para meninas, sendo que quando estas funções foram institucionalizadas nas creches e pré-escolas, seguiram esta tendência (BRUSCHINI, 2007).

Assim, trata-se de um processo histórico, social e cultural a construção das possibilidades de homens e mulheres trabalharem na Educação Infantil como educadores/as, cuidadores/as.

¹³ Heteronormativa se refere a norma heterossexual. “Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual” (LOURO, 2007, p. 9).

4 QUANDO AS NUVENS SÃO TÃO ESCURAS QUE NÃO SE PODE VER O SOL OU A LUA: ASPECTOS DAS VIOLÊNCIAS SEXUAIS CONTRA CRIANÇAS

Neste momento aborda-se o emaranhado de material empírico produzido no decorrer da pesquisa e me atrevo a multiplicar os discursos, questionando por que determinados enunciados foram construídos neste espaço/tempo e não outros.

Assim, na tessitura do processo de pesquisa, as unidades analíticas se desenham em sua complexidade, o que impulsionou a utilizar o programa Wordle. Este programa é uma ferramenta para gerar "nuvens de palavras" de um determinado texto. As nuvens dão maior destaque às palavras que aparecem com mais frequência no texto original, ou seja, a proporção do tamanho das palavras umas em relação às outras se refere ao número de repetições destas no texto.

Este conceito de colocar as palavras como uma nuvem, e pensando nas nuvens como dispersão, como água que está em fase de transição entre o estado líquido e o gasoso, corrobora com o conceito de discurso abordado por Foucault (2008), e adotado no presente trabalho.

Estas nuvens geram uma possibilidade de visualizar os discursos com outros olhares. Entreteço as nuvens de palavras e os demais enunciados produzidos no contexto da pesquisa, tendo em vista problematizar aspectos das violências sexuais contra crianças em três municípios do sul de Minas Gerais.

Existem vários tipos de nuvens, elas são classificadas segundo seu aspecto e a altitude em que se encontram. São utilizados termos que vieram do latim para descrevê-los. Trabalharei o conceito meteorológico de quatro tipos de nuvens fazendo a correlação conceitual com a problematização que se propõe neste trabalho, a saber: Cirros, Cúmulos, Estratos e Nimbos. Saba (2001, p. 21) descreve os tipos de nuvens:

Cirros: nuvens com brilho sedoso, isoladas e formadas por cristais de gelo parecendo convergir para o horizonte. *Cirru* significa caracol em latim. Muitas vezes essas nuvens se parecem com cabelos brancos.

Cúmulos: nuvens isoladas que apresentam uma base sensivelmente horizontal, tem contornos bem definidos, uma cor bem branca quando iluminada pelo sol, provoca chuvas na forma de pancadas, constituídas principalmente por gotículas de água, mas podem conter cristais de gelo no topo.

Estratos: nuvem cinzenta que provoca chuvisco. De cor cinza forte com base uniforme, costuma encobrir o sol ou a lua.

Nimbos: nuvens de grande extensão e base difusa formadas por gotas de chuva, cristais ou flocos de gelo com cor bastante escura. A presença de Nimbos no céu é uma indicação de chuva. Nimbos significa portador da chuva.

Neste momento as problematizações se referem aos enunciados sobre as concepções das profissionais da Educação Infantil com relação às violências sexuais contra as crianças. Ao analisar as concepções, entendo o emaranhado de enunciados como nuvens do tipo Estratos, ou seja, um tipo de nuvem escura bastante uniforme que costuma encobrir o Sol ou a Lua.

4.1 Nuvens escuras que costumam encobrir o Sol ou a Lua: concepções de violências sexuais contra crianças

A violência é uma produção humana e, portanto, deve ser compreendida considerando contextos históricos, sociais e culturais. O conceito do que pode ser considerada uma ação violenta em países ocidentais, por exemplo, pode ser diferente das concepções em países orientais. Entretanto existem Direitos Humanos que em meio aos muitos entrelaces que se desenham na sociedade pós-

moderna constituem possibilidades de enfrentamentos ao que possa ser considerado desrespeito ao ser humano em qualquer meio social e cultural.

A violência é hoje uma das grandes preocupações em nível mundial, afetando a sociedade como um todo, grupos ou famílias e ainda, o indivíduo de forma isolada. Fazendo parte da chamada questão social, ela revela formas de dominação e opressão desencadeadoras de conflitos. Como um fenômeno complexo, polissêmico e controverso, a violência é perpetrada por indivíduos contra outros indivíduos, manifestando-se de várias maneiras, assumindo formas próprias de relações pessoais, sociais, políticas ou culturais (RIBEIRO; FERRIANI; REIS, 2004, p. 456).

Observa-se, na literatura mundial, que as violências sexuais ocorrem universalmente, estimando-se que “produza cerca de 12 milhões de vítimas mulheres anualmente, atingindo desde recém-natos até idosos” (RIBEIRO; FERRIANI; REIS, 2004, p. 456) e que devido a fatores como medo, falta de credibilidade no sistema legal e o silêncio cúmplice que envolve as vitimizações sexuais, as mesmas são de difícil notificação.

A violência sexual contra crianças vem sendo objeto de estudo no Brasil desde meados dos anos 80 (LIMA; DESLANDES, 2011), sendo uma faceta do fenômeno das violências que, mesmo após décadas de estudo, fica sem denúncia. As autoras Ribeiro, Ferriani e Reis (2004, p. 457) apontam algumas evidências com relação a este fato:

Nos Estados Unidos, as denúncias junto às autoridades legais apresentam taxas variáveis de 16 a 32%, com cerca de 300 a 350 mil pessoas com idade de 12 anos ou mais vitimizadas anualmente, e igual número de vítimas com idade abaixo de 12 anos. No Brasil, inexistem dados globais a respeito do fenômeno, estimando-se que menos de 10% dos casos chegam às delegacias.

A sociedade e o estado brasileiros, atualmente, desenvolvem programas e projetos de enfrentamento às violências sexuais contra crianças. Mesmo assim o índice de denúncias ainda é baixo e existe a necessidade constante de desenvolver pesquisas que evidenciem fatores relacionados a esta temática (LIBÓRIO, 2013).

As violências podem se expressar de modo multifacetado sendo muitas as situações de risco às quais crianças vêm sendo submetidas diariamente como no enunciado, apresentado a seguir, a/o profissional da Educação Infantil quando indagada/o sobre o que compreende por violência sexual contra a criança acentua a questão das relações assimétricas de poder: “Acho que a violência sexual contra a criança é o uso e abuso da sua autoridade ou maioria p/ coagir a criança com sua força, fazendo com que a criança faça algo p/ satisfação sexual dos adultos.” (Educadora – A15)

Assim, no enunciado: *‘Quando um adulto usa a criança para satisfazer os seus desejos e fantasias sexuais’* (Educadora – B8), o termo ‘usa a criança’ evidencia que na concepção da/o profissional da Educação Infantil a violência revela formas de opressão e dominação. Entretanto o conceito de poder não pode ser reduzido à relação dicotômica dominante/dominado, mas o poder consiste em relações de força, múltiplas, transitórias, desiguais, instáveis. Desta maneira, ele não pode surgir de um ponto central, mas sim de instâncias diversas. Ao lado da impossibilidade da centralidade, está a impossibilidade da unidade. O poder está, ao mesmo tempo, em todos os pontos do suporte móvel das correlações de força que o constitui; está em toda parte, na relação de um ponto com outro, enfim multiplica-se e provém, simultaneamente, de todos os lugares (POGREBINSCHI, 2004).

Assim questiona-se: se o poder tem a característica da transitoriedade nas relações de violência sexual contra crianças, como é possível pensar em uma descentralização do poder? Como é possível pensar em um poder não soberano?

O caminho que construímos para utilizar o conceito de poder como relações de força, múltiplas, transitórias, desiguais, instáveis e a questão das violências sexuais contra crianças, passa por uma problematização do conceito de poder.

Quando o adulto ‘usa a criança’, como expressou a profissional da Educação Infantil, a criança é submetida, ou seja, não há relações de poder, mas relações de violência. Xavier Filha (2009, p. 128) problematiza que o poder “opera no campo da possibilidade; neste sentido é produtivo, pois não impossibilita ações de resistência e estratégias de fugas”.

Assim, quando a criança é submetida a uma situação de violência sexual, não há aspectos da produtividade do poder, como retrata Foucault (1995 apud XAVIER FILHA, 2009, p. 128):

Uma relação de violência age sobre um corpo, sobre as coisas; ela força, ela submete, ela quebra, ela destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto de si, outro polo senão aquele da passividade; e, se encontra uma resistência a única escolha é tentar reduzi-la.

Assim, problematizar a questão das violências contra crianças, remete a pensar em dias e/ou noites em que as nuvens são do tipo Estratos, com uma base uniforme e cinza que não permite ver o Sol ou a Lua. Desde 2005, quando iniciei os trabalhos nesta temática, o contato com casos de violências sexuais contra crianças deixava a sensação de impotência, de medo, de indignação, como dias escuros.

Entretanto, para além dessa impressão inicial está a possibilidade de entender a violência como uma questão social, cultural, complexa e multifacetada que ultrapassa posicionamentos binários como bom/ruim, e deste modo produzir reflexões que condizem com a complexidade desta questão.

Infantil dizendo de sua concepção sobre violência sexual contra crianças, a concepção é ‘criança ser inocente’: “É a invasão total de privacidade de um ser humano, é um ato de crueldade e desrespeito a uma criança que é um ser inocente.” (Educadora – A3)

Tal concepção da criança remete ao sujeito que não tem condições de possibilidades de desenvolver ações de autoproteção, já que deve ser afastada do “mundo adulto”, ou seja, é aquele que não fala, existem outros sujeitos que falam por ela. Desta maneira, pode-se criar uma lacuna na qual a violência é mantida, pois um ser inocente não sabe do que está falando, não tem o direito de falar, é um ser sem voz. Mas não existe apenas um modo de viver a infância, trata-se de infâncias:

A criança foi concebida e tratada de diferentes maneiras em diferentes momentos e lugares na história da humanidade; serão tantas infâncias quantas forem as ideias, as práticas, os discursos que se organizam em torno da criança e sobre ela. Mas por que “sobre” ela? Porque, como objeto de estudo, tem sido sempre o adulto que estuda organiza e decide pela criança (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 17).

Também nos demonstra Faleiros (1998) que às crianças são atribuídas funções sociais e distintas características de acordo com o grupo que as define, ou seja, com o meio que constrói discursos sobre elas, com o feixe de relações nas quais os discursos são criados:

[...] inclusive juridicamente, como fase da incapacidade, da tutela da menoridade, com obrigações de obediência e submissão.

As crianças são vistas também como herdeiros, continuadores do patrimônio financeiro das famílias, arrimo dos mais idosos. São consideradas, na sociedade de consumo, objeto de marketing, futuros investidores, poupadores [...].

As crianças podem ser representadas como figuras divinas, anjinhos, objeto de afeição e carinho e/ou diabinhos, objeto de disciplinas e rancores (FALEIROS, 1998, p. 41).

Cabe evidenciar que são muitos os olhares sobre as crianças, entretanto compreendê-las enquanto sujeitos de direitos é algo recente, como afirma Xavier Filha (2012, p. 131):

Em relação à criança, registra-se, no decorrer da história uma infinidade de práticas de violação de direitos; aliás, ela sequer era considerada como sujeito de direitos, algo que veio a ocorrer muito recentemente com a lei do Estatuto da Criança e do Adolescente na década de 1990.

A concepção da criança como sujeito de direitos está presente nos enunciados a seguir: ‘O que eu entendo é que toda criança deve ser respeitada em todos os sentidos.’ (Educadora – C1) ‘É todo e qualquer ato que vá contra o respeito, direitos do ser humano.’ (Educadora – A1) As educadoras compreendem que a criança tem direitos e portando deve ser respeitada, um sujeito que não tem direitos fica à mercê das vontades de outros/as.

Também é recente a concepção de Educação Infantil centrada no cuidar e educar, já que:

Grande parte das Instituições de Educação Infantil nasceram com o objetivo de atender exclusivamente às crianças de baixa renda. O uso de creches e de programas pré-escolares como estratégia para combater a pobreza e resolver problemas ligados à sobrevivência das crianças foi, durante muitos anos, justificativa para a existência de atendimentos de baixo custo, com aplicações orçamentárias insuficientes, escassez de recursos materiais; precariedade de instalações; formação insuficiente de seus profissionais e alta proporção de crianças por adulto. Constituir-se em um equipamento só para pobres, principalmente no caso das instituições de educação infantil, financiadas ou mantidas pelo poder público, significou em muitas situações atuar de forma compensatória para sanar as supostas faltas e

carências das crianças e de suas famílias (REFERÊNCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL – RECNEI) (BRASIL, 1998, p. 17).

Porém com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal n. 8.069/1990) e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a universalização dos direitos da criança menor de 6 anos à educação pública começou a ser colocada em prática. A LDB nº 9394/96 representou uma conquista ao contemplar a Educação Infantil de modo amplo e ao incluir essa etapa no sistema de ensino brasileiro, desvinculando, desse modo, as creches e pré-escolas do sistema de Assistência Social e firmou a necessidade de um atendimento de qualidade à criança pequena.

Ao promulgar o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Brasil possibilitou novos olhares para as questões sociais e culturais que envolvem crianças e adolescentes, como problematizam Ribeiro, Ferriani e Reis (2004, p. 457):

A partir de então, esses passaram a ser juridicamente considerados como sujeitos de direitos e não mais, menores incapazes, objetos de tutela, de obediência e de submissão. Tendo como paradigma os recentes avanços da normativa internacional e possuindo como conteúdo o melhor da experiência acumulada pelo movimento social brasileiro, o *Estatuto da Criança e do Adolescente* é um instrumento que colabora decisivamente na identificação dos mecanismos e exigibilidade dos direitos constitucionais da população infanto-juvenil. Privilegia-se nele, um espaço para a denúncia e o ressarcimento de qualquer fato que viole os direitos das crianças e adolescentes, ainda que à revelia dos mesmos.

Ao construir concepções de infância, que entendam as crianças como sujeitos de direitos, as instituições de Educação Infantil e os/as profissionais que nelas atuam têm sido desafiados/as a construir formas de ensino e aprendizagem que perpassam pelas dimensões biológica, cognitiva, social, cultural, afetiva,

lúdica, da educação para a sexualidade dentre tantas outras, e têm sido provocados/as a “devolver a elas (as crianças) sua presença enigmática e de encontrar a medida da nossa responsabilidade pela resposta, ante a exigência que esse enigma leva consigo” (LARROSA, 2006, p. 189).

Nossa responsabilidade com as crianças passa por reconhecer as mesmas, como sujeitos de direitos também com relação à dimensão da sexualidade, pois nas várias concepções de infância, esta dimensão foi muitas vezes esquecida. Entretanto, não há como pensar em prevenção e enfrentamento às violências sexuais contra crianças sem considerar o que Camargo e Ribeiro (1999, p. 58) apontam:

As propostas para a Educação Infantil deveriam considerar que as crianças são seres sexuados que manifestam espontaneamente sua sexualidade e desenvolvem suas próprias teorias sexuais; que a masturbação auxilia na compreensão do corpo e do prazer e a repreensão não fará que a criança pare de se masturbar, mas que a realize de modo culposos; [...] que a criança lê a linguagem corporal e a reação do adulto diante de cenas de sexo; que os adultos (homens e mulheres), familiares, professores e professoras têm expectativas diferentes quanto ao comportamento apropriado para meninos e meninas.

As crianças são seres com desejos e que sentem prazer com seu corpo e têm o direito de expressá-lo. O que dificulta em muitos casos o trabalho de prevenção às violências sexuais contra crianças na Educação Infantil é que as mesmas não são vistas como seres sexuados e, portanto, não se conversa com elas sobre seu corpo e o que elas pensam sobre ele, ao contrário, quando a criança manifesta algum interesse com relação a temas da sexualidade humana pode ser reprimida (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

No seguinte enunciado a/o profissional da Educação Infantil, ao definir violência sexual contra a criança diz: “A maneira como é abordado, até na

maneira de falar sobre sexualidade principalmente com as crianças menores.”
(Educadora-B11)

Assim questiono: Que sexualidade? Qual a maneira de falar sobre sexualidade com crianças pequenas? Existe o medo das/os educadoras/es de falar com as crianças sobre temas diversos que perpassam a sexualidade? Que concepção de criança faz parte da formação discursiva deste/a profissional? Qual a maneira de falar sobre sexualidade com as crianças pequenas que pode ser considerada violência sexual?

Camargo e Ribeiro (1999), dizem sobre o direito da criança a ter experiências diversas com seu corpo sem a interferência punitiva do olhar adulto:

A criança tem o direito de sentir que seu corpo é adorável e bom e que é somente dela e apenas ela poderá decidir quem pode vê-la ou tocá-la. Há muito que fazer para aumentar seu sentimento de autoconfiança, considerando a proximidade, a intimidade, o amor e os sentimentos. É desafiador fornecer informações precisas, confiáveis, sem preconceitos para o estabelecimento da confiança mútua (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 59).

No decorrer de processos de formação para profissionais da Educação Infantil oferecidos pelo DED¹⁴, bem como nesta pesquisa, observa-se que

¹⁴ A história dessa articulação possibilitou a efetivação de projetos tais como: 2004, 2005 e 2006 (PROEXT/MEC): Construindo práticas a partir dos compromissos com a defesa dos direitos sexuais de crianças e adolescentes no combate ao abuso e exploração sexual; 2007, 2008 (SECAD/MEC): Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes e proteção e, em 2009, para execução em 2010 (SECAD/MEC): Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da Educação Infantil. Todos esses projetos possibilitaram discutir os temas referentes aos Direitos Humanos tais como: educação e cultura em direitos humanos; direitos humanos de crianças e adolescentes; enfrentamento ao abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes; difusão do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA; participação democrática de crianças e adolescentes que serão também contempladas no presente projeto (RIBEIRO; SOUZA, 2008).

quando a temática das violências sexuais é abordada, as professoras, os professores e demais profissionais (pedagogas/os, diretores/as) têm deixado emergir e sair do silêncio, inúmeras suspeitas de casos de violência sexual contra crianças.

Os acontecimentos no cotidiano da Educação Infantil com relação a esta temática podem ficar em muitos momentos escondidos, submersos, mais ainda quando se relacionam às temáticas sexualidades e infâncias (XAVIER FILHA, 2012). Na tentativa de contribuir para desmistificação da questão das violências sexuais contra crianças aponto concepções de profissionais da Educação Infantil sobre estas violências (Quadro 3).

- *Qualquer tipo de agressão, seja por meio de palavras obscenas, gestos ou manipulações do corpo da criança. (Educadora- A1)*
- *Acredito em várias formas, mais claramente o abuso em sua intimidade mas o acesso a músicas, programas “televisivos” também é uma forma.*
- *O abuso com contato físico. (Educadora- A9)*
- *Tudo que pode constranger a criança. (Educadora-B2)*
- *Como fala com a criança e até mesmo tocando na criança. (Educadora – C4)*
- *Violência sexual é feita através até de palavras, de olhar e gestos. (Educadora – C8)*
- *Acredito que seja qualquer ato ou situação em que haja constrangimento por parte das crianças em relação a atitudes relacionadas ao sexo. (Educadora – C10)*
- *Todo e qualquer ato referente a sexo contra criança seja falado expresso pela internet etc. (Educadora – A21)*
- *Quando tem o ato sexual com uma criança, falar sobre sexo de um jeito grosseiro, tocar na criança. (Educadora – B9)*
- *Quando um adulto usa a criança para satisfazer os seus desejos e fantasias sexuais. (Educadora-B4)*
- *Uma agressão a intimidade da criança. (Educadora – C5)*
- *É um triste fato que infelizmente vem acontecendo com muita frequência e, que precisa ser analisado com carinho e atenção. Para mim, com palavras e gestos a criança já está sendo agredida. (Educadora – A12)*
- *Atos físicos ou verbais que possam agredir uma criança enquanto pessoa; o desrespeito à sua sexualidade passando desde preconceitos a abusos físicos. (Educadora – C2)*
- *É todo ato que causa danos físicos e morais na criança. Sejam eles verbais ou atitudes agressivas corpo a corpo. (Educadora-A4)*
- *É um dos piores tipos de violência ainda mais com criança, pois a criança fica marcada pelo resto da vida. (Educadora-C4)*

Quadro 3 Concepções sobre violências sexuais contra crianças

Existe uma variedade de possibilidades de compreensão das violências sexuais contra as crianças. Os sujeitos da pesquisa demonstraram concepções que perpassam por: atos sexuais com crianças envolvendo penetração ou não,

toques e estímulos ao corpo das crianças com vistas à gratificação sexual do/a adulto/a, constrangimento da criança relacionado a questões sexuais e outros/as demonstraram como se sentem indignados/as com relação à referida questão.

Na literatura é possível perceber a multiplicidade de concepções e de termos para se referir à questão das violências sexuais, Viodres Inoue e Ristum (2008) evidenciam que:

A literatura apresenta uma imprecisão terminológica [...]. Todos os termos utilizados para conceituar as diferentes modalidades de crimes sexuais apresentam dificuldade em atender adequadamente aos aspectos médico, jurídico, psicológico e ético que tais crimes envolvem (DREZETT, 2004 apud VIODRES INOUE; RISTUM, 2008, p. 12).

As certezas quanto aos termos adequados para conceituar a questão das violências sexuais são provisórias, tendo em vista que o discurso é o local onde a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo despontam, mesmo diante do que Foucault (2008) chama de ‘grandes discursos’ como a medicina e o judiciário, desenvolver um termo que atenda todos os aspectos da referida questão não é o objetivo do presente trabalho.

Neste contexto de dispersão, como na formação das nuvens, acentuam-se as rupturas e a descontinuidade do discurso sobre as violências sexuais contra crianças.

Portanto, a escolha em utilizar o termo ‘violências sexuais’ e não tantos outros, como: abuso sexual, agressão sexual, ofensa sexual requer uma contextualização.

Faleiros e Campos (2012, p. 7) entendem que abuso sexual é:

[...] uma situação de ultrapassagem de limites, de direitos humanos, legais, de poder, de papéis, do nível de desenvolvimento da vítima, do que esta sabe e compreende, do que o abusado pode consentir, fazer e viver, de regras sociais e familiares e de tabus. E que as situações de abuso infringem maus tratos às vítimas.

Ou seja, o termo abuso denota, nesta definição específica, dentre outros aspectos a questão de ultrapassar limites. Neste contexto questiono: quando estamos nos referindo a abuso sexual de crianças e adolescentes, será que existe limite? Qual o limite? Até que ponto é permitido ao adulto ou adolescente mais velho tocar as genitálias, observar, fazer carinhos em uma criança para obter satisfação sexual? Quando o ato de abusar sexualmente de uma criança ou adolescente não é violento?

Autores e autoras, tais como: Azevedo e Guerra (1989) e Gomes et al. (2002) também definem abuso sexual contra a criança ou adolescente como todo ato ou jogo sexual, relação hetero ou homossexual, cujo agressor esteja em estágio de desenvolvimento psicosssexual mais adiantado que a criança ou adolescente. Tem por finalidade estimulá-la sexualmente ou utilizá-la para obter estimulação sexual. Estas práticas eróticas e sexuais são impostas às crianças ou aos adolescentes pela violência física, ameaças ou indução de sua vontade. Pode variar desde atos em que não existam contatos físicos, mas que envolvem o corpo (toques, assédio, voyeurismo, exibicionismo), aos diferentes tipos de atos com contato físico sem penetração (sexo oral, intercurso interfemural) ou com penetração (digital, com objetos, intercurso genital ou anal). Engloba, ainda, a situação de exploração sexual, visando ao lucro, como a prostituição.

Logo podemos observar que o termo ‘violência sexual contra crianças’ utilizado neste trabalho contempla, mas não aceita o termo ‘abuso sexual’ utilizado pelos referidos autores/as. Entretanto, considero que as palavras são insuficientes para atender todos os aspectos que envolvem a referida violência.

Enfatizo que o ato de “abusar sexualmente” de crianças e adolescentes, mesmo diante da ausência de evidências físicas, pode ser considerado violento. Tendo em vista que a violência sexual se define como violação de direitos e danos provocados no processo de desenvolvimento da criança, e isso ocorre quando as/os adultos submetem crianças a algo não querido, não entendido e em alguns casos nem ao menos reconhecido por elas/es como um fato real e que causa inúmeros danos ao seu desenvolvimento, como afirmam Aded et al. (2006, p. 206) “A violência, por vezes mal percebida pelas partes envolvidas, pode ser desencadeada por diversos fatores, manifestando-se de formas diferentes; daí seu grande potencial de dano”.

A violência sexual está intimamente relacionada à perda da dignidade, tendo como consequências modificações comportamentais, como abordam autores e autoras (ADED et al., 2006; FURNISS, 2002; VIODRES INOUE; RISTUM, 2008) que se evidenciam como: depressão, sentimentos de culpa, comportamento autodestrutivo, ansiedade, isolamento, estigmatização, baixa auto-estima, tendência à revitimização e abuso de substâncias, queixas somáticas, agressão, problemas escolares, transtorno de estresse pós-traumático (TEPT), comportamentos regressivos (enurese, encoprese, birras, choros), fuga de casa e ideação suicida.

A literatura indica (FURNISS, 2002; LIMA; DESLANDES, 2011; VIODRES INOUE; RISTUM, 2008) que a maioria dos casos de violência sexual ocorre dentro da família, sendo o agressor ou a agressora uma pessoa da qual a criança depende estruturalmente e estabelece laços de confiança, o que agrava as consequências e também dificulta a revelação e denúncia desta violência.

[...] a análise realizada em 71 processos jurídicos do Ministério Público do Rio Grande do Sul no período entre 1992 e 1998 por violência sexual (HABIGZANG et al., 2005). Esta análise apontou que a maioria das vítimas foi do sexo feminino (80,9%) e tinha entre cinco e dez anos quando submetidas pela primeira vez à violência sexual. Além disso, o principal contexto onde ocorreu a violência sexual foi a própria casa da vítima (66,7%) e o agressor era um membro da família ou alguém de confiança desta (HABIGZANG et al., 2006, p. 380).

Com relação à revelação da violência sexual, muitos são os fatores que influenciam para que a criança não denuncie. Dentre eles destacamos: a sexualidade vista e tratada pela sociedade como algo velado; interações psicológicas que envolvem a criança e o adulto na violência sexual, medos diversos, humilhação por parte de pessoas que acreditam (erroneamente) que a criança possa ter favorecido a situação de violência sexual.

O tempo entre o fato e a comunicação às autoridades pode variar, sendo mais curto nos casos em que o agressor é desconhecido ou não tem relação de parentesco com a vítima. Nos casos em que o agressor é o próprio pai, ou familiar, a denúncia pode demorar (SHARMA; GUPTA, 2004), provavelmente até que a criança perceba que tais práticas são incorretas ou injustas, ou que possa se defender (ADED et al., 2006, p. 208).

A seguir apresenta-se a problematização de relatos, feitos por profissionais da Educação Infantil, de casos/suspeitas de violências sexuais contra crianças.

4.2 Nuvem portadora da chuva: relatos de casos/suspeita de violência sexual contra crianças

A presença das nuvens do tipo Nimbos no céu é uma indicação de chuva sendo que o próprio significado da palavra Nimbo refere-se a portador da chuva. A chuva leve, suave, que cai devagar e molha a terra é bem vinda, esperada, mantém o ciclo da água necessária para a vida, a chuva também pode vir como tempestades, como foi problematizado anteriormente, e desperta reflexões para as relações do ser humano com a água como retrata Ribeiro (2009b, p. 64):

Bachelard (1998) problematiza a relação do ser humano com a água, afirmando que os primeiros interesses psíquicos que marcam nossos sonhos são interesses orgânicos. Assim, os jogos, as brincadeiras nas águas, que também tocam o corpo, escorrem pelo corpo, constituem-se em fontes de descobertas.

Ao analisar os relatos de casos de violências sexuais contra crianças, a presença da água foi marcante como fonte de descobertas. Nos relatos das profissionais das três cidades houve casos revelados na hora do banho no momento em que a criança estava em contato com a água, por isso neste momento da pesquisa vejo Nimbos, portadores da chuva, portadores da água encharcando este trabalho com a simbologia das águas.

Como retrata Ribeiro (2009a), são muitas as possibilidades de significados para a presença das águas em diferentes contextos históricos e culturais:

Nas tradições judaica e cristã, a água simboliza, primeiramente, a origem da criação: fonte de todas as coisas ela é mãe e matriz; é útero. Mas, como é fonte de vida, é também fonte de morte. É criadora e é destruidora. Todo o Antigo Testamento celebra a magnificência da água. Na Bíblia os poços, as fontes, os rios são agentes de fertilização de origem divina, trazendo consigo a fecundidade e manifestando a benevolência divina. Os poços são lugares sagrados e perto deles nasce o amor e os casamentos principiam. É também símbolo de segredo, de dissimulação da verdade. As fontes são o símbolo da maternidade. Sua

sacralização é universal, pois constituem a água virgem e, em muitas culturas são protegidas por tabus (RIBEIRO, 2009a, p. 112).

Entre sagrado e profano, vida e morte, segredo e revelação as águas são cúmplices de aprendizados e descobertas na relação com o corpo. No momento do banho muitas são as possibilidades de (des)prazeres no escorrer da água sobre o corpo e mesmo na concepção do banho apenas como momento de higiene pessoal, muitas podem ser as descobertas na relação com o próprio corpo e com o corpo de outros. Ribeiro (2009b) problematiza que os banhos não tiveram sempre o mesmo significado, mas foram/são vigiados e sistematizados:

Do final da Idade Média até meados do século XVIII a limpeza dispensava a água e ignorava o corpo, excetuando-se o rosto e as mãos, únicas partes expostas. A água era rejeitada como um agente perigoso, que penetrava por toda parte. A água era capaz de se infiltrar no corpo e, especialmente a água quente, fragilizava os órgãos, abrindo os poros para os ares malsãos. O corpo banhado tornava-se permeável aos ares infectos que ameaçavam entranhar-se nele por todos os lados. A luta contra a peste, no final da Idade Média e na época clássica, fez com que as coletividades tivessem pavor do contato: era preciso restringir os intercâmbios. Dessa forma vários regulamentos internos foram elaborados e os “conselhos” referiam-se também à higiene individual e, necessariamente, aos banhos (RIBEIRO, 2009b, p. 209).

Os banhos tiveram diferentes significados passando do espaço público em banhos coletivos para o espaço privado, ora sendo indicados banhos frios, ora banhos quentes, lavando todo o corpo ou apenas parte dele. Atualmente em Instituições de Educação Infantil onde as crianças passam todo o dia, o momento do banho pode ser um momento de descobertas e revelações, e talvez seja apenas neste momento que o corpo da criança fica exposto e que possíveis marcas de violências podem ser vistas.

Nos relatos a seguir, Quadro 4, a hora do banho foi marcante para que crianças pudessem revelar situações em que estavam sofrendo agressões.

- *Foi revelado em um CEI onde trabalhei por 8 anos. A criança tinha medo chorava e tinha pavor que tirássemos suas roupas na hora do banho. A criança era abusada pela tia e pelo tio. Tinha 2 anos. (Educadora – A1)*
- *Quando a educadora foi dar banho na criança, ela (a criança) não deixou lavar suas partes íntimas. Relatando que estava doendo muito e que seu irmão havia colocado pedaços de um pau na sua vagina. (Educadora – A2)*
- *No caso houve uma suspeita encaminhada ao conselho tutelar local. A suspeita surgiu ao dar banhos na criança que apresentou dor na vagina, também muito medo quando a cuidadora percebeu. A criança era uma menina de 4 anos, com a suspeita de ter sido abusada pelo irmão mais velho (não sei a idade). A família é de condição socioeconômica bastante precária. O caso foi encaminhado ao conselho tutelar que encaminhou a criança para exames mais detalhados com o acompanhamento da mãe. A criança continua frequentando a instituição, não apresentou mais suspeitas, mas o caso, que todos saibam, não teve andamento até o momento. (Educadora –B6)*
- *A educadora foi dar banho na criança e nesta hora ela não deixou lavar a vagina. Ela começou a chorar e falou que o negão mexeu lá. Depois do acontecido eu não sei o que foi feito. (Educadora – B7)*
- *Sim já houve um caso assim na instituição, mas ficamos sem saber o que houve realmente, a coordenação levou ao conhecimento dos órgãos competentes e não fiquei sabendo do desfecho, mais sempre há só que as famílias não levam o caso pra frente, acontece em todas as cidades. 1º Na verdade ficamos sabendo porque temos que dá banho na criança e notamos e levamos ao conhecimento da direção a qual tomaram as providencias necessárias. 2º Como disse ficamos sabendo durante o banho, mas a mãe fala que foi uma infecção. 3º A criança fala que o irmão (menor) idade 12 a 13 anos nível social bem pobre. 4º menina 3 anos irmãos nível econômico muito carente. Este caso relatado foi acontecido com aluno da instituição, levado pela diretora ao conhecimento das autoridades, mas não ficamos sabendo o desfecho porque só fica no conhecimento das autoridades e diretoria para que a criança não fique constrangida diante dos funcionários. (Educadora-C8)*

Quadro 4 Relatos de casos/suspeitas de violência sexual contra crianças relacionados a hora do banho

Neste contexto, cabe destacar que apesar das profissionais da Educação Infantil terem relacionado o nível socioeconômico das crianças a: ‘muito

carente e *bem pobre*, a violência sexual contra crianças ocorre em qualquer nível socioeconômico, mas é mais difícil de ser denunciada em famílias das classes média e alta, como destaca o Guia ... (2004, p. 56):

Níveis de renda familiar e de educação não são indicadores de abuso. Famílias das classes média e alta podem ter melhores condições para encobrir o abuso e manter o “muro do silêncio”. Vítimas e autores do abuso são, muitas vezes, do mesmo grupo étnico e socioeconômico.

Também se observa, nos relatos acima (Quadro 4), o medo e as ansiedades com relação à revelação estão presentes. Nos enunciados a seguir destaco que as crianças (são dois casos/suspeitas relatados em cidades e instituições distintas, portanto duas crianças) ficavam com medo que as educadoras percebessem o que estava acontecendo: *‘A criança tinha medo chorava e tinha pavor que tirássemos suas roupas na hora do banho’*, *‘A suspeita surgiu ao dar banhos na criança que apresentou dor na vagi na, também muito medo quando a cuidadora percebeu’*.

Com relação à revelação de violências sexuais contra crianças, aspectos como o ambiente no qual ocorre, as frases repetidas periodicamente, a mudança na voz e nas expressões faciais do/a agressor/a, o silêncio, são fatores psicológicos internos que podem fazer com que a criança pense que o/a agressor/a é outra pessoa, o que dificulta uma revelação precisa.

No caso da violência sexual intra familiar pode ocorrer a negação da violência. Nesta, a criança não acredita que alguém próximo a ela no qual ela confia e do qual depende estruturalmente seja o agressor ou a agressora (FURNISS, 2002). Possivelmente se a educadora não tivesse percebido que a criança sentia dores na vagina ela não iria espontaneamente revelar o que as profissionais da Educação Infantil relataram: “A educadora foi dar banho na criança e nesta hora ela não deixou lavar a vagina. Ela começou a chorar e falou

que o negão mexeu lá.” “Relatando que estava doendo muito e que seu irmão havia colocado pedaços de um pau na sua vagina.”

As expressões utilizadas pelas profissionais, a saber: “e falou” e “relatando que” estão se referindo a uma menina de 4 anos que na hora do banho revelou, deixou sair do silêncio o que estava ocorrendo.

Entretanto, por possíveis ameaças que venha a sofrer e pela falta de encaminhamento e acompanhamento do caso, como está no enunciado: ‘a coordenação levou ao conhecimento dos órgãos competentes e não fiquei sabendo do desfecho, mas sempre há só que as famílias não levam o caso pra frente’, o segredo pode voltar a se instaurar e pode ocorrer que quando a criança seja indagada novamente sobre a violência ela diga que nada está acontecendo, ela nega, pois não consegue elaborar e explicitar a violência sofrida, ou ela mente por medo das consequências da revelação.

Como afirma Furniss (2002), é fundamental distinguir os eventos psicológicos da mentira e da negação, como um dos fatores interacionais da síndrome do segredo:

Os eventos psicológicos da mentira consciente e da negação inconsciente são muitas vezes confundidos. Na mentira, a criança está totalmente consciente dos fatos. Na negação, a criança não percebe a comunicação inconsciente do abuso. A mentira está baseada nos elementos externos do abuso sexual da criança como síndrome de segredo, e a forma externa e consciente de negação é de fato uma mentira. Devemos pensar assim quando queremos fazer a importante distinção psicológica da negação inconsciente e não-percepção (FURNISS, 2002, p. 31).

A mentira é um fator consciente, já na negação a criança não percebe a comunicação inconsciente da violência sexual. Entretanto, nos dois casos a criança não compreende a interação agressiva, apesar de sofrer as consequências desta.

O silêncio e a escuridão conferem um aspecto lúdico à realidade da violência sexual, no enunciado: “A criança contou que o tio tocava ela durante a noite. A vítima tinha 4 anos, menina (pobre)’ não foi relatado como a menina revelou a violência mas, o fato: ‘o tio tocava ela durante a noite’ é uma evidência que dificulta que a criança perceba quem é o/a agressor/a ou mesmo que o/a agressor/a ou outras pessoas da família digam a criança que ela sonhou.

No contexto do silêncio e da escuridão estão os rituais de entrada e de saída, que são ações que se repetem sempre que a criança vai ser submetida à interação violenta e colaboram para que a criança anule a situação ocorrida. Sobre os rituais de entrada e saída, Furniss (2002, p. 33) explicita:

O ritual de entrada serve para transformar uma interação comum pai-criança na interação "outra pessoa" criança, sem nomear essa transição. No ritual de saída ocorre o processo contrário igualmente não-nomeado da transição dessa "outra pessoa" abusiva no pai e adulto confiável. Os rituais de entrada e saída não apenas reforçam ainda mais a anulação e negação do abuso sexual em seu exato processo. Eles também reforçam a poderosa dissociação das mensagens sensoriais fisiológicas contraditórias durante o abuso.

Os rituais de entrada e saída ampliam a experiência incongruente da realidade externa na dimensão temporal. Criam a sucessiva divisão temporal na pessoa que comete o abuso. Essa pessoa pode ser um pai carinhoso, antes e depois do abuso, que se transforma na "outra pessoa" diferente durante o abuso. O mesmo ser humano pode ser uma pessoa-pai carinhosa, em um dado momento, e alguém assustador que abusa, durante o abuso.

Existem ainda, casos nos quais as crianças pensam estar fora de seus corpos vendo o ato violento acontecer e em outros casos tentam anular a “parte de baixo” do corpo como se nada existisse. Deste modo, com os rituais de entrada e saída, é como se o tempo em que a criança sofreu a violência sexual

nunca tivesse existido. Estes fatores unidos aos estados psicológicos de mentira e negação agravam o aspecto do segredo.

A síndrome do segredo para a criança que sofre violência sexual é, segundo Furniss (2002) constituída principalmente por cinco fatores externos, a saber: prova forense e evidência médica, acusações verbais, não acreditar na comunicação da criança, mentindo sob ameaça e as ansiedades com relação à revelação.

Destaco nos fatores internos e externos da síndrome do segredo, a questão do silêncio que perpassa, por exemplo, a falta de evidências médicas. Um caso em que a criança foi submetida a longos períodos de violência sexual oral não possui uma evidência clara que se firme como prova forense¹⁵, então: Silêncio!

Sem uma prova incontestável existe uma tendência, principalmente nos casos de violência sexual intra familiar de que os membros da família, professores, professoras e demais pessoas que de alguma maneira estavam envolvidas na situação se calem. Assim, a criança pode voltar a sofrer a violência de maneira ainda mais frequente e poderá ter maior dificuldade em revelar novamente a violência.

O aspecto do silêncio pode significar em algumas situações omissão, como o silêncio de quem não denuncia a violência, pode ser o silêncio da criança que ainda não sabe falar, ou o silêncio da criança que por não falar é lido por quem está a sua volta como um grito de socorro. Sobre o silêncio Ferrari e Marques (2011, p. 11), dizem:

¹⁵ Evidências médicas e forenses inequívocas são não apenas úteis ao processo legal e de proteção à criança, mas também possuem um grande valor terapêutico. Poder confrontar o abusador com provas inequívocas de abuso sexual e com evidências factuais poupa a criança de testemunhar e de fazer declarações legalmente conclusivas. Também faz com que seja possível que o abusador, a criança ou qualquer outro membro da família retire novamente a acusação sob a pressão psicológica que segue a revelação inicial (FURNISS, 2002, p. 205).

O silêncio nem sempre representa a não comunicação, ele em si pode ser uma forma de dizer, de comunicar algo como, por exemplo, um sofrimento, uma indagação, com enfrentamento, enfim, expressões que dizem a um “outro”, que são direcionadas e comunica algo a alguém. O silêncio só existe em relação, na medida em que significamos e lemos o que ele pode estar dizendo.

Mas, nas situações de violência sexual contra crianças o processo de revelação do segredo ocorre por meio da narrativa da violência sexual através do reconhecimento psicológico da agressão enquanto verdade. Logo, mesmo que pais, mães, responsáveis, professoras e professores desconfiem dos silêncios das crianças, para efetivar um caso de violência sexual é necessário que a criança construa discursos: oral, por meio de desenhos, ou mesmo durante brincadeiras nos quais relate o caso. Assim como evidenciam Ferrari e Marques (2011, p. 22):

Só há silêncio onde há discursos. Discursos e silêncios que são atravessados por relações de saber e poder, uma vez que ambos não são transparentes, mas englobam possibilidades de sentidos e vozes, o que é dito e o que é silenciado.

As crianças temem a revelação e permanecem em silêncio devido à rejeição que podem vir a sofrer em suas relações mais íntimas com pessoas queridas, pelas quais meninos e meninas querem ser amados/as, respeitados/as, aceitos/as e protegidos/as. Nos relatos a seguir, Quadro 5, as criança revelaram, produziram discursos sobre o que estava ocorrendo, entretanto, tal revelação provocou diferentes reações entre as pessoas da família. Em um dos casos a avó *‘não acreditou e falou que era uma invenção da criança’*.

- *Uma criança “x” com 10 anos seu primo que era bem íntimo da família um certo dia chamou a criança atrás da casa e mostrou seu órgão genital a criança ficou muito assustada e até mesmo teve que ser encaminhado ao médico, essa criança nunca mais quis saber do primo perto*

contou a família a mãe acreditou mais a avó no época não acreditou e falou que era invenção da criança. (Educadora-C10)

- *Após sofrer vários abusos e ameaças a criança com medo de morrer, ou perder os irmãos que já estavam também começando a sofrer os mesmo abusos, e também sendo ameaçados relata o caso para a mãe. (Educadora)
O agressor era seu padrasto, ela sofria abuso desde os sete anos de idade quando relatou o caso à mãe, estava com 13, o padrasto abusa da menina e ameaça de matar a mãe e os irmãos. E quando ela viu o padrasto tentar abusar de um dos irmãos, não aguentou mais o sofrimento e contou tudo. Eram pobres, mas viviam bem. (Educadora-B4)*

Quadro 5 Relatos de casos/suspeitas de violência sexual contra crianças

Muitas vezes o/a agressor/a para manter o segredo ameaça a rede de afeto da qual a criança tem o direito de usufruir, como está relatado no enunciado: “O agressor era seu padrasto, ela sofria abuso desde os sete anos de idade quando relatou o caso à mãe, estava com 13, o padrasto abusa da menina e ameaça de matar a mãe e os irmãos”, ou seja, toda a rede de pessoas queridas pela criança é ameaçada, e como afirma Barricca (2004), o ambiente em que a criança vive não propicia situações em que ela possa falar, sem medos, sobre o que se passa em seu corpo:

Observa-se, portanto, que o ambiente em que a criança se desenvolve dá pouca abertura para que ela fale sobre o que se passa em seu corpo, para que partilhe sentimentos, dúvidas, como se não existisse (BARRICCA, 2004, p. 210).

Dessa forma, constrói-se um ambiente permeado por silêncios, ou seja, propício para manter o sofrimento prolongado da violência sexual. A escola pode colaborar para modificação deste ambiente quando contribui para que a família possa conhecer sua função e responsabilizar-se, tendo como alternativa para isto processos educacionais nos quais a concepção de criança seja a de sujeito de direitos.

5 BRINCANDO COM AS NUVENS: POSSIBILIDADES PARA PREVENÇÃO ÀS VIOLÊNCIAS SEXUAIS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Adentrando a metáfora das nuvens entrelaçada às problematizações que perpassam a Educação Infantil, o convite é para olhar o céu azul e vislumbrar as nuvens com uma cor bem branca quando iluminadas pelo Sol, são os Cúmulos.

Estas nuvens nos remetem a imaginar diversos formatos, ora ursinho, ora bola, ora avião, bonecas, borboletas em uma relação própria da multiplicidade que não necessita de uma unidade isolada para existir, as imagens formadas dependem dos sujeitos. Assim, compreendo que a construção do sujeito e das formas nas nuvens, são transformáveis. Como abordam Rago e Veiga-Neto (2006, p. 128):

Isto significa que o sujeito é compreendido como transformável, modificável: é um sujeito que se constrói, que se dá regras de existência e conduta, que se forma através dos exercícios das práticas das técnicas, etc.

Apesar de uma característica quanto ao aspecto físico dos Cúmulos serem de nuvens com a base sensivelmente horizontal as possibilidades de inventar ultrapassam tal característica física e a brincadeira acontece no movimento dos ventos que podem dispersar tal nuvem e formar outras.

Quando abordo a possibilidade de criar forma nas nuvens, podemos pensar em possibilidades para este verbo como alguns significantes, a saber: “1. Dar existência a. 2. Dar o ser a. 3. Gerar; produzir. 4. Originar. 5. Educar. 6. Inventar. 7. Fomentar; estabelecer; interpretar” (FORMA, 2010).

No contexto deste trabalho, criar está relacionado a inventar, a dar uma existência, mesmo que provisória a hipóteses “mais livres e alegres” como aborda Dias (1995):

Pensar é criar e criar é problematizar, mas problematizar não significa responder a uma questão, mas determinar e coadaptar os dados e as incógnitas do problema, desenvolver o mais completamente possível esses elementos em vias de determinação, encontrar os casos de solução correspondentes a esse desenvolvimento [...] redistribuir os dados, forçar sempre novos lances, lançamento sucessivo de hipóteses mais livres, mais alegres, de existência (DIAS, 1995, p. 79).

Este movimento pode ser relacionado aos aspectos: prevenção às violências sexuais contra crianças bem como, a denúncia das referidas violências, como será problematizado neste capítulo.

5.1 O movimento dos ventos dispersando as nuvens: aspectos da denúncia

Diante dos relatos das violências sexuais contra crianças questionamentos como: o que fazer quando a criança revela? Como as Instituições Educacionais devem agir? Existe alguma maneira para erradicar esta violência? Como impedir que outras crianças sofram violência sexual? O que fazer quando há uma suspeita? É minha responsabilidade? E se os/as agressores/as forem da família?

Muitas são as ansiedades, e as respostas são múltiplas, ou seja, não são fixas, mas podem ser criadas, e “criar é problematizar” (DIAS, 1995) em um movimento próprio aos acontecimentos, como quando ousamos olhar para o céu e inventar formas, em brincadeiras e jogos com as nuvens que logo, são dispersas pelos ventos fazendo surgir outros formatos.

Diante do desafio de criar, foram construídas as nuvens de palavras: Figura 2, Figura 3, Figura 4, mediante as respostas a questão ‘A instituição de Educação Infantil desenvolve algum trabalho de prevenção às violências sexuais contra crianças? Especifique.’

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

Parágrafo 4º – A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente (BRASIL, 1990, p.37).

Neste contexto, ressalto que o Estatuto da Criança e do/a Adolescente (Lei Federal nº 8.069/1990) afirma que é obrigatória a notificação e a denúncia de suspeitas ou de ocorrência das violências sexuais contra crianças e adolescentes ao Conselho Tutelar, uma vez que esta é uma maneira de maus-tratos contra a criança. A denúncia pode ser feita pelo Disque 100¹⁶, e poderá ser anônima, o que evita possíveis temores da/o denunciante.

¹⁶ “O Disque 100 funciona diariamente das 8h às 22h, inclusive nos fins de semana e feriados. As denúncias recebidas são analisadas e encaminhadas aos órgãos de proteção, defesa e responsabilização, de acordo com a competência e as atribuições específicas, priorizando o Conselho Tutelar como porta de entrada, no prazo de 24 horas, mantendo em sigilo a identidade da pessoa denunciante. Pode ser acessado por meio dos seguintes canais:
discagem direta e gratuita do número 100;
envio de mensagem para o e-mail disquedenuncia@sdh.gov.br;
pornografia na internet através do portal www.disque100.gov.br
ligação internacional. Fora do Brasil através do número +55 61 3212.8400
Para ampliar o atendimento às vítimas, o Disque 100 realiza campanhas nacionais e regionais de informação e sensibilização do grande público. Anualmente, durante a época do Carnaval, são produzidas campanhas para minimizar os casos que o eventos possa gerar. Os dados gerados pelo Disque Denúncia são fundamentais para o mapeamento de regiões críticas. Pelo número de denúncias recebidas, a Comissão pode detectar e agir regionalmente em focos de exploração sexual de crianças e adolescentes. O serviço é coordenado pela Secretaria de Direitos Humanos (SDH), executado em gestão compartilhada com o Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes (Cecria) e em parceria com a Petrobras” (BRASIL, 2013).

Artigo 13 - Os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais.

Parágrafo único. As gestantes ou mães que manifestem interesse em entregar seus filhos para adoção serão obrigatoriamente encaminhadas à Justiça da Infância e da Juventude.

Artigo 245 - Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência (BRASIL, 1990, p.49).

Portanto, diante da suspeita ou da revelação das violências sexuais contra as crianças, o/a educador/a deve fazer a denúncia ao Conselho Tutelar, e em seguida este órgão deverá dar andamento para uma abordagem em que profissionais de diversas áreas (médicos/as, educadores/as, psicólogos/as, assistentes sociais) trabalhem de modo integrado em uma perspectiva rizomática.

Entretanto, observa-se no relato: “O caso foi encaminhado ao conselho tutelar que encaminhou a criança para exames mais detalhados com o acompanhamento da mãe. A criança continua freqüentando a instituição, não apresentou mais suspeitas mas o caso, que todos saibam, não teve andamento até o momento.” (Educadora) Quando a educadora aborda que foi feita a denúncia mas não houve andamento, a sensação de impunidade permanece, sendo que Furniss (2002) afirma que muitos casos não são devidamente encaminhados, assim além da denúncia ao Conselho Tutelar, também ligar para o ‘Disque 100’

pode ser um fator que colabore para evitar a impunidade, (BRASIL, 2013) uma vez que neste sistema ocorre o acompanhamento do caso e são acessados outros órgãos de proteção à criança:

O Disque Denúncia Nacional, ou Disque 100, é um serviço de proteção de crianças e adolescentes com foco em violência sexual, vinculado ao Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, da SPDCA/SDH. Trata-se de um canal de comunicação da sociedade civil com o poder público, que possibilita conhecer e avaliar a dimensão da violência contra crianças e adolescentes e o sistema de proteção, bem como orientar a elaboração de políticas públicas. Com o objetivo de receber/acolher denúncias de violência contra crianças e adolescentes, procurando interromper a situação de violação, o serviço atua em três níveis:

- ouve, orienta e registra a denúncia;
- encaminha a denúncia para a rede de proteção e responsabilização;
- monitora as providências adotadas para informar a pessoa denunciante sobre o que ocorreu com a denúncia (BRASIL, 2013).

Para possibilitar uma ação punitiva para o/a agressor/a, uma intervenção protetora para a criança e tratamento terapêutico para ambos, podemos deslocar a metáfora do rizoma abordada por Deleuze e Guattari (1995), pois esta permitirá problematizar a perspectiva do trabalho nas Redes de Proteção¹⁷.

A metáfora da árvore como forma de construção de conhecimento remete ao uno, a unidade, pois, trata-se de um único tronco e “aquilo que se a assemelha a uma multiplicidade revela-se, ao ser melhor analisado, como resultado de uma reprodução ao infinito de uma mesma única forma” (GALLO,

¹⁷ “A Rede não é um simples ajuste técnico, metodológico e administrativo mas implica uma mudança cultural e comportamental. É uma oportunidade estratégica de construção de ambientes para novas posturas e de instrumentos de apoio que fazem parte de um processo de mudança em curso” (GUIA ..., 2004, p. 78).

2009, p. 76), ou seja, a árvore não é suficiente para estas intervenções, já que a perspectiva rizomática aponta para o múltiplo.

De modo diferente da ramificação hierarquizada, e em uma constante tentativa de não ser capturado pela lógica binária que rege as relações dicotômicas, em um rizoma não se delineia começo nem fim para as relações. A multiplicidade surge como linhas independentes que representam dimensões e territórios que podem ser inventados e reinventados.

Assim, o trabalho em Rede aborda tanto a perspectiva dos momentos após a suspeita e/ou a denúncia (prevenção secundária e terciária¹⁸), quanto ações que visem à prevenção primária, ou seja, aquelas relacionadas a evitar as possíveis causas das violências sexuais.

Para que esta perspectiva seja possível é necessário inicialmente processos de formação que entrelacem todas as Instituições que podem compor a Rede de Proteção dos municípios, cada local apresentará suas próprias configurações, mas uma estrutura que existe em todos os municípios pesquisados são as Instituições de Educação Infantil, local estratégico para tais processos. Entretanto como é possível observar, na cidade B, as palavras relacionadas à prevenção são: informais, conversas, somente, algum, sim e crianças, como as profissionais destacam:

“Apenas o trabalho da professora através das conversas formativas e informativas durante as rodas de conversa de acordo com o planejamento ou oportunidades surgidas.” (Educadora – B7)

¹⁸ A prevenção secundária refere-se a ações: “[...] impedindo que atos de violência aconteçam e/ou se repitam. As ações desenvolvidas devem incidir sobre situações de maus-tratos já existentes (GUIA ..., 2004, p. 26). A prevenção terciária ocorre após a denúncia de um caso confirmado de violência sexual contra a criança visando romper o ciclo da violência, em movimento de proteção constante a criança, punição para o/a agressor/a e tratamento para ambos (FURNISS, 2002).

“Não, mas quando percebemos algo que não achamos ser normal pedimos ajuda conversando trocando idéias.” (Educadora – B5)

“Não, somente os professores ou até mesmo outros profissionais que falam informalmente com as crianças.”(Educadora – B6)



Figura 3 Nuvem de palavras: prevenção as violências sexuais cidade B

Na cidade C as palavras em destaque na nuvem, Figura 4, são: palestras, sim, país, instituição, projetos, sempre, sobre. Neste contexto, as profissionais dizem:

“Sim. São feitas palestras, distribuição de cartazes pela instituição e orientação aos familiares.” (Educadora – C5)

“Não. A instituição não, porém eu faço a minha parte, conversando e conscientizando pais e alunos sobre o tema.” (Educadora – C10)

“Sim. Através de palestras, projetos.” (Educadora – C11)

Estes enunciados estão relacionados a como a escola pode atuar na Rede de Proteção, enfatizando a prevenção primária:

As ações propostas buscam atingir as causas da violência sexual. Juntamente com a implementação de políticas sociais básicas, destacam-se aqui as ações de caráter informativo geral. Assim, as ações educativas devem ser dirigidas a toda população: grupos de mães, pais, adolescentes, escolas e igrejas de todos os credos. A escola, por ser instituição que ocupa lugar privilegiado na rede de atenção à criança e ao adolescente, deve assumir papel de protagonista na prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes (GUIA ..., 2004, p. 26).



Figura 4 Nuvem de palavras: prevenção as violências sexuais cidade C

Nas três nuvens de palavras o SIM aparece em destaque, apesar de variar de tamanho, a frequência desta palavra deve ser notada, uma vez que remete a olhares das profissionais da Educação Infantil, afirmando que existem ações preventivas nestes municípios.

Existe algum nível de prevenção, mas tendo em vista os casos relatados no presente trabalho o encaminhamento dos casos revelados e mesmo a prevenção primária ocorrem de modo aleatório, o que possibilita criar mais uma nuvem, esta englobando todos os municípios no que se refere à necessidade de processos de formação para as profissionais da Educação Infantil, como consta também no Guia ... (2004, p. 26):

O primeiro passo da prevenção primária é fornecer subsídios para ajudar a escola a informar a comunidade escolar sobre a realidade da violência sexual contra crianças e adolescentes.



Figura 5 Nuvem de palavras: Você acha necessária a formação de profissionais da educação na temática das violências sexuais contra crianças? Comente sua resposta

Observa-se que as/os profissionais da Educação Infantil dizem SIM, aos processos de formação nas temáticas relacionadas às relações de gênero e a Educação para as Sexualidades, como possibilidade para prevenção às violências sexuais contra crianças. Assim o convite é investir na potência de ações criativas e investir nestes processos de formação enquanto compromisso com a garantia dos direitos das crianças.

Conforme a Figura 6, nas três Instituições em que a pesquisa foi desenvolvida a maioria das/os profissionais já soube de alguma suspeita e/ou caso confirmado de violência sexual contra crianças, demonstrado pela proporção de profissionais que responderam: Sim. Porém ao estabelecer uma relação entre este dado e os enunciados construídos em outros itens do

Instrumento de Pesquisa é possível compreender que saber dos casos de violência sexual não garante uma intervenção efetiva, pois o trabalho em Redes de Proteção necessita de ações articuladas entre a Instituição de Educação Infantil e outros órgãos como o Conselho Tutelar, bem como necessita que as/os profissionais saibam de seu dever de efetuar a denúncia principalmente se a família for a perpetradora da violência.

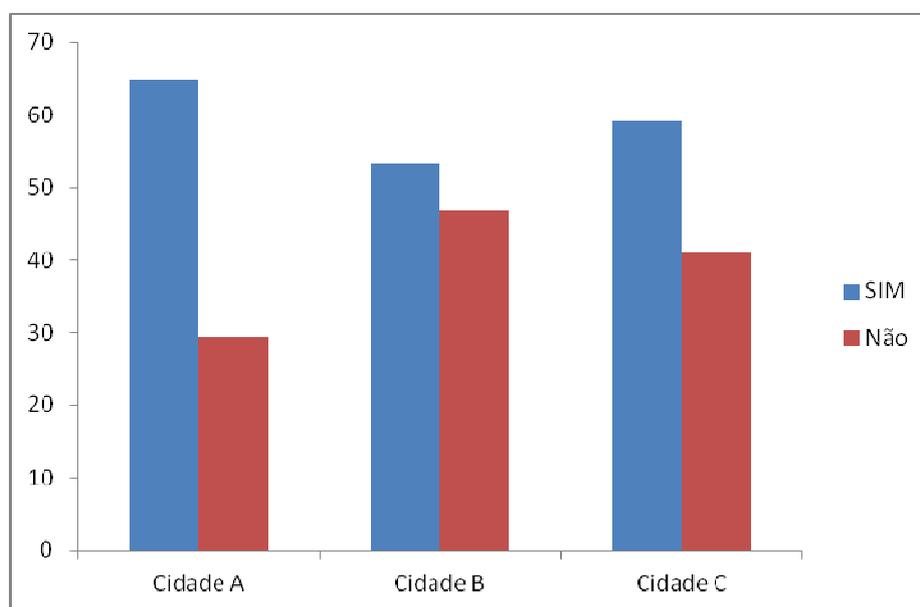


Figura 6 Gráfico referente a proporção de Profissionais da Educação Infantil que tem conhecimento de algum caso revelado e/ou de alguma suspeita de violência sexual contra crianças

Existe a necessidade de formação inicial e continuada de profissionais da Educação Infantil para que possam desenvolver processos educacionais relacionados à Educação para a Sexualidade, em muitas dimensões, inclusive da prevenção às violências, como explicita Libório (2013, p. 4):

[...] a necessidade das instituições escolares implantarem programas de educação afetivo-sexual, no interior dos diversos níveis de ensino (que podem propiciar maiores condições das crianças e adolescentes se protegerem das situações de violência sexual).

Assim, o Departamento de Educação - DED da Universidade Federal de Lavras – UFLA, vem desde 2004 desenvolvendo projetos de Pesquisa e Extensão com o objetivo de promover a formação continuada de profissionais da Educação Infantil em temáticas relacionadas à educação para sexualidade e as relações de gênero. Uma das temáticas abordadas nesses processos de formação é a das violências sexuais contra crianças, tendo em vista a prevenção e erradicação desta modalidade de violência, como evidenciam Viodres Inoue e Ristum (2008, p. 16) “a escola deveria estar preparada para ser local de apoio, prevenção e proteção, diminuindo, portanto os índices de violência sexual e o impacto desta sobre o desenvolvimento das crianças”.

Considera-se que se os/as professores/as não tiverem construído conhecimentos que os/as auxiliem no processo de enfrentamento às violências sexuais contra crianças, eles/as não terão subsídios para efetivar os vários modos de prevenção. Nos enunciados a seguir as profissionais destacam a importância dos processos de formação:

“Sim. Seria importante para sabermos detectar e colaborar para que tal prática não exista mais no nosso dia a dia.” (Educadora – C3)

“Sim. Pois tendo preparo há mais tranquilidade para ser trabalhado.” (Educadora – B4)

“Sim. Temos que saber como trabalhar as crianças e saber como agir em casos de violência sexual.” (Educadora – A5)

Quando questionadas sobre a formação de profissionais da educação na temática das violências sexuais contra crianças, apenas uma das profissionais que participaram da pesquisa respondeu que não é necessário que aconteça a

formação nesta temática. As participantes responderam que é necessário, entretanto, nem todas as respostas foram comentadas.

As profissionais da Educação Infantil passam, com as crianças com as quais trabalham, um tempo considerável e escutam, observam, cuidam das questões de higiene, de alimentação, do desenvolvimento social, cognitivo dentre tantos aspectos e podem ser pessoas fundamentais na revelação, denúncia e encaminhamento dos casos de violência sexual contra crianças, desde que tenham tido em algum momento de sua formação inicial e/ou continuada construção de aprendizagens relacionadas às temáticas da educação para sexualidade. Corroboram com esta questão Viodres Inoue e Ristum (2008, p. 15):

Além do cuidador (familiar ou responsável), o educador talvez seja quem mais tempo permaneça com a criança e o adolescente, considerando a carga horária do sistema de educação brasileiro, e talvez perca, com a atual postura adotada, a única oportunidade de reconhecimento e intervenção, nos casos de violência contra esta população.

A formação inicial e continuada para as/os profissionais da Educação Infantil nas temáticas que perpassam a Educação para as Sexualidades, constitui-se em um desafio, apesar do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) prever a formação nesta temática, são muitos os desafios e muitos os fios que podem ser tecidos no referido espaço, que, como se pontuou anteriormente, constitui rizomas e como aborda Ribeiro (2012b), trata-se labirintos:

Para adentrar no labirinto que se constitui a Educação Infantil, uma multiplicidade de fios têm que ser puxados pois, há um entrecruzamento de caminhos “dos quais alguns não têm saída e constituem assim impasses; no meio deles é mister descobrir a rota que conduz ao centro dessa bizarra teia de aranha” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1998 apud RIBEIRO, 2012b, p. 4).

E essa multiplicidade não comporta dicotomias tais como centro/periferia, teoria/prática e sim movimentos criando espaços... tecidos... tecelagens... redes... [...]. Labirintos de labirintos... (RIBEIRO, 2012b, p. 4).

Ao adentrar em um labirinto, ou ter a ideia de fazê-lo, a procura por uma saída rápida, fácil e prática é o que se busca, mas quando a questão está relacionada à Educação Infantil e as violências sexuais contra as crianças o convite é para lançarmos outros olhares para além dos comodismos, para além de aulas e palestras pontuais sobre o assunto.

Os/as profissionais da Educação Infantil podem estar atentos/as aos corpos das crianças que falam com seus movimentos /ou por ausência deles, e compor a Rede para proteção, prevenção e erradicação das violências sexuais contra crianças e adolescentes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evidência da transitoriedade, bem como da complexidade dos formatos das nuvens e do que elas podem anunciar perpassaram este trabalho, que não se encerra, mas indica as possibilidades para outros formatos.

Trabalhar na perspectiva da Educação Infantil enquanto campo constituído por rizomas, espaços sem começo e fim pré-determinados, constroem a possibilidade de contemplar a exigência ética e política que o trabalho com a temática da violência sexual contra as crianças exige.

A posição assumida foi a de múltiplas identidades: estudante, docente, filha, amiga, cidadã. Deste modo, foi possível abordar os aspectos:

- a) evidenciar os discursos das profissionais da Educação Infantil sobre suas concepções das violências sexuais;
- b) verificar a atuação da Instituição de Educação Infantil com relação à prevenção da violência sexual contra crianças;
- c) analisar casos de violências sexuais contra crianças relatados por profissionais da Educação Infantil.

O movimento constituiu-se em propor diante do objeto de pesquisa, um desafio: criar! Criar: cursos de formação inicial e continuada para profissionais da Educação Infantil nas temáticas que perpassam a 'Educação para a Sexualidade – nas Nuvens', criar modos de conversar com as crianças e ouvir o que elas têm a dizer, criar maiores possibilidades para as denúncias, para problematizações.

Assim, ao analisar o borbulhar dos discursos de profissionais da Educação Infantil com relação às temáticas das violências sexuais contra crianças e adolescentes e reiterar a necessidade de que nas reuniões pedagógicas,

nas organizações de bairro, nas reuniões com as famílias esta temática não esteja camuflada mas seja abordada de modo sistemático e intencional. Como problematiza Ribeiro (2012b, p. 16):

Tudo isso requer agitar os conceitos de infâncias, de política, de gênero, de sexualidades, de currículo, de Educação Infantil. Isso requer também outro referencial teórico. [...] resistir, portanto, é criar! É acionar quantas “Ariadnes” forem possíveis para – com multiplicidades de fios – adentrar nesse labirinto que é a Educação Infantil.

A figura mitológica de “Ariadnes” é utilizada por Ribeiro (2012b) para se referir ao contexto da Educação Infantil, com foco nas temáticas de gênero e sexualidade. Na mitologia, acreditava-se que esse único fio poderia conduzir ao centro do labirinto, entretanto ao pensar o labirinto/rizoma, ou como a autora diz: “labirintos de labirintos” (RIBEIRO, 2012b), a proposta não é um único fio, mas inúmeros fios, “quantas “Ariadnes” forem possíveis”.

Para o presente trabalho proponho alguns fios: Comitê Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças Adolescentes, sistema de Vigilância de Violências e Acidentes (Viva) do Ministério da Saúde, Fórum Nacional de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (FNDCA), Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB).

Estes fios são políticas públicas e se entrelaçam em ações para o enfrentamento às violências contra crianças e adolescentes, ou seja, cumprir o que está disposto na lei federal nº 8.069 de 13 julho 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O ECA, como mencionado anteriormente, define que crianças e adolescentes têm direito à vida, saúde, alimentação, educação, esporte, cultura e liberdade, bem como, ao atendimento prioritário em postos de saúde e hospitais e devem receber socorro em primeiro lugar no caso de acidente de trânsito, incêndio, enchente ou qualquer situação de emergência. Artigo 227 da

Constituição Federal define como dever da família e da sociedade assegurar à criança e ao adolescente, entre outras coisas, o direito à dignidade, a salvo de toda forma de exploração, violência e crueldade.

Neste contexto, um modo de puxar os fios (movimento/ação) foi uma campanha nacional lançada no período do carnaval em 2013, da qual integraram os órgãos acima, exceto o MIEIB, com vistas a proteger crianças e adolescentes contra o trabalho infantil, a violência sexual, o tráfico para fins de exploração. Como pode ser observado na Figura 7, o mote da campanha foi: “Brinque o Carnaval sem Brincar com os Direitos das Crianças e dos Adolescentes”.

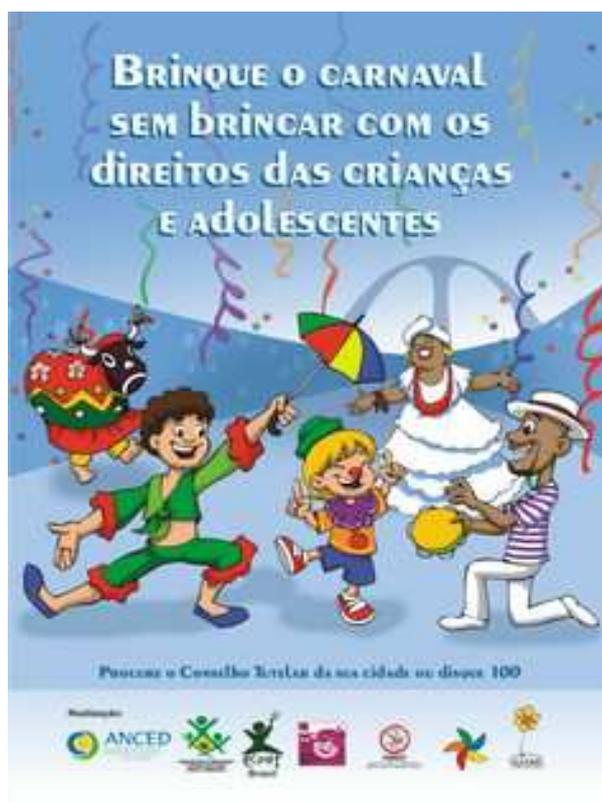


Figura 7 Campanha Nacional 2013

Entretanto, o contexto é labirintos de labirintos: gênero, sexualidade e Educação Infantil e outro fio pode ser citado: uma carta elaborada no decorrer do XXVII Encontro Nacional do MIEIB reivindica uma gama de temas como:

Regimes de colaboração entre os governos federal, estaduais e municipais tanto em relação ao acesso das crianças, quanto ao Custo Aluno Qualidade inicial (CAQi), ao financiamento e distribuição de brinquedos, livros de literatura bem como abordam as políticas públicas de formação inicial e continuada de professoras e demais profissionais que atuam na Educação Infantil para mencionar apenas alguns (RIBEIRO, 2012b, p. 3).

Existem, nesse documento, reivindicações em consonância com LDBEN nº. 9394/96 e com Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Res. CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009), a sete vias:

- I- o MEC (Ministério da Educação);
- II – a UNDIME (União dos Dirigentes Municipais de Educação) e o CONSED (Conselho Nacional de Secretarias de Educação);
- III – a UNCME (União Nacional de Conselhos Municipais de Educação);
- IV - o Congresso Nacional;
- V – o Ministério Público;
- VI – a ANVISA (Agência Nacional de vigilância Sanitária) e
- VII - o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas).

Mas, diante do tema das violências sexuais contra crianças questiona-se: por que não há nenhuma reivindicação com relação às temáticas de gênero e sexualidade? Os temas abordados, na carta, são pertinentes, necessários, porém no contexto do presente trabalho, reitero que assegurar prioridade absoluta a crianças e adolescentes nas políticas públicas requer, para além das campanhas, processos de formação intencionais e sistematizados nas temáticas de gênero e

sexualidade para a Educação Infantil, para permitir a processualidade que a prevenção às violências sexuais contra crianças requer.

As referidas instâncias são possibilidades de fios para adentrar no labirinto (Educação Infantil) e nesse emaranhado a proposta é reivindicar trabalhos coletivos, éticos e comprometidos com a concepção da criança como sujeito de direitos; deste modo, não é apenas uma questão de ajustes técnicos e metodológicos, mas de propiciar condições para que os aparatos legais existentes sejam cumpridos.

Desta maneira, abordo a pontuação escolhida para o título deste trabalho, na perspectiva do rizoma utilizou-se reticências, exclamação e interrogação (por que permanecer nos binarismos: *ou, ou?* O desafio é de tecer: *e, e, e.*): “...!?”.

As reticências exprimem segundo o dicionário:

s.f.pl. Gramática Sinal de pontuação, série de pontos [...] com que se marca essa omissão ou interrupção (RETICENCIAS, 2010).

Portanto, com as reticências pretendo demonstrar o modo como o trabalho nas temáticas que envolvem as violências sexuais contra crianças no contexto da Educação Infantil são amplas e complexas, a interrupção marca o não dito, que aqui se refere a outras pesquisas necessárias, já que rizomas tendem a se desenhar incessantemente.

Assim, acompanham as reticências, que denotam instabilidade na proposta de uma interrupção que significa a impossibilidade de colocar um fim às problematizações que a temática exige, a exclamação.

Se apontarmos o significado de exclamar, saberemos quando utilizar o ponto de exclamação. Veja: exclamar é o ato de pronunciar em voz alta; bradar, clamar; gritar.

Então, de acordo com a significação acima, é fácil identificar o uso do ponto de exclamação: está nas frases que exprimem surpresa, felicidade, indignação, admiração, susto (EXCLAMAÇÃO, 2010).

Todavia, não seria suficiente apenas exclamar demonstrando espanto, terror, admiração, indignação e muitas outras expressões diante da temática, por isso unida à exclamação está a interrogação, como instiga Foucault, é necessário nos colocarmos em suspeição constante, uma vez que cabe a nós continuar questionando.

Assim como o ponto de exclamação, o de interrogação também se caracteriza pelo nome. Afinal, o que é interrogar? É o ato de perguntar, questionar. Logo, sempre quando há uma indagação, um questionamento, há um ponto de interrogação (INTERROGAÇÃO, 2010).

Criar outros questionamentos requer para além dos posicionamentos tradicionais para a Educação Infantil, adentrar os labirintos e problematizar e criar, outras formas de ser em grupo que contemplem as temáticas de gênero e sexualidade, também na perspectiva da prevenção as violências sexuais.

REFERÊNCIAS

ADED, N. L. de O. et al. Abuso sexual em crianças e adolescentes: revisão de 100 anos de literatura. **Revista Psiquiatria Clínica**, São Paulo, v. 33, n. 4, p. 204-213, 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832006000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 mar. 2013.

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. (Org.). **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. São Paulo: IGLU, 1989.

BARRICCA, A. M. **Histórias vividas por crianças com AIDS**. São Paulo: Annablume, 2004.

BONI, V.; QUARESMA, S. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. **Em Tese**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 68-80, abr. 2010.

Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>>. Acesso em: 16 ago. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1.

BRASIL. Presidência da República. Lei federal n. 8.069 de 13 de julho 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Seção 1, p. 13563.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Disque 100**. 2013. Disponível em: <http://www1.direitoshumanos.gov.br/spdca/exploracao__sexual/Acoes_PPCA_M/disque_denuncia>. Acesso em: 20 jan. 2013.

BRUSCHINI, M. C. A. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 537-572, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0337132.pdf>>. Acesso: 20 jul. 2010.

BUTLER, J. P. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CABRAL, C.; BORGES, D. **Rizoma**: uma introdução aos Mil Platôs de Deleuze e Guattari. 2008. Disponível em: <<http://www.revista.criterio.nom.br/artigo-rizoma-mil-platos-deleuze-guattari-diogo-borges-cleber-cabral.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2008.

CAMARGO, A. M. F.; RIBEIRO, C. M. **Sexualidades e infâncias**: a sexualidade como um tema transversal. São Paulo: Moderna, 1999.

CORAZZA, S. M. Manual infame... mas útil, para escrever uma boa proposta de tese ou dissertação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações. São Paulo: Cortez, 2006. p. 355-370.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1995.

DIAS, S. **Lógica do acontecimento**: Deleuze e a filosofia. Porto, Portugal: Edições Afrontamento, 1995.

EMERGIR. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. 2010. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/emergir>>. Acesso em: 11 mar. 2010.

EXCLAMAÇÃO. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. 2010. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/exclamação>>. Acesso em: 11 mar. 2010.

FALEIROS, E. de T. S.; CAMPOS, J. de O. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes**. Brasília: Unicef, 2012. Disponível em: <http://escca.luizaugustopassos.com.br/wp-content/uploads/2011/02/livro_repensando_os_conceitos_eva_publicacoes-httpwww.mpes.gov.branexoscentros_apoioarquivos1.pdf1.pdf>. Acesso em: 7 dez. 2012.

FALEIROS, V. de P. A violência sexual contra crianças e adolescentes e a construção de indicadores: a crítica do poder, da desigualdade e do imaginário. In: LEAL, M. F. P.; CÉSAR, M. A. (Org.). **Indicadores de violência intra-familiar e exploração sexual comercial de crianças e adolescentes**. Brasília: CECRIA, 1998. p. 37-56. Disponível em: <http://repositorio.ucb.br/jspui/bitstream/123456789/48/1/Viol%C3%A4ncia%20sexual%20contra%20crian%C3%A7as%20e%20adolescentes%20e%20a%20constru%C3%A7%C3%A3o%20de%20indicadores_a%20cr%C3%ADtica%20do%20poder,%20da%20desigualdade%20e%20do%20imagin%C3%A1rio.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2013.

FARIA, L. M. C.; PAULINO, A. G. Entre Marias e preciosas: textos culturais, gênero e violências sexuais. In: RIBEIRO, C. (Org.). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil**. Lavras: Ed. UFLA, 2012.

FERRARI, A.; MARQUES, L. P. (Org.). **Silêncios e educação**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

FISCHER, R. M. B. A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 jan. 2011.

FORMA. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. 2010. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/forma>>. Acesso em: 11 mar. 2010.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos**: V. ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a. p. 264-287.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004b.

FUNARI, P. A.; CAMPOS, N. Foucault e a antiguidade: considerações sobre uma vida não fascista e o papel da amizade. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. (Org.). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 282-290.

FURNISS, T. **Abuso sexual da criança**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

GALLO, S. Entre Édipos e o anti-Édipo: estratégias para uma vida não fascista. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. (Org.). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 363-377.

GOMES, R. et al. A abordagem dos maus-tratos contra a criança e o adolescente em uma unidade pública de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-283, 2002.

GROS, F. O cuidado de si em Michel Foucault. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 127-139.

GUIA escolar: métodos para identificação de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. 2. ed. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos - Ministério da Educação, 2004.

HARNIK, S. **Mulheres são 81,5% do magistério da educação básica no Brasil**. 2011. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/13784/mulheres-sao-815-do-magisterio-da-educacao-basica-no-brasil/>>. Acesso em: 2 mar. 2011.

HABIGZANG, L. F. et al. Fatores de risco e de proteção na rede de atendimento a crianças e adolescentes vítimas de violência sexual. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 379-386, 2006.

INTERROGAÇÃO. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. 2010. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/tempestade>>. Acesso em: 11 mar. 2010.

LARROSA, J. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LIBÓRIO, R. M. C. **Pesquisa diagnóstica sobre violência sexual contra crianças e adolescentes**: reflexões sobre a ação do educador. 2013. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/ge23/ge23574int.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2013.

LIMA, J. de S.; DESLANDES, S. F. A notificação compulsória do abuso sexual contra crianças e adolescentes: uma comparação entre os dispositivos americanos e brasileiros. **Interface**, Botucatu, v. 15, n. 38, p. 1-13, set. 2011.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 46, p. 201-218, 2007a. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982007000200008&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 jun. 2009.

LOURO, G. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, M. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004. p. 443-481.

LOURO, G. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b.

OLIVEIRA, T. R. M.; PARAÍSO, M. A. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 159-178, set./dez. 2012.

POGREBINSCHI, T. Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder. **Lua Nova**, São Paulo, n. 63, p. 179-201, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452004000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 2 mar. 2012.

RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RETICENCIAS. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. 2010. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/RETICENCIAS>>. Acesso em: 11 mar. 2010.

RIBEIRO, C. Educação para a sexualidade nas nuvens: quando há o anúncio das tempestades. In: XAVIER FILHA, C. (Org.). **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2012a. p. 35-46.

RIBEIRO, C. M.; SOUZA, I. M. S. de. **Educação inclusiva**: tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil. Lavras: Ed. UFLA, 2008.

RIBEIRO, C. Navegando pelo enigma da sexualidade da criança: “lá onde a polícia dos adultos não adivinha nem alcança”. In: XAVIER FILHA, C. **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2009a. p. 57-71.

RIBEIRO, C. No labirinto da educação infantil as falas de educadoras sobre gênero e sexualidade. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 35., 2012, Porto de Galinhas. **Anais...** Porto de Galinhas: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Matemática, 2012b. Disponível em: <<http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/137-gt23>>. Acesso em: 10 fev. 2013.

RIBEIRO, C. O imaginário das águas e o aprendizado erótico do corpo. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 107-121, dez. 2009b.

RIBEIRO, C. (Org.). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos currículos da educação infantil**. Lavras: UFLA, 2012c.

RIBEIRO, C. Pedagogizando prazeres de crianças pequenas ou educando para as sexualidades nas nuvens. In: XAVIER FILHA, C. (Org.). **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2012d. p. 203-216.

RIBEIRO, M. A.; FERRIANI, M. das G. C.; REIS, J. N. dos. Violência sexual contra crianças e adolescentes: características relativas à vitimização nas relações familiares. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 456-464, mar./abr. 2004.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

SABA, M. M. F. A física das tempestades e dos raios. **A Física na Escola**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 19-22, 2001. Disponível em: <<http://www.cepa.if.usp.br/e-fisica/apoio/textos/raios.pdf>>. Acesso em: 5 fev. 2013.

VIODRES INOUE, S. R.; RISTUM, M. Violência sexual: caracterização e análise dos casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 11-21, jan./mar. 2008.

XAVIER FILHA, C. **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual.** Campo Grande: Ed. UFMS, 2009.

XAVIER FILHA, C. (Org.). **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias.** Campo Grande: Ed. UFMS, 2012.

ANEXOS

ANEXO A – Instrumento de Pesquisa

Quadro 1 Instrumento de pesquisa

 <p>DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO</p>
<p>Projeto: VIOLÊNCIAS SEXUAIS: O BORBULHAR DE DISCURSOS DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL</p>
<p>01 - Idade: _____</p> <p>Cidade: _____</p>
<p>02 - Nível de Escolaridade: () fundamental incompleto; () fundamental completo; () médio completo; () médio incompleto; () superior completo; () superior incompleto; () pós-graduação completo; () pós-graduação incompleto</p> <p>No caso de superior completo e superior incompleto, qual o curso? _____</p> <p>No caso de pós-graduação completo e pós-graduação incompleto, qual o curso? _____</p>
<p>03 - Sexo: Feminino () Masculino ()</p>
<p>04 - Qual a sua profissão? _____</p>
<p>05 - Você trabalha em uma instituição de Educação Infantil? SIM()NÃO()</p>
<p>06 - Descreva aspectos físicos, que você considerar relevantes, da Instituição de Educação Infantil onde você trabalha:</p>
<p>07 – O que você entende por violência sexual contra crianças?</p>

08 – A instituição de Educação Infantil desenvolve algum trabalho de prevenção as violências sexuais contra crianças? Especifique.

09 – Você acha necessária a formação de profissionais da educação na temática das violências sexuais? Comente sua resposta.

10 – Você soube de alguma suspeita e/ou de algum caso revelado de violência sexual contra crianças?

SIM NÃO

11 – Se a resposta a questão anterior foi positiva relate detalhadamente os seguintes aspectos:

1º - O caso de violência sexual contra crianças ou a suspeita de violência sexual contra crianças foi revelado na escola?

2º - Como a criança revelou que sofria a violência sexual?

3º - Quem foi o agressor/a (idade aproximada, sexo, relação de parentesco com a criança, nível socioeconômico aproximado)? (NÃO CITE O NOME DO/A AGRESSOR/A)

4º - Quem foi a vítima (idade aproximada, sexo, nível socioeconômico aproximado)? (NÃO CITE O NOME DA CRIANÇA)

ANEXO B - Transcrição do Instrumento de Pesquisa

Quadro 2 Transcrição da questão ‘O que você entende por violência sexual contra crianças?’

O QUE VOCÊ ENTENDE POR VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS?

- Qualquer tipo de agressão, seja por meio de palavras obscenas, gestos ou manipulações do corpo da criança.
- É todo e qualquer ato que vá contra o respeito, direitos do ser humano.
- Acredito em várias formas, mais claramente o abuso em sua intimidade, mas o acesso a músicas, programas “televisivos” também é uma forma.
- O abuso com contato físico.
- Tudo que pode constranger a criança.
- Como fala com a criança e até mesmo tocando na criança.
- A maneira como é abordado, até na maneira de falar sobre sexualidade principalmente com as crianças menores.
- Violência sexual é feita através até de palavras, de olhar e gestos.
- Acredito que seja qualquer ato ou situação em que haja constrangimento por parte das ccas em relação a atitudes relacionadas ao sexo.
- Acho que a violência sexual contra a criança e o uso e abuso da sua autoridade ou maioria p/ coagir a criança com sua força, fazendo com que a criança faça algo p/ satisfação sexual dos adultos.
- Qualquer tipo de ação que atinja a criança no aspecto sexual, nem sempre com contato físico, pois às vezes ver atos sexuais pode ser encarado como violência.
- Abusos físicos e mentais.
- Todo ato que a criança sofre que a constranger.
- É tudo aquilo que fere sua dignidade física e até psíquica.
- Todo tipo de agressão seja ela verbal ou física.
- Uma covardia, pessoas que fazem isso precisam de tratamento especializado.
- Qualquer abuso que a criança sofre e mexe com sexuado psicológico.
- É a invasão total de privacidade de um ser humano, é um ato de crueldade e desrespeito a uma criança que é um ser inocente.
- O que eu entendo e que toda criança deve ser respeitada em todos os sentidos.
- Todo e qualquer ato referente a sexo contra criança seja falado

expresso pela internet etc.

- Todo e qualquer ato referente a sexo contra criança seja falado expresso pela internet etc.
- Quando tem o ato sexual com uma criança, falar sobre sexo de um jeito grosseiro, tocar na criança.
- Quando um adulto usa a criança para satisfazer os seus desejos e fantasias sexuais.
- Uma agressão a intimidade da criança.
- Usar uma criança para satisfazer fantasias e desejos sexuais.
- Todo e qualquer ato no sentido sexual a uma criança, seja uma fala, uma expressão, ou o ato propriamente dito.
- Menino com menino menina com menina e adulto com criança.
- É quando alguém satisfaz seus desejos sexuais através de uma criança.
- Usar uma criança para satisfazer seus desejos sexuais.
- É um triste fato que infelizmente vem acontecendo com muita frequência e, que precisa ser analisado com carinho e atenção. Para mim, com palavras e gestos a criança já está sendo agredida.
- Atos físicos ou verbais que possam agredir uma criança enquanto pessoa; o desrespeito à sua sexualidade passando desde preconceitos a abusos físicos.
- Toda violência que a criança sofre dentro e fora do ambiente familiar, escolar.
- Não tenho muitas palavras, simplesmente acho que é um ato “abominável”.
- Qualquer ato que prejudique a criança seja corporal ou até mesmo pela fala.
- Ensinar gestos sexuais com crianças pequenas, passar a mão com malícia ter sexo com menores de 18 anos.
- Não é só o ato de violentar, mas também agredir com palavras, xingamentos, assédios, etc.
- É romper totalmente a estrutura psicológica de uma vida inteira, é monstruoso é destrutivo enfim é muito triste.
- Entendo que até certa idade a criança não está preparada física e psicologicamente p/ aspecto sexual e tudo feito a ela, abuso, assédio, carícias contra sua vontade é violência sexual.
- A violência sexual é quando ela é tocada por outra criança ou por um adulto.
- Acho que é uma coisa monstruosa, que deve ser observada, prevenida e punida.
- Agressão sexualmente física e também verbal praticada por estranhos

ou parentes. (parquinho^{lui} para diversões)

- Atos que desrespeitam as crianças, como agressões sexuais, verbais, etc.
- Seriam palavras, gestos, contatos, etc.
- Toda violência cometida contra menores, seja abuso sexual, violência física em partes íntimas, toques com objetos sexuais, etc.
- Agressão física e verbal.
- Violência sexual pode ser física tendo relação deixando marcas e também psicológica onde a criança passa por constrangimentos, com isso ela será uma criança infeliz tímida e isolada da sociedade.
- Todo e qualquer tipo de violação sofrida no corpo da criança (partes íntimas), abusos sexuais, gerando na criança problemas emocionais irreversíveis.
- É considero um monstro é muito monstruoso.
- É todo ato que causa danos físicos e morais na criança. Sejam eles verbais ou atitudes agressivas corpo a corpo.
- É um dos piores tipos de violência ainda mais com criança, pois a criança fica marcada pelo resto da vida.
- Na minha cabeça é revoltante, um absurdo, além de tudo não tem como evitar.
- Qualquer ato que abale o psicológico da criança ou adolescentes no âmbito sexual. Cria traumas na vida desse ser.
- O pior tipo de violência que já ouvi falar ato que causa dano físico e moral a qualquer criança.
- Todos os atos praticados fisicamente e verbalmente contra a criança.

Quadro 3 Transcrição dos relatos de suspeitas/casos de violências sexuais contra crianças o a criança revelou que sofria a violência sexual?

TRANSCRIÇÃO DOS RELATOS DOS CASOS E/OU SUSPEITAS DE VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS PRESENTES NO INSTRUMENTO DE PESQUISA

- Foi revelado em um CEI onde trabalhei por 8 anos. A criança tinha medo chorava e tinha pavor que tirássemos suas roupas na hora do banho. A criança era abusada pela tia e pelo tio. Tinha 2 anos.

- Uma criança “x” com 10 anos seu primo que era bem íntimo da família um certo dia chamou a criança atrás da casa e mostrou seu órgão genital a criança ficou muito assustada e até mesmo teve que ser encaminhado ao médico, essa criança nunca mais quis saber do primo perto contou a família a mãe acreditou mais a avó no época não acreditou e falou que era invenção da criança.

1º não

3º o primo (30 anos, masculino, assalariado)

4º uma menina de 10 anos, feminino, assalariado

- No local onde eu trabalhava a mãe chegou contando que o padrasto havia violentado seus dois filhos (4 e 2 anos). As crianças em nenhum momento quiseram falar sobre o assunto, nem eu quis ficar perguntando...

- Bem na escola não fiquei sabendo de nada, mas era profissional da saúde infelizmente era algo que aparecia muito, alguns casos não confirmados e outros sim.

Ficamos com uma menina autista que era trancada em um quarto no fundo da sua casa, o pai separado da sua mãe morava na Espanha, e o padrasto abusava desta menina que na época tinha apenas oito anos, tivemos mais dificuldade em descobrir o caso já que foi denuncia de vizinhos e ela não falava, só foi possível constatar com relatório médico, a guarda foi passada para o pai que veio buscá-la e levou junto a ele.

- A criança contou que o tio tocava ela durante a noite. Segundo a avó que criava a criança o tio tem problemas mentais (+ - 18 anos pobre). A vítima tinha 4 anos, menina (pobre).

- 1ª Não, quando recebemos a criança nos foi passado que havia suspeita, mas até então não havia sido comprovado.

2ª Não revelou, apenas se mantinha calada e em outros momentos muito agressiva com todos.

3ª O tio na época tinha aproximadamente 16 anos, nível socioeconômico baixo e apresentava distúrbios de comportamento.

4º Uma criança de 3 anos, menino, nível socioeconômico baixo.

A mãe da criança é prostituta e vive nas ruas, a avó é quem cria os quatro netos e mais seus dois filhos e quando aconteceu esta suspeita, p rapaz foi mandado para fora da cidade e a avó da criança negou o tempo todo o fato, mas após algum nos relatou que nada havia sido comprovado e seu filho mesmo assim continuava morando em outra cidade para estudar.

A criança não estuda mais aqui, porém seus irmãos ainda estão na nossa unidade e a família continua desestruturada.

- Um menino, com aproximadamente 2 anos, pelo tio, nível socioeconômico baixo, a criança não revelou nada.
- Ficamos sabendo de um caso, mas não foi adiante, ficou na suspeita a criança não revelou nada.

CIDADE B

- Apenas suspeita revelada pela própria criança, após ser pega fazendo cenas desrespeitosas com o seu coleguinha. Percebendo que algo estranho estava acontecendo em determinados momentos chamei-o para uma conversa amigável e confiante. Consegui após um longo diálogo revelações onde percebi que esta criança estava sendo vítima lá fora por um adolescente onde obrigava fazer sexo oral.

O caso foi levado aos profissionais responsáveis da escola, família da criança para serem tomadas as providências necessárias.

- Como meu irmão é policial militar ele relatou um caso ocorrido na cidade, mas também não citou nomes. O agressor tinha por volta de 55 anos e a criança por volta dos 10 anos.

O agressor era vizinho da vítima que, que era uma menina.

- Não me lembro claramente do caso. O que lembro é que foi na época uma criança de 07 meses e devido à violência não conseguiu sobreviver. É muito triste saber que existem pessoas (monstros), capazes de tamanha covardia e crueldade.

- 1º Sim – suspeita.

2º Conversando nas brincadeiras.

3º Adulto, masculino, não soubemos o parentesco.

4º 5 anos, feminino e masculino.

CIDADE C

- Quando a educadora foi dar banho na criança, ela (a criança) não deixou lavar suas partes íntimas. Relatando que estava doendo muito e que seu irmão havia colocado pedaços de um pau na sua vagina.

O caso foi encaminhado aos órgãos competentes .

A vítima foi uma menina de 4 anos e o agressor seu irmão de 13 anos.

- Sim, foi revelado na escola, a criança dizia que o irmão mais velho

estava colocando uma pedra dentro dela e reclamando que estava sentindo dores. O agressor suspeito era irmão da vítima tinha 12 ou 13 anos de idade e a vítima era um menina de 3 anos de idade.

- Conheço uma menina que sofria abuso sexual em casa vizinha da creche os próprios parentes confirmarão.

Os suspeitos agressores o pai e o irmão.

1 menina 4 anos baixa renda.

- Não. Após sofrer vários abusos e ameaças a criança com medo de morrer, ou perder os irmãos que já estavam, também começando a sofrer os mesmos abusos, e também sendo ameaçados relata o caso para a mãe.

O agressor era seu padrasto, ela sofria abuso desde os sete anos de idade quando relatou o caso à mãe, estava com 13, o padrasto abusa da menina e ameaça de matar a mãe e os irmãos. E quando ela viu o padrasto tentar abusar de um dos irmãos, não aguentou mais o sofrimento e contou tudo. Eram pobres, mas viviam bem.

- Sim, na época a criança era um bebê, foi então revelado pelo conselho tutelar, o agressor era o pai.

- No caso houve uma suspeita encaminhada ao conselho tutelar local.

A suspeita surgiu ao dar banhos na criança que apresentou dor na vagina, também muito medo quando a cuidadora percebeu.

A criança era uma menina de 4 anos, com a suspeita de ter sido abusada pelo irmão mais velho (não sei a idade).

A família é de condição socioeconômica bastante precária.

O caso foi encaminhado ao conselho tutelar que encaminhou a criança para exames mais detalhados com o acompanhamento da mãe.

A criança continua frequentando a instituição, não apresentou mais suspeitas mas o caso, que todos saibam, não teve andamento até o momento.

- A educadora foi dar banho na criança e nesta hora ela não deixou lavar a vagina. Ela começou a chorar e falou que o negão mexeu lá. Depois do acontecido eu não sei o que foi feito.

- 1º Não. O caso foi com adolescente que conheço.

2º Ela não revelou, a suspeita dos pais chegaram até a violência.

3º Adulto mais ou menos 40 a 45 anos, não é parente tem situação socioeconômica boa.

4º A vítima na idade de 14 anos, menina.

- 1) Suspeita-se que houve violência sexual contra uma criança de 4 anos e o suspeito é o irmão.

2) A criança chegou com sinais de violência, foi para a perícia, só que não ficamos sabendo o resultado.

3) A própria criança comentou e estava com medo de voltar para casa.

4) A vítima é uma criança de 4 anos pelo que ela relata sofre violência desde

os 2 anos de idade.

- 1º sim.

2º durante o banho contou para a cuidadora.

3º Suspeita-se do pai e do irmão.

A criança foi uma menina, com idade de 4 anos nível socioeconômico baixo.

- Na instituição onde trabalho houve um caso com a criança de aproximadamente 4 anos.

A educadora observou marcas durante o banho o caso foi encaminhado para o conselho tutelar onde foi tomado as devidas providências.

- Este ano ocorreu um caso de violência sexual sofrida por uma criança de 4 anos em nossa escola. Foi chamado o conselho tutelar para averiguar os fatos, mas soubemos do desfecho do caso. O que nos foi relatado era que o próprio irmão (+ - 12 anos) tinha molestado, mas não afirmamos o que de fato aconteceu. É uma família de classe pobre, com vários irmãos.

- Sim já houve um caso assim na instituição mas ficamos sem saber o que houve realmente, a coordenação levou ao conhecimento dos órgãos competentes e não fiquei sabendo do desfecho, mais sempre há só que as famílias não levam o caso pra frente, acontece em todas as cidades.

1º Na verdade ficamos sabendo porque temos que dá banho na criança e notamos e levamos ao conhecimento da direção a qual tomaram as providencias necessárias.

2º Como disse ficamos sabendo durante o banho, mas a mãe fala que foi uma infecção.

3º A criança fala que o irmão (menor) idade 12 a 13 anos nível social bem pobre.

4º menina 3 anos irmãos nível econômico muito carente.

Este caso atado foi acontecido com aluno da instituição, levado pela diretora ao conhecimento das autoridades, mas não ficamos sabendo o desfecho porque só fica no conhecimento das autoridades e diretoria para que a criança não fique constrangida diante dos funcionários.

comportamento das crianças.

- Não. Fica sempre atenta a qualquer mudança na criança.
- São oferecidos cursos neste sentido para os professores pela Secretaria de Educação. Na Instituição trabalhamos com as crianças através de projetos internos abordando estes assuntos dentro da realidade de faixa etária atendida.
- Não explicitamente, às vezes precisamos conversar e orientar sobre o que vêem ou ouvem em casa, com amigos, TV, música, internet.
- Não. Apenas conversamos com a equipe para termos muita atenção no comportamento das crianças, a fim de verificarmos se algo de errado está acontecendo com elas.

CIDADE B



Figura 3 Nuvem de palavras: prevenção as violências sexuais cidade B

- Desenvolvemos um trabalho com o livro “Mamãe botou um ovo” que resultou em esculturas com cabaças, permitindo que cada criança se expressa, em relação ao seu sexo e em conversas na rodinha sobre sexualidade na infância.
- Não.
- Não, somente conversas informais.
- Não. Apenas conversas informais.
- Não, mas quando percebemos algo que não achamos ser normal pedimos ajuda conversando trocando idéias.
- Não, somente os professores ou até mesmo outros profissionais que falam informalmente com as crianças.
- Apenas o trabalho da professora através das conversas formativas e informativas durante as rodas de conversa de acordo com o planejamento ou oportunidades surgidas.

- Sim. Há bastante conversa com as crianças.
- Não.
- Sim, sempre que há alguma suspeita a criança é atendida, chama a família, a criança é investigada.
- Não. somente conversas informais com as crianças.
- Não. somente conversa informais com as criança.
- Se houver algum caso a escola toma as medidas necessárias.
- Projeto específico não. é averiguado por parte da coordenação pedagógica algum relato em que o professor notou alguma mudança significativa no comportamento de algum aluno.

CIDADE C



Figura 4 Nuvem de palavras: prevenção as violências sexuais cidade C

- Algumas palestras com estagiários, conselho tutelar, já houve alguns trabalhos mas não com freqüência.
- Sim, sempre tem reunião com pais ou responsáveis pela as crianças.
- Ano passado teve uma palestra com pais na instituição.
- Não. Só palestras.
- Sim. São feitas palestras, distribuição de cartazes pela instituição e orientação aos familiares.
- Teve palestra sim no ano passado.
- Infelizmente não.
- Não.
- Não.
- Não. A instituição não, porém eu faço a minha parte, conversando e conscientizando pais e alunos sobre o tema.

- Sim. Através de palestras, projetos.
- As vezes tenta, só que não há resultados aplausíveis.
- Não.
- Sim. Projetos, palestras e já está incluído nos eixos temáticos.
- Não. A instituição não desenvolve, mas eu trabalho bastante com a criança em sala.
- (Desconheço) Apenas trabalho rápido de instituições não ligadas diretamente a instituição.
- Razoável, pelo menos uma palestra a cada ano.
- Já teve palestras, mas acho que poderia ter mais algumas coisas, para tornar as crianças mais cientes do assunto, que é muito grave.
- Sim palestras com os pais e responsáveis. Com Conselho Tutelar de (nome da cidade) e policia Militar.
- Sim já teve vários cursos e projetos desenvolvidos com essa temática.
- Sim, os educadores, pais e funcionários estão sempre conversando, discutindo e orientando em reuniões sobre esse e outros assuntos.

Quadro 5 Transcrição das respostas a questão ‘Você acha necessário a formação de profissionais da educação na temática das violências sexuais contra crianças? Comente sua resposta.’

- Sim. O educador precisa estar preparado para lidar com qualquer situação dentro da escola.
- Acredito que seja de grande importância abordar este tema na formação dos educadores pois trabalhamos esta realidade todos os dias.
- Sim. Seria importante para sabermos detectar e colaborar para que tal prática não exista mais no nosso dia a dia.
- Sim. Pois tendo preparado há mais tranquilidade para ser trabalhado.
- Sim. Temos que saber como trabalhar as crianças e saber como agir em casos de violência sexual.
- Não, acredito que os próprios meios de comunicação já faz o trabalho a não ser o conselho tutelar que deveria se estruturar mais.
- Sim, para poder justamente o que houve com a criança em detalhes se ela não se abrir espontaneamente.
- Sim. É imprescindível saber lidarmos com situações desse tipo e nem sempre somos capacitados.
- Sim, com certeza pois hoje em dia, infelizmente é uma realidade muito próxima.
- Sim. São questões que os profissionais devem se capacitar para entender os problemas que as crianças enfrentam de forma positiva.
- Sim. Acredito que o profissional sendo capacitado pode orientar seus alunos de forma coerente e até buscar, se necessário, outros profissionais.
- Sim, pois quando acontece, nós não sabemos como agir.
- Sim através de cursos.

ANEXO C – Carta de solicitação de autorização para realizar a pesquisa**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA**

Lavras, 17 de julho de 2012.

Secretaria Municipal de Educação
CIDADE - MG

Eu, Livia Monique de Castro Faria, sob a orientação de Cláudia Maria Ribeiro responsável principal pelo projeto de mestrado, o qual pertence ao curso de Mestrado Profissional em Educação do Departamento de Educação - DED da Universidade Federal de Lavras - UFLA, venho pelo presente, solicitar, através da Secretaria Municipal de Educação de **NOME DA CIDADE**, autorização da Secretária Municipal de Educação, para realizar pesquisa em uma instituição de Educação Infantil designada por essa Secretaria, para o trabalho de pesquisa sob o título “Violências sexuais: o borbulhar de discursos de profissionais da Educação Infantil”, com o objetivo de analisar o que surge/acontece/ocorre em relação às violências sexuais em Instituições de Educação Infantil e deste modo colaborar para esclarecer aspectos da violência sexual contra crianças. A coleta de material empírico acontecerá entre agosto e novembro de 2012, e o método será entrevista individual não totalmente estruturada.

Contatos:

Livia M. C. Faria: email livinhaufila@yahoo.com.br Telefones: 35 – 91921156 e 35 – 38291445.Cláudia Maria Ribeiro: email ribeiro@ded.ufla.br Telefones: 35 – 38291445 e 35 – 38291598.

Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, a coleta de dados deste projeto será iniciada, atendendo todas as solicitações administrativas dessa Secretaria.

Contando com a autorização desta instituição, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

Livia M. C. Faria
DED/UFLA**Cláudia Maria Ribeiro**
DED/UFLA