

Estudo sobre violência intrafamiliar contra a criança: Conhecimentos e atitudes de professores da Educação Infantil

Study on intrafamily violence against children: Knowledge and attitudes
of early education teachers

Estudio sobre la violencia intrafamiliar contra los niños: Conocimientos y
actitudes de los profesores de la educación infantil

Luísa Leôncio Monti 

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil
luisamonti@gmail.com

Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo 

Universidade Estadual Paulista, Araraquara, São Paulo, Brasil
silvia.sigolo@unesp.br

Recebido em 22 de junho de 2021

Aprovado em 03 de maio de 2022

Publicado em 14 de junho de 2023

RESUMO

No cenário da violência intrafamiliar contra a criança, a escola e o professor são instrumentos de prevenção e proteção infantis. O objetivo do estudo foi investigar conhecimentos e atitudes de professores da Educação Infantil sobre a violência intrafamiliar contra a criança de zero a cinco anos e onze meses, a partir da teoria multicausal. Participaram 36 professoras de uma cidade do estado de São Paulo. Foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: um questionário sobre formação e experiência docente e um questionário estilo escala de Likert sobre violência intrafamiliar contra a criança. Observou-se tendência em não realizar a denúncia formal. Foi relatada insegurança para atuar, devido lacunas na formação, resultando em hesitação para denunciar e apoio das práticas em senso comum e crenças pessoais. As profissionais relataram falta de credibilidade nos órgãos que compõem a rede de apoio. A promoção de um microssistema (escola) que favoreça o desenvolvimento e a proteção do indivíduo, depende da capacitação de professores. Conclui-se que as profissionais são capazes de identificar situações e características de violência intrafamiliar contra a criança, contudo, não são capazes de realizar os encaminhamentos adequados.

ABSTRACT

In the scenario of intrafamily violence against children, the school and the teacher are instruments of prevention and child protection. The objective of the study was to investigate the knowledge and attitudes of Early Childhood Education teachers about intrafamily violence against children aged zero to five years and eleven months, based on the multicausal theory. 36 teachers from a city in the state of São Paulo participated. Two data collection instruments were used: a questionnaire on teacher training and teaching experience and a Likert-style questionnaire on intra-family violence against children. There was a tendency not to make the formal complaint. Insecurity to act was reported, due to gaps in training, resulting in hesitation to denounce and support practices in common sense and personal beliefs. The professionals reported lack of credibility in the agencies that make up the support network. The promotion of a microsystem (school) that favors the development and protection of the individual, depends on the training of teachers. It is concluded that the professionals can identify situations and characteristics of intra-family violence against the child, however, they are not able to make the appropriate referrals.

Keywords: Intrafamily violence; Teacher training; Early childhood education.

Introdução

Violência contra a criança é um tema que causa incômodo e indignação. Todos os dias, meios de comunicação, através do globo, noticiam maus-tratos infantis perpetrados por familiares. Diariamente, são noticiadas barbáries e violações praticadas por aqueles que deveriam zelar pela integridade de crianças, surpreendendo a todos.

Apesar do termo violência intrafamiliar soar autoexplicativo, em sua essência, é um conceito polissêmico e, uma vez que sua definição na literatura tem se mostrado confusa, são gerados problemas em seu estudo e, conseqüentemente, à compreensão, prevenção e verificação de sua incidência (RISTUM; BASTOS, 2004). Adota-se, neste artigo, simplifadamente, o entendimento de que a violência intrafamiliar envolve pessoas da mesma família mas que não necessariamente vivam juntas (ARAÚJO, 2002).

Especificamente na violência intrafamiliar, pais que utilizam de maus-tratos ensinam a seus filhos que “[...] a violência é uma forma apropriada de resolução de conflitos e de relacionamento entre homens e mulheres” (MALDONADO; WILLIAMS, 2005, p. 354). Por conseguinte, isto possibilita o aumento da probabilidade de que, na próxima geração, exista um funcionamento familiar negativo (GOMIDE, 2010).

PA

Esta violência comumente acontece dentro de casa. À vista disso, existe a obrigação das vítimas conviverem com seu agressor, conformando-se diante de um tratado de silenciamento que abarca as pessoas mais próximas desta situação. Este cenário traumático, perpetuado pela vergonha e pelo medo, gera efeitos negativos na formação da personalidade das vítimas, além de consequências ao seu desenvolvimento físico e psicológico (GARBIN et al., 2010, p. 208).

Apoia-se a escolha do objeto de pesquisa, no fato de que a violência intrafamiliar é uma das formas mais perpetradas de violência contra a criança. O documento “Violência contra Crianças e Adolescentes: Análise de Cenários e Propostas de Políticas Públicas”, do Ministério dos Direitos Humanos (BRASIL, 2018) demonstra, dentre as denúncias de violência no Sistema Único de Saúde (SUS), a identificação dos agressores. Pai, mãe, padrasto e madrasta aparecem como os principais responsáveis pelas violências cometidas contra a faixa etária de 0 a 9 anos de idade, somando mais de 50% das notificações¹.

Para além da ontologia e do contexto que promove a violência contra a criança, opta-se por seguir a definição de violência encontrada no Relatório Mundial sobre Violência e Saúde, da Organização Mundial da Saúde (OMS):

São considerados como maus-tratos contra criança o abuso e a negligência no trato da criança até 18 anos de idade. Inclui todos os tipos de maus-tratos físicos e/ou emocionais, abuso sexual, descuido, negligência e exploração comercial ou de outro tipo, que resultem em dano real ou potencial à saúde, à sobrevivência, ao desenvolvimento ou à dignidade da criança, no contexto de um relacionamento de responsabilidade, confiança ou poder (KRUG et al., 2002, p. 70).

Ainda de acordo com a OMS (KRUG et al., 2002), existem quatro tipos de violência contra a criança: violência física, psicológica, sexual e negligência. A violência física é todo o tipo de agressão que tem consequências físicas, como lesões cutâneas, viscerais, fraturas, queimaduras, lesões permanentes e até mesmo a morte. A violência psicológica ocorre quando a criança é submetida à constante depreciação, humilhação, degradação, constrangimento, ameaças, rejeição e/ou privação emocional, causando grande sofrimento mental. A violência sexual é caracterizada por uma ampla gama de práticas, que vão além da relação sexual completa. A forma de violência mais praticada contra crianças é a negligência. Esta é identificada pela ausência dos cuidados necessários para o desenvolvimento normal da criança, tanto pela omissão às necessidades físicas e emocionais da criança, tanto à falha em alimentar ou vestir seus filhos de forma adequada (isto quando não é por consequência das condições de vida desta família) (MAIA; WILLIAMS, 2005; WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2006; BRINO, 2014; AZEVEDO; GUERRA, 1995).

A violência contra a criança pode ser estudada a partir de duas perspectivas distintas. A primeira, um modelo unidimensional, fundamentado numa perspectiva determinista em que a causalidade da violência infantil ocorre por um desvio ou doença de caráter individual, ou seja, de caráter psicopatológico do indivíduo. De forma antagônica, o segundo modelo, propõe um pressuposto de multicausalidade, advindo “[...] de uma interação de fatores individuais (sistema socio-econômico-político) e sociais (história da vida dos pais versus estrutura e funcionamento familiar)” (AZEVEDO, 2015, p. 42).

Adotou-se aqui o modelo multicausal, no qual enxerga a violência intrafamiliar de forma contextualizada e histórica, tanto da vítima, quanto da realidade. Este se mostra um fenômeno de entendimento complexo, intrincado a diversas questões históricas que perpassam desde a construção de uma infância objeto, pelo poder do patriarcado sobre a família, até as mais diversas formas de transgressão da lei, das normas de convivência, de moral e do corpo infantil (AZEVEDO, 2015).

A criança se encontra em um grupo de vulnerabilidade, devido a impossibilidade em se defender, especialmente na faixa etária de zero a cinco anos

(AZEVEDO & GUERRA, 1995; BRASIL, 2018), aliado ao fato de que a criança nesta idade não tem sentimento de autoproteção contra muitas das agressões por confundidas com atos de carinho (BRINO, 2014; BRINO e WILLIAMS, 2008).

PA

Neste cenário, a escola constitui papel central de proteção à criança, pois o professor é a figura de confiança mais próxima, de convivência diária e, tendo adquirido o conhecimento necessário sobre o tema durante sua formação, pode identificar a vítima e comunicar às autoridades competentes. A prevenção tem sido entendida como melhor alternativa para a problemática aqui discutida, contudo, por não ser vista como prioridade, permanece um desafio (GARBIN et al., 2010).

Existe a necessidade imanente de que o professor desenvolva habilidades com o intuito de lidar com casos de violência contra a criança. Principalmente, na etapa da Educação Infantil – que atende crianças de até 5 anos e 11 meses –, na qual há dificuldade em se relatar o abuso devido as habilidades cognitivas e verbais necessárias ao ato de denunciar (BRINO; WILLIAMS, 2008). Professores capacitados podem identificar precocemente o abuso, o que pode romper o ciclo de violência antes do esperado e amenizar as possíveis consequências.

Este estudo justifica-se pela escassez de estudos na área da Educação e da Formação de Professores em que seja abordada a violência intrafamiliar contra a primeira infância, uma vez que a pesquisa sobre violência no Brasil é recente, de aproximadamente do final da década de 1980 (DEBARBIEUX, 2001). Atualmente, o cenário de pesquisa sobre o tema se encontra, majoritariamente, composto pela área da saúde.

Acredita-se que a pesquisa e seus resultados possam trazer contribuições no sentido de orientar tanto práticas educativas, quanto políticas públicas de prevenção à violência voltadas para a criança. Acredita-se ainda que tem o poder de disseminar o valor da função central que o professor tem na identificação, prevenção e intervenção da violência contra a criança, revelando a relevância social e científica desta investigação.

É neste panorama que se desenvolveu a presente pesquisa, com o objetivo geral de investigar conhecimentos e atitudes de professores(as) da Educação Infantil sobre a violência intrafamiliar contra a criança de zero a cinco anos e 11 meses.

PA

Procedimentos metodológicos da pesquisa

Este é um estudo de campo de abordagem quanti-qualitativa do tipo descritiva que engloba algumas particularidades como: o estudo de um grupo/população; a compreensão de uma estrutura social; o deslocamento do pesquisador e uma aplicação mais flexível (RUIZ, 2006).

A abordagem quantitativa inclui a mensuração de um constructo ou objeto, podendo ser possível comparar grupos e associar variáveis, enquanto a qualitativa examina o fenômeno de forma contextualizada, incluindo aspectos culturais, crenças e comportamentos humanos (CASTRO, 2010). A combinação entre os métodos quantitativo e qualitativo tendem a proporcionar estudos de relevância à área da Educação, uma vez que ambos se complementam.

A pesquisa descritiva visa descrever processos, mecanismos e relacionamentos existentes no contexto particular em que o fenômeno está inserido. O pesquisador utiliza de um conjunto de categorias ou tipos variados de classificações na ação de descrição de dado fenômeno (TRIVIÑOS, 2008).

A pesquisa foi realizada em Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEI) localizados no perímetro urbano de uma cidade no interior do estado de São Paulo. As CEMEIs foram escolhidas para a condução dessa pesquisa por atenderem a faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses de idade. Legitima-se a faixa etária selecionada, por haver o agravante de que crianças menores de 6 anos frequentemente não têm a capacidade de se esquivar das agressões ou apaziguar seus agressores a fim de cessar o comportamento abusivo, assim como por vezes ainda não adquiriram a

capacidade de fala ou mesmo de entender a agressão (AZEVEDO & GUERRA, 1995; BRINO et al., 2011).

PA

Os participantes foram escolhidos utilizando critérios de Amostragem por Acessibilidade de Gil (2008). Esse tipo de amostragem não segue rigor estatístico, permitido em estudos qualitativos, onde não é exigido um elevado nível de precisão. As escolas foram selecionadas por conveniência e pelo interesse em participar, localizadas em diferentes regiões socioeconômicas da cidade a fim de ter a contribuição de realidades distintas. A opção pela categoria de professor se deu por conta de que este profissional, muitas vezes, é a pessoa mais presente na vida da criança, produzindo uma relação de afetividade e possibilitando que este profissional observe mudanças comportamentais e marcas físicas, se for o caso (BRINO et al., 2011).

Os critérios de inclusão dos participantes para a pesquisa foram: ser professor em exercício da profissão e atuar em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI). Participaram da pesquisa 36 professoras atuantes em quatro CEMEIs diferentes, sendo dez respondentes da Escola 1, sete da Escola 2, quatorze da Escola 3 e cinco da Escola 4. As professoras participantes foram nomeadas, com o intuito de conservar sua anonimidade, com a abreviação de professor (P), seguido do número de sua participação (1, 2, 3...) e a sigla da escola em que atua (E1, E2, E3 ou E4). Portanto, as professoras foram identificadas de P1E1 a P10E1; P11E2 a P17E2; P18E3 a P31E3 e P32E4 a P36E4.

Para a coleta de dados foram utilizados dois questionários. O primeiro, um questionário semiestruturado (contendo questões alternativas e dissertativas) totalizou 26 questões divididas em três eixos: A. Dados Gerais; B. Formação e C. Experiência Profissional. O segundo, "Questões relacionadas ao problema da violência intrafamiliar que reflete no ambiente escolar" (CASCARDO, 2016) era composto de 60 afirmações no modelo de escala de Likert². As respostas possíveis às afirmações variaram de concordo totalmente [1] até discordo totalmente [5] e foram divididas em 7 eixos temáticos: A. Consequências no comportamento do aluno; B.

Possíveis intervenções; C. Repertório do professor; D. Informações sobre violência; E. Características do agressor; F. Informações para professores e G. Interferência no ambiente escolar.

PA

A coleta de dados foi precedida por um encontro presencial com as diretoras das instituições para apresentação da pesquisa e, posteriormente, houve o agendamento da visita e a seleção de professores com interesse em responder à pesquisa voluntariamente.

Para a análise dos questionários, foi realizado um tratamento quantitativo dos dados e, de maneira entrecruzada, uma análise qualitativa dessas mesmas informações, utilizando de referenciais teóricos da área de formação de professores, violência intrafamiliar contra a criança, entre outros, a medida em que as informações emergiam.

Especificamente, as análises do segundo questionário, seguem orientações da autora do instrumento. Para cada afirmação, era possível que o respondente assinalasse uma entre as cinco alternativas da escala: “Discordo totalmente”, “Mais discordo do que concordo”, “Nem concordo e nem discordo”, “Mais concordo do que discordo” e “Concordo totalmente”. As respostas poderiam ser consideradas: “resposta assertiva” (esperada), “nem concordo, nem discordo” (neutralidade/incerteza) e “resposta inadequada” (contrária ao esperado). O gabarito foi construído de acordo com respostas consideradas assertivas na literatura da área. Para cada eixo, foram selecionadas as respostas mais frequentes, ou seja, foi identificada a moda amostral³. Identificada a moda amostral de cada eixo, foi realizada uma análise qualitativa dos dados encontrados.

Panorama da formação e experiência docente da amostra pesquisada

As 36 profissionais participantes da pesquisa eram do sexo feminino. As idades das respondentes variaram entre 31 anos e 61 anos. Na amostra, 31 concluíram sua formação inicial em universidades/faculdades privadas e cinco em instituições públicas. Apenas uma respondente cursou a graduação na modalidade à distância. As professoras concluíram sua formação inicial no recorte temporal entre 1982 e 2013 e tem-se a média de 23,2 anos de formação.

Quanto à formação continuada, 28 professoras cursaram pós-graduação, variando entre três *stricto sensu* (em nível mestrado) e 31 *lato sensu*⁴. As áreas das pós-graduações foram: Educação Infantil, Educação Especial, Psicomotricidade, Educação, Educação Étnico-Racial, Neuropedagogia, Neurociência, Ensino Lúdico, Psicomotricidade, Língua Portuguesa e Artes.

Entre as 36 professoras, quatro não participaram de cursos de formação continuada, de longa ou curta duração, nos últimos dois anos. Os mais frequentados tiveram as temáticas: Educação Especial, Alfabetização e Gestão. Quatro realizaram cursos sobre temática da violência. Contudo, abrangiam a violência contra a mulher, com foco na Lei Maria da Penha. Chama-se atenção ao fato de que somente uma, das 36 professoras participantes da amostra, frequentou curso sobre violência sexual contra a criança, indicando um claro afastamento do tema ou uma possível escassez no oferecimento de formações com a temática.

Ainda sobre os cursos, a amostra respondeu sobre as instituições promotoras. Em primeiro lugar está o centro de formação da prefeitura municipal, com 55,1% dos cursos, em seguida, uma universidade ou instituição de ensino superior, com 34,4%, em terceiro, escolas da cidade, com 7,7% dos cursos e, por último, cursos ofertados online, com 2,5% de aparições.

A criação do centro de formação da prefeitura municipal se mostra de muita importância à formação continuada dos professores da Educação Básica da cidade. Os dados, exemplificados através da amostra, apontam grande aderência dos professores aos cursos organizados pelo centro. Volta-se a atenção aos possíveis

impactos positivos que o amplo acesso à formação tem na prática pedagógica de professores. Observa-se que o centro seria uma das possibilidades de disseminação de conhecimento sobre a violência intrafamiliar contra a criança, podendo se tornar uma ferramenta valiosa na prevenção do fenômeno por meio dos profissionais da área da Educação.

PA

O questionário também abordou perguntas sobre formação inicial e continuada das participantes quanto à violência intrafamiliar. Das 36 professoras, cinco responderam positivamente para a existência de disciplina regular sobre violência na graduação. Somente uma delas cursou universidade pública. Seis professoras responderam positivamente quanto ao oferecimento de curso extracurricular sobre violência intrafamiliar. Dentre elas, duas concluíram sua graduação em instituição pública. E, por fim, apenas quatro das professoras participantes declararam que sua formação inicial proporcionou os conhecimentos necessários ao reconhecimento e prevenção da violência intrafamiliar, na qual, apenas uma cursou universidade pública.

A pergunta final do bloco sobre formação profissional, indaga se a partir da formação inicial e continuada, as professoras se veem capazes de identificar e fazer os encaminhamentos corretos ao se deparar com uma criança vítima de violência. Seis professoras responderam “sim” e 30 responderam “não”. Cabe ressaltar que, dentre as respostas positivas, foi unânime a justificativa: todas atribuíram à sua experiência profissional os conhecimentos sobre violência intrafamiliar. Pode-se ilustrar com a citação de uma das respostas encontradas:

“Não tenho formação, precisaria de mais formação. (...) A gente tem suposição, coisas empíricas, que a gente vai conhecendo sozinha. A gente usa o bom senso”. (P10E1)

Sincronicamente, a maioria das professoras que assinalaram “não”, justificaram não acreditar ter conhecimento suficiente para fazer encaminhamentos, devido a formação, foram:

PA

“Não tive nada nos cursos de formação e estou atuando faz pouco tempo [...]”. (P9E1)

“Este tema é muito delicado e a legislação até que contempla as necessidades de justiça, porém o Conselho Tutelar é fraco e inconsistente, as jurisprudências que deveriam possibilitar segurança ao professor e a escola que encaminha é controversa”. (P13E2)

“[...] minha formação inicial (quase 33 anos atrás) não foi aberta a problemas sociais. Mesmo com os cursos que fiz ao longo dos anos, não sei o suficiente para fazer os encaminhamentos [...]”. (P25E3)

“Me sinto imobilizada, angustiada, sem saber como agir ou a quem pedir socorro. Também há o medo do que possa vir a acontecer comigo por me envolver. Não sei quais caminhos tomar e a certeza que a lei possa proteger após a denúncia”. (P29E3)

A ausência de instrução para o tema, constatada por meio das falas, não se distancia da realidade brasileira. Guedes (2012), em concordância aos dados aqui coletados, aponta que não existe formação para violência intrafamiliar contra a criança, apenas palestras escassas que acabam por promover formações por amostragem. Essa dinâmica produz superficialidade dos conteúdos, o que demonstra a necessidade de acesso a estas informações de maneira mais efetiva.

A fala de P10E1, assim como outras de mesmo cunho encontradas nos questionários, denota que algumas das intervenções realizadas têm como base sua própria intuição. São raras as intervenções fundadas em formações cientificamente consolidadas e que se apresentem como qualificação à prática docente. Santos (2011) reitera que intuição não caracteriza prática de um profissional inexperiente, novo. Pelo contrário, pressupõe experiências ao longo da vida. Nesse sentido, práticas pautadas em sentimentos e intuição podem estar permeadas de tabus e

preconceitos, não podendo, de maneira alguma, substituir a formação acadêmico-científica.

PA

Arroyo (2009) considera que a formação docente tem tido sua matriz em preparar o professor para disciplinas e conhecimentos específicos, como português, biologia e etc., e negligencia a preparação para lidar com infâncias negadas. Os cursos de formação, inicial e continuada, acabam por desprezar as dinâmicas vividas em sala de aula, havendo um descolamento entre a realidade/prática e a sala de aula. A formação de professores deve ir além de uma atualização pedagógica, didática ou mesmo científica.

As respostas revelam uma formação inicial deficitária para a violência intrafamiliar contra a criança; a busca e a oferta escassas de cursos de formação continuada sobre o mesmo tema; o sentimento de insegurança ao realizar denúncias, indicando a sensação de que a responsabilidade recai apenas sobre o professor; falha nos mecanismos governamentais de proteção de quem denuncia e uma atribuição dos poucos conhecimentos adquiridos sobre proteção e prevenção da criança vítima de violência doméstica à experiência docente.

Neste sentido, passa-se a discutir a segunda parte do questionário, dedicada à experiência profissional. O tempo médio de docência das participantes, expresso em anos, é de 23,7, o que denota que as professoras são bastante experientes.

As participantes responderam se houve contato com casos de violência enquanto professoras. Obteve-se 25 respostas positivas e 11 respostas negativas. Embora os dados apresentados sejam apenas amostrais, a porcentagem de identificação da violência intrafamiliar de 69,4% é contraditória se comparada a dados de denúncia formais (SOUZA; TEIXEIRA; SILVA, 2003). De acordo com Azevedo & Guerra (1995), a frequência de denúncias deste escopo por profissionais escolares é baixa, indicando, possivelmente, pouco envolvimento ou desconhecimento sobre a questão.

Dentre as 25 professoras que compõem o grupo de profissionais que identifi-
cou, na escola, suspeitas de violência intrafamiliar, os procedimentos adotados foram:

PA

Tabela 1 – Procedimentos adotados frente à suspeita/identificação de violência intrafamiliar contra a criança

PROCEDIMENTO	FREQUÊNCIA
Procurar a direção da escola	9
Procurar pais/responsáveis/familiares	8
Conversar/ajudar a criança	6
Procurar ajuda psicológica	2
TOTAL	25

Fonte: Autoria própria.

Como demonstrado, o procedimento mais adotado pelas profissionais foi “Procurar a direção da escola”, em nove dos casos, seguido de “Procurar pais/responsáveis/familiares”, “Conversar/ajudar a criança” e, por último, “Procurar ajuda psicológica”. Em consonância com os dados apontados por Azevedo & Guerra (1995), nota-se, nesta pesquisa, que há uma tendência em não se realizar a denúncia formal.

A seguir serão destacados alguns excertos que acompanharam as respostas das participantes:

“Conversei com a mãe pra saber o que estava acontecendo [...]. A criança chorava muito [...]. Mas não dá pra chamar o Conselho. Nunca resolvem nada e ainda cai em cima da gente. Demorei 3 meses pra tirar alguma coisa da mãe” [...]. (P6E1)

“Em alguns casos entrei em contato com a família ou mesmo o agressor e deixei claro que tinha conhecimento da agressão e que

“Solicitei ajuda à professora de Educação Especial, solicitei reunião com os familiares [...]”. (P35E4)

Observa-se a não padronização da conduta a ser seguida em casos de suspeita de violência por profissionais da educação. Da mesma maneira, a pesquisa mostra que os profissionais têm a preferência por entrar em contato com a família e/ou responsáveis pela vítima para a resolução do problema.

Ao contrário do que relata P6E1, não compete ao professor investigar a suspeita de violência. Se o profissional suspeitar de que algum direito básico da criança vem sendo ferido, é cabida, segundo a legislação, a comunicação da suspeita à algum órgão de proteção responsável – Conselho Tutelar, Delegacia da Mulher, Delegacias Especializadas de Proteção a Crianças e Adolescentes (DPCA), Centros de Referência em Assistência Social (CREAS), entre outros –, o mais rápido possível (BRINO, 2014). Este tipo de ação coloca em risco a criança, outros familiares envolvidos e o próprio profissional.

A hesitação em denunciar aos órgãos de proteção adequados pode colocar ainda mais em risco a integridade das vítimas. Comunicar responsáveis, como no excerto de P14E2, leva ao acobertamento do fato. Portanto, conversar com pais e/ou responsáveis é ineficaz e, muitas vezes, uma alternativa preocupante, pois são os próprios agressores que prometem mudança de conduta, abrindo possibilidade para que esta volte a ocorrer (VAGOSTELLO et al., 2003).

Solicitar ajuda à professora de Educação Especial, como feito por P35E4, demonstra, novamente, a incipiência de formação sobre o tema, o desconhecimento sobre o papel fundamental do professor na intervenção e até mesmo confusão sobre o papel do professor de Educação Especial.

Conclui-se, com o relato dos encaminhamentos realizados, que o tempo de experiência docente não determina o preparo em lidar com a violência intrafamiliar.

Isto porque os dados apontam professoras com muito tempo de experiência docente, mas com desempenhos ineficazes no que diz respeito à temática.

PA

Prosseguindo, ainda no questionário, a experiência docente forneceu informações necessárias para o enfrentamento da violência para apenas 14 das 36 profissionais. Algumas das respostas:

*“Não. Eu acredito que precisamos de mais formações sobre o assunto e maior envolvimento do Conselho Tutelar e demais autoridades”.
(P2E1)*

Há uma clara demanda por formação inicial e continuada para a violência intrafamiliar contra a criança. Algumas das participantes relatam, inclusive, se sustentar em suas experiências docentes e não em sua formação. A prática educativa envolve uma relação íntima entre a formação e a experiência docente, contudo, ambas não podem ser desarticuladas. As práticas educativas e pedagógicas devem envolver intencionalidade e, portanto, não podem ser pautadas, isoladamente, em experiência ou formação (FRANCO, 2016).

Foi nítida a falta de credibilidade nos órgãos da rede de apoio de maneira geral, sendo mais citado o Conselho Tutelar, insinuando falhas. Sob o ponto de vista desse órgão, Souza, Teixeira e Silva (2003), apontam que a falta de formalidade e uniformidade do contato entre a escola e o Conselho Tutelar, assim como a ausência de sistematização das informações pela escola, prejudicam sua atuação. Deve haver o estabelecimento de estratégias de comunicação, não com um caráter burocrático, mas para facilitar a resolução de casos isolados.

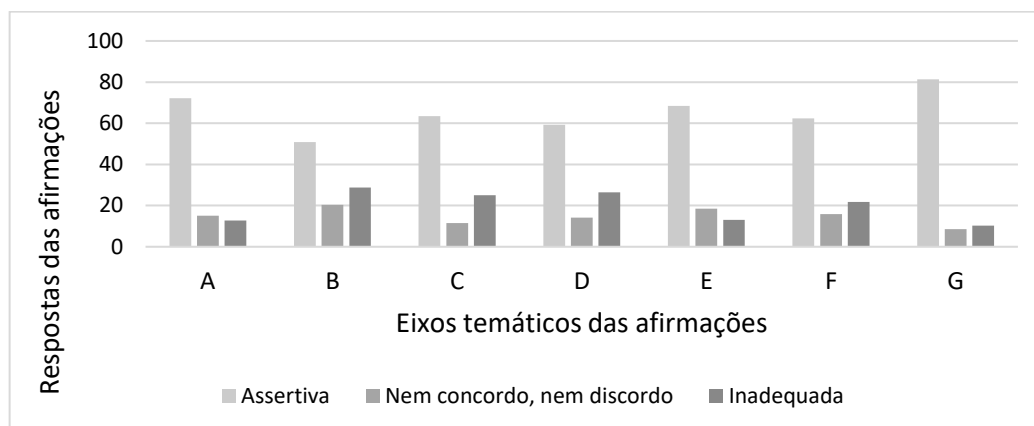
Por último, 30 das 36 participantes não se consideram capazes de identificar e fazer os encaminhamentos corretos ao se deparar com um caso/suspeita de violência, do ponto de vista de sua formação (inicial e continuada). Enquanto, 22 das 36 respondentes disseram que seus anos de docência (experiência na escola) lhes

O comparativo destas respostas e o relato sobre a falta de oferta do tema da violência intrafamiliar nos cursos de formação inicial e continuada, expressa uma urgente demanda de capacitação destes profissionais. Para além disso, reforça que as profissionais têm se apoiado em intuição e senso comum para lidar com possíveis situações de violência, o que se mostra alarmante.

Explorando conhecimentos e atitudes sobre violência intrafamiliar: por dentro dos dados coletados

Neste item, apresenta-se a análise dos dados do questionário estilo escala de Likert. As análises foram guiadas pelos eixos temáticos das afirmações que compuseram o questionário: A. Consequências no comportamento do aluno; B. Possíveis intervenções; C. Repertório do professor; D. Informações sobre violência; E. Características do agressor; F. Informações para professores e G. Interferência no ambiente escolar.

No Gráfico 1, apontam-se os sete eixos temáticos indicados por uma sequência de letras do alfabeto e as porcentagens das respostas assinaladas pelas profissionais participantes.



Fonte: Autoria própria.

O eixo A. *Consequências no comportamento do aluno* explora consequências comportamentais do aluno envolvendo ações do professor ou características à violência intrafamiliar, dentre elas irritabilidade, culpa, medo, agressividade entre outras consequências sociais e/ou psicológicas. As afirmações foram respondidas de maneira assertiva 72,1%, 15,1% nem concordo, nem discordo e 12,8% foram respondidas inadequadamente.

Na afirmação que aborda mudanças de comportamento em alunos que sofrem ou sofreram violência intrafamiliar, todas as professoras da escola E2 responderam de forma inadequada à afirmação. Ainda que um recorte da amostra, é relevante observar todas as professoras participantes de uma mesma escola não tenham a percepção de mudança de comportamento do aluno como consequência à violência intrafamiliar.

Wolfe et al. (2003) discorrem sobre os efeitos negativos da violência intrafamiliar no funcionamento cognitivo, emocional, na vida escolar e social. O retrocesso ou mudanças abruptas de comportamento podem ser apresentados como sequelas de uma criança vitimizada e, portanto, podem se manifestar no ambiente escolar.

Brino e Williams (2008) consideram o envolvimento de educadores no papel de agentes de prevenção como imprescindível ao rompimento do ciclo de violências. Considerando que a maioria dos casos de violência é intrafamiliar, o professor se torna a melhor maneira de identificar e prevenir este fenômeno (BRINO; WILLIAMS, 2008). Contudo, é necessário que este professor esteja capacitado a agir com este intuito.

É imprescindível capacitar professores considerando a importância da intervenção precoce – amenizando as consequências do abuso –, habilitando-os também a capacitar crianças suscetíveis à ocorrência de atos abusivos (BRINO; WILLIAMS, 2008, p. 213). Logo, é de suma importância que professores sejam habilitados a detectar e avaliar adequadamente casos de violência intrafamiliar contra a criança. O que foi observado neste eixo traz à tona uma possível inabilidade em reconhecer algumas das características e consequências da violência intrafamiliar, o que dificulta e até mesmo impossibilita uma intervenção.

No eixo *B. Possíveis intervenções*, as afirmações levantavam as possíveis intervenções: procurar o Conselho Tutelar, conversar com alunos sobre violência intrafamiliar, procurar a equipe pedagógica para proceder à denúncia, investigar por si só casos de suspeita de violência, entre outras. Foram respondidas de forma assertiva 59,3% das afirmações, 14,2% nem discordo, nem concordo e 26,5% inadequadas.

Destaca-se a afirmação sobre professores não poderem ajudar seus alunos na redução da violência intrafamiliar e outra que anuncia que o professor sabe encaminhar o estudante para avaliação diagnóstica. Ambas com resultados bastante negativos nas escolas E1, E2 e E3. As duas afirmações somaram, nas três escolas, 19 respostas inadequadas. O que quer dizer que mais da metade das participantes acredita não poder contribuir, como educadoras, na redução da violência intrafamiliar e acreditam não serem capazes de encaminhar o estudante corretamente à avaliação diagnóstica ou intervenção. Este dado aponta na direção da falta de conhecimento do papel do professor na defesa e na preservação dos direitos das crianças e no próprio desconhecimento dos encaminhamentos necessários e adequados às crianças vítimas de violência intrafamiliar.

O desconhecimento sobre o papel do educador suscita uma discussão sobre identidade docente. Akkerman e Meijer (2011) apontam a falta de uma definição precisa na literatura específica da área. Esta indefinição da identidade docente, influencia a aquisição de conhecimento por parte dos professores, sua construção como profissionais e, conseqüentemente, afeta seu trabalho. A identidade docente é comumente caracterizada por sua multiplicidade e por sua natureza social. Ou seja, os autores expõem o fato de que a identidade não é fixa, mas muda e se desenvolve com o tempo e com o contexto (AKKERMAN; MEIJER, 2011). O entendimento que permanece é: a identidade docente deve evoluir com o contexto, com o mundo e com as necessidades que surgem a partir de seus educandos.

A escola pode e deve abrir espaço de diálogo com a comunidade escolar a fim de refletir sobre este fenômeno (MIRANDA, 2003). É no espaço escolar que alunos e professores nutrem e desenvolvem laços que permitem aos últimos entrar em contato com a vida privada de seus alunos. Mas, para tanto, os professores devem estar preparados para entrar em contato com situações de violência.

Landini (2011) afirma que, por mais que professores tenham interesse em contribuir com o enfrentamento da violência, a carência de formação específica produz insegurança no momento de tomar atitude diante a suspeita. O desconhecimento sobre o tema pode ser traduzido numa concepção tradicional dos conteúdos disciplinares dos cursos de graduação, que acabam por não dar conta de responder às necessidades de temas sociais (MACEDO, 2013). Existem novas demandas sociais que se apresentam como emergenciais (embora o tema da violência não seja novo, a atenção dispensada à criança é recente). Estas demandas têm a necessidade de entrar na pauta dos currículos de formação inicial de professores.

O eixo *C. Repertório do professor* abordou afirmações sobre o conhecimento do professor ser suficiente para lidar com as vítimas, saber aconselhar apropriadamente alunos, quanto a formação educacional do professor ser adequada ou não, o que perguntar para obter informações sobre quem é vítima de agressão, conseguir identificar vítimas de violência, entre outros. “Repertório do professor”, portanto, diz respeito aos saberes aplicados à prática pedagógica. Este eixo teve o

desempenho mais inadequado da amostra, ou seja, as professoras consideram não ter repertório relacionado à violência. Apenas 50,9% das respostas foram consideradas assertivas, enquanto 20,4% foram de neutralidade/incerteza e 28,7% das respostas foram inadequadas.

PA

Vale ressaltar as afirmações sobre conhecer o suficiente as causas dos problemas relacionados à violência intrafamiliar para poder lidar com as vítimas, sobre ser capaz de aconselhar apropriadamente os alunos sobre violência intrafamiliar e pesar que o professor tem muito a oferecer aos alunos vítimas de violência intrafamiliar. As professoras da escola E3 responderam quase que unanimemente de maneira inadequada. Uma possível explicação para tal desempenho poderia ser:

[...] a desatualização profissional, que pode ocorrer devido à falta de cursos pós-graduação e educação permanente no trabalho, bem como demandas da própria função de ser professor, que levam à sobrecarga e conseqüentemente à diminuição de interesse por tais questões (SOUZA; BRINO, 2016, p. 1263).

É grande a insegurança gerada em professores pela falta de formação adequada relativa à violência intrafamiliar contra a criança, uma vez que a temática é pouco tratada pelos currículos de cursos superiores (BRINO; WILLIAMS, 2003). Os poucos docentes que tiveram contato com o tema, o fizeram por meio de cursos de formação continuada. Isto comprova a urgência em se abordar o assunto ainda na formação inicial.

Há de se pensar também na gravidade do professor de Educação Infantil não se sentir seguro para identificar ou mesmo denunciar um caso de suspeita de violência contra a criança, uma vez que crianças menores de seis anos possuem maior dificuldade em relatar o abuso, por não terem condições cognitivas e verbais suficientes para articular os eventos violentos.

No eixo temático *D. Informações sobre violência* as afirmações flutuaram entre informações sobre violência intrafamiliar, características, conseqüências e

manifestações mais comuns a este tipo de violência. O eixo apresentou 81,3% das respostas como sendo assertivas, 8,5% nem discordo, nem concordo e 10,2% inadequadas, sendo o eixo com melhor desempenho.

PA

Faz-se necessário expor que, seis entre as sete professoras da escola E2 responderam de forma a concordar com a afirmação sobre a vítima ser culpada de estar sendo agredida. Ademais, outras três respondentes assinalaram “nem concordo, nem discordo” e nove assinalaram a afirmação de forma inadequada. É importante que se traga à luz a discussão sobre utilizar de julgamentos morais e crenças pessoais em práticas escolares, principalmente, sobre violência intrafamiliar.

Nota-se a existência de um paradoxo: embora as profissionais tenham sido assertivas em suas respostas no eixo (sendo considerado o eixo de melhor desempenho), as respondentes da escola E4 apontaram desempenhos menores que a média na afirmação destacada. Numa clara concepção equivocada, as professoras culpabilizam as vítimas pelos episódios violentos. As crenças influenciam “[...] as ações dos indivíduos, norteando seus comportamentos e ditando as regras sociais as quais estes devem seguir, o estudo das crenças representa uma forma de conhecer as raízes dos problemas sociais, sendo um deles a violência intrafamiliar” (SOUZA; BRINO, 2016, p. 1270).

Para Ferrari, Priolo Filho e Brino (2016, p. 56): “[...] as crenças sobre violência intrafamiliar interferem na maneira como os profissionais lidam com as vítimas, influenciando, também, na qualidade do cuidado”. A falta de capacitação para o tema faz com que profissionais responsabilizem vítimas e acreditem que elas são cúmplices da violência (FERRARI; PRIOLO FILHO; BRINO, 2016), fato confirmado pela resposta à afirmação em destaque neste eixo.

Portanto, a falta de treinamento para a violência intrafamiliar de profissionais da educação, impactam negativamente a intervenção e prevenção deste fenômeno acometido contra crianças, já que: “[...] crenças errôneas podem levar a intervenções inadequadas, as quais interferem não só na assistência e proteção à vítima, mas também na perpetuação e normalização da violência perante a sociedade [...]” (SOUZA; BRINO, 2016, p. 1270).

Em geral, as professoras mostraram compreender as informações sobre violência. Contudo, para além do conhecimento informal, deve existir uma formação adequada para a detecção e encaminhamento dos casos, uma vez que, paralelamente, as professoras responderam não se considerar preparadas para realizar encaminhamentos em suspeita de violência e não poderem ajudar seus alunos na redução da violência. Assim, ainda que detenham informações gerais sobre o fenômeno, a falta de formação impede a ação adequada sobre os casos.

As afirmações do eixo *E. Características do agressor* abordaram desde a relação da idade, nível de educação, religião, nível socioeconômico, uso de substâncias lícitas e ilícitas, sexo entre outras características com a incidência da violência intrafamiliar contra a criança. As respondentes obtiveram 63,5% de respostas assertivas, 11,5% nem concordo, nem discordo e 25% inadequadas. Isto posto, a maior parte da amostra é capaz de identificar características comportamentais do agressor.

As afirmações deste eixo com o maior número de respostas inadequadas abordavam se a violência está relacionada à idade, nível de educação, religião e nível socioeconômico e se a crise, o desemprego e a falta de dinheiro levam os adultos a serem violentos. Ambas têm um denominador comum: a culpabilização de condições ambientais específicas pela ocorrência da violência intrafamiliar.

As condições apontadas estão longe de causar a violência por si só. Estas, em verdade, agregam fatores de risco que, quando presentes no ambiente familiar, têm o potencial de agravar a violência, de impactar o desenvolvimento das pessoas em relação às condições ambientais favoráveis ou desfavoráveis (CECCONNELLO; KOLLER, 2004).

A religião pode ser lida aqui como o padrão global de valores, crenças, ideologias, culturas, entre outros, presentes nas vidas das pessoas. “[...] a cultura na qual os pais foram educados, os valores e as crenças transmitidos por suas famílias de origem, bem como a sociedade atual onde eles vivem, interferem na maneira como educam seus filhos” (CECCONNELLO; KOLLER, 2004, p. 274). E não somente na educação, mas no senso de propriedade das figuras masculinas quanto às suas

famílias, o senso de dever que se espera de mulheres e crianças dentro do núcleo familiar, assim como padrões estéticos restritivos ou mesmo de cunho conservador.

PA

Não existe receita para prever a violência intrafamiliar e seus perpetradores. Existem apenas condições – características do agressor; características da criança; realidade familiar, social e econômica e a realidade cultural (BRONFENBRENNER, 1996) – que possivelmente geram fatores de risco ao seu acontecimento e agravamento. A violência contra a criança resulta de uma confluência forças múltiplas que agem sobre o indivíduo, sobre a família, comunidade e cultura, nos quais a família e o indivíduo estão inseridos (AZEVEDO, 2015), concebendo-a como multicausal.

Houve, neste eixo, um número de respostas assertivas menor que o eixo de Informações sobre a violência. Cria-se a hipótese de que, por ser um tema muito difundido, tanto na mídia, quanto no dia a dia das pessoas, cria-se uma noção geral sobre o tema. O que pode vir a ser problemático, justamente por estes profissionais acabarem se apoiando em crenças e senso comum ao lidar com a violência intrafamiliar. Crenças e percepções de professores podem ser ajustadas por meio da formação a fim de adquirir conhecimentos e habilidades para uma intervenção adequada.

No eixo sobre *F. Informações para professores*, as afirmações envolviam temas como a importância de incluir estratégias para crianças contarem que são vítimas de violência, função do professor em zelar o desenvolvimento do aluno, dever da escola em denunciar a violência aos órgãos competentes e necessidade da escola se capacitar para a temática. As afirmações foram respondidas, em sua maioria, de maneira assertiva, alcançando 68,5%, 18,5% nem concordo, nem discordo e 13% inadequadas.

Para além de imaginar a formação de professores para a violência intrafamiliar como medida utópica, presente apenas em condições de uma educação perfeita, novas maneiras de atuar e outras áreas do conhecimento podem ajudar nesta empreitada. A aquisição de habilidades sociais – a competência social ou habilidade no contato social – pode ser uma excelente ferramenta.

As relações no contexto escolar são importantes no desenvolvimento saudável e na promoção da resiliência. No sentido de deter o surgimento de fatores de risco ou de comportamentos inadequados, é necessário que professores – juntamente a outros profissionais escolares que têm contato com as crianças –, ofereçam a elas modelos de interações saudáveis.

É primordial que a escola estimule elementos afetivos e uma comunicação mais igualitária nas relações interpessoais. A começar pela relação professor-aluno. Uma das estratégias possíveis para professores é compreender a importância do contexto escolar no processo de socialização, buscando estratégias para manter a relação com os alunos de igual para igual, saudável e com respeito.

Faz-se relevante mencionar que as escolas E1, E2 e E3 responderam unanimemente, de forma a concordar com a afirmação “A escola precisa se capacitar para trabalhar a temática da violência intrafamiliar”. Logo, as respondentes pensam ser necessária a capacitação para o tema da violência, informação, inclusive, corroborada pelos dados surgidos no Questionário sobre Formação e Experiência Docente.

No eixo *G. Interferência no ambiente escolar*, as afirmações giraram em torno de ações da comunidade em relação à violência, sentimentos que inibem a denúncia, papel da comunidade escolar em relação à violência, possíveis ações/soluções, entre outros temas. As respostas às afirmações foram 62,4% assertivas, 15,8% nem concordo, nem discordo e 13% inadequadas.

Entre as 36 professoras, 17 acreditam não existir tempo suficiente durante às aulas para perguntar aos alunos sobre suas relações familiares e problemas relacionados à violência intrafamiliar. Levanta-se a hipótese de que as professoras se sintam muito atribuladas e responsabilizadas por inúmeros problemas.

Não é pretendido declarar a escola como redentora dos problemas sociais, mas sim, produzir conteúdo para professores, esclarecendo-os de que seu papel atravessa lutas sociais. Entende-se a escola como mediadora da transformação da realidade, no sentido de formar sujeitos saudáveis e conscientes.

Esta investigação aponta na direção de um professor que cada vez mais atua sozinho, em um cenário de inseguranças. Batista e Codó (1999) corroboram para este entendimento e acrescentam: falta salário digno, falta reconhecimento de seu papel, faltam condições mínimas de trabalho e valorização. Neste cenário, qual é o papel do professor?

PA

Ao passo em que o professor é desvalorizado, ele também é hiperresponsabilizado (SACRISTÁN, 1995). As condições do trabalho docente influenciam em como se sentem e, em consequência, na prática cotidiana (LIMA e CARVALHO, 2012). Ou seja, as condições de trabalho e a formação afetam diretamente nas práticas pedagógicas. As condições de trabalho estão intimamente atreladas à desvalorização profissional que, no caso do Brasil, é colossal. Assim, enquanto se defende o professor como peça central ao combate e prevenção da violência intrafamiliar, estes não estão preparados ou mesmo motivados a se preparar para lidar com o fenômeno.

Este contexto de desvalorização e desprofissionalização docentes constitui a identidade da profissão. Brzezinski (2002) explica que a construção da identidade docente está relacionada a construção de significados que ocorre com base nos atributos culturais de um determinado tempo e espaço históricos. É relevante, neste sentido, indicar o papel do Estado e das políticas educacionais que desmontam o reconhecimento social e econômico do professor. Tais políticas são obstáculos críticos no desenvolvimento de uma identidade docente ou mesmo de sua profissionalização (BRZEZINSKI, 2002). E ainda: estas políticas despem a perspectiva de uma ação pedagógica intencional, pautada em conhecimento e atribuem a estes profissionais o simples cuidado básico, assistencialista e social de seus educandos, principalmente, na Educação Infantil.

A desprofissionalização da docência pode ocorrer também por esta profissão ser compreendida como feminina, sendo atreladas à identidade docente, habilidades ditas “femininas” (PEREIRA; CONCEIÇÃO; BORGES, 2017). Pensando na violência contra a criança, pode-se desenvolver a compreensão da professora como salvadora, desvinculando ações pautadas em conhecimentos científicos, resultando

em uma contemplação e reflexão do fenômeno da violência intrafamiliar desligadas de questões sociais, políticas e culturais.

PA

Acredita-se que a lacuna na formação inicial e continuada de professores para a violência intrafamiliar, faz com que estes não entendam como seu papel promover proteção integral da criança. A falta de conhecimento, faz com que os professores creiam que outros profissionais sejam mais capacitados, deslocando a necessidade de fazê-lo no ambiente escolar.

Conclusão

Esta investigação buscou levantar e analisar conhecimentos e atitudes de profissionais da educação, atuantes na etapa da Educação Infantil, quanto à violência intrafamiliar contra a criança.

As profissionais atribuíram à sua experiência profissional o fato de deter o conhecimento necessário à identificação e encaminhamento. O que reforça a afirmação de que os educadores se apoiam em senso comum e crenças pessoais.

O tempo de experiência docente não determina estar mais preparado para lidar com a violência intrafamiliar. Isto porque os dados apontam professoras com muito tempo de experiência como docentes, mas com desempenhos ineficazes.

Denota-se uma subnotificação, corroborada pela literatura que afirma que os profissionais da educação apresentam uma frequência de denúncias muito baixa, indicando, possivelmente, pouco envolvimento ou desconhecimento sobre o assunto.

Os encaminhamentos realizados apontam a não padronização da conduta a ser seguida em casos de suspeita de violência por profissionais da educação. A hesitação em denunciar e a comunicação de pais e/ou responsáveis em situação de violência coloca em risco ainda maior a integridade das vítimas.

A formação inicial e continuada para a violência intrafamiliar deve ser discutida

de forma mais profunda. A ineficiência da formação leva o professor a agir equivocadamente em relação aos encaminhamentos adequados e solução da problemática, podendo ter consequências irreversíveis e até fatais à criança.

PA

Existe uma nítida falta de credibilidade das participantes quanto aos órgãos de apoio de maneira geral, sendo mais citado o Conselho Tutelar. É interessante que seja frisada a falta de formalidade e uniformidade das informações, ações e denúncias por parte da escola, o que prejudica a atuação de tais órgãos. Deve haver o estabelecimento de estratégias de comunicação, não com um caráter burocrático, mas que facilite a resolução de casos.

Identificou-se que as professoras não souberam responder quanto às mudanças comportamentais típicas de crianças vítimas de violência. E, uma vez que professores têm papel imprescindível no rompimento do ciclo de violências, não saber identificar estes sinais é grave.

Conclui-se que as profissionais são capazes de identificar algumas situações e características de violência intrafamiliar contra a criança, contudo, não são capazes de solucionar de maneira adequada estes casos.

É preciso que professores assumam papel ativo enquanto agentes sociais capazes de provocar modificações e transformar o meio. São necessários espaços de discussão e reflexão como capacitações sobre concepções que interferem na prevenção de violência, trocas de informações com transversalidade de outras áreas e efetividade de políticas públicas.

Ademais, considera-se o debate sobre identidade docente indispensável, ganhando centralidade em uma proposta de formação de professores. Uma vez que as ações do professor diante a violência intrafamiliar são parte de sua função, mas não sua responsabilidade exclusiva, não se pode desconsiderar que a compreensão clara deste objeto pode desempenhar sobre a prevenção e intervenção contra a violência, influenciando a prática educativa, mas sem ocupá-la ou diluí-la.

Referências

PA

AKKERMAN, S. F.; MEIJER, P. C. A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. **Teaching and Teacher Education**, v. 27, p. 308-319, 2011.

ARAÚJO, M. F. Violência e abuso sexual na família. **Psicologia em Estudo**, v. 7, n. 2, p. 3-11, 2002.

AZEVEDO, M. A. Notas para uma teoria crítica da violência familiar contra crianças e adolescentes. In: AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. **Infância e Violência Doméstica: Fronteiras do conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2015, p. 27-50.

AZEVEDO, M. A., & GUERRA, V. N. A. **A violência doméstica na infância e na adolescência**. São Paulo: Robe Editora, 1995.

BATISTA, A. S.; CODÓ, W. Crise de Identidade e Sofrimento. In: CODÓ, W. (Coord.). **Educação, carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 60-85.

BELSKY, J. Child maltreatment: An ecological integration. **American Psychologist**, v. 35, p. 320-335, 1980.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Proteção dos Direitos da Criança e Adolescente. **Violência contra crianças e adolescentes: análise de cenários e propostas de políticas públicas** [online]. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

BRINO, R. F. Prevenção da Violência Contra Crianças Pequenas: a atuação dos profissionais da educação. In: ARCE, Alessandra (Org.) **O Trabalho Pedagógico com Crianças de até Três Anos**. Campinas: Alínea, 2014, p. 143-162.

BRINO, R. F. et al. **Combatendo e Prevenindo os Abusos e/ou Maus-tratos contra Crianças e Adolescentes: o papel da escola**. 1. ed., São Carlos: Dos Autores, 2011.

BRINO, R. F.; WILLIAMS, L. C. A. Capacitação do Educador Acerca do Abuso Sexual Infantil. **Interação em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 1-10, 2003.

BRINO, R. F.; WILLIAMS, L. C. A. Professores como agentes de prevenção do abuso sexual infantil. **Educação & Realidade**, v. 22, n. 2, p. 209-230, 2008.

BRONFENBRENNER, U. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRZEZINSKI, I. **Profissão Professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

CECCONELO, A. M.; KOLLER, S. H. Inserção Ecológica na Comunidade: uma proposta metodológica. In: KOLLER, S. H. (Org.). **Ecologia do Desenvolvimento**

Humano: pesquisa e intervenção no Brasil. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004, p. 267-292.

PA

CASCARDO, G. M. **Mapeamento do Conhecimento de Professores sobre Violência Intrafamiliar.** Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

CASTRO, F. G. et al. A Methodology for conducting integrative mixed methods research and data analyses. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 4, n. 4, p. 342-360, 2010.

DEBARBIEUX, E. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, v. 27, n. 1, p. 163-193, 2001.

FERRARI, I. M. S. F.; PRIOLO FILHO, S. R.; BRINO, R. F. Questionário sobre violência intrafamiliar: confiabilidade sobre crenças. **Psicologia: teoria e prática**, v. 18, n. 3, p. 54-65, 2016.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez., 2016.

GARBIN, C. A. S. et al. Formação e atitude dos professores de educação infantil sobre violência familiar contra criança. **Educar em Revista**, n. especial 2, p. 207-216, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMIDE, P. I. C. Abuso, negligência e parricídio: um estudo de caso. **Temas em Psicologia**, v. 18, n. 1, jun., p. 219-230, 2010.

GUEDES, L. N. A. **A Participação das Escolas de Ensino Fundamental de Breves-PA no Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará/Instituto de Ciências da Educação/Programa de Pós-graduação em Educação, Belém, 2012.

KRUG, E. G.; DAHBERG, L. L.; MERCY, J. A.; ZWI, A. B; LOZANO, R. (Eds.). **World report on violence and health.** Geneva: World Health Organization, 2002.

LANDINI, T. S. **O Professor Diante da Violência Sexual.** São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, I. C. S.; CARVALHO, M. V. C. Os significados e os sentidos do mal-estar docente na voz de uma professora de início de carreira. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 16, n. 2, p. 295-312, 2013.

MAIA, J. M. D., WILLIAMS, L. C. A. Fatores de risco e de proteção ao desenvolvimento infantil: uma revisão de área. **Temas em Psicologia**, v. 13, n. 2, p. 91-103, 2005.

PA

MALDONADO, D. P. A.; WILLIAMS, L. C. A. O comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com a violência doméstica. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 3, p. 353-362, set./dez., 2005.

MIRANDA, A. C. **De Casa à Escola**: caminho fecundo para o enfrentamento da violência doméstica contra a criança. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

PEREIRA, A. B. M.; CONCEIÇÃO, M. I. G.; BORGES, L. F. F. Reflexões sobre a formação de professores para o enfrentamento da violência intrafamiliar contra crianças. **Tecnia**, v. 2, n. 2, p. 63-83, 2017.

RISTUM, M.; BARROS, A. C. B. Violência urbana: uma análise dos conceitos de professores do ensino fundamental. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 9, n. 1, p. 225-239, 2004.

RUIZ, J. A. **Metodologia Científica**: Guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 2006.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Ed.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 63-91.

SANTOS, R. C. F. **Violência Sexual e a Formação de Educadores**: uma proposta de intervenção. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista/Faculdades de Ciência e Tecnologia/ Programa de Pós-Graduação em Educação. Presidente Prudente, 2011. 147 f.

SOUZA, M. A. O.; BRINO, R. F. Concepções sobre violência intrafamiliar na área educacional. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 4, 2016.

SOUZA, M. P. R.; TEIXEIRA, D. C. S.; SILVA, M. C. Y. G. Conselho Tutelar: Um novo instrumento social contra o fracasso escolar? **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 71- 82.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

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

WOLFE, D. A. et al. The effects of children's exposure to domestic violence: A meta-analysis and critique. **Clinical Child and Family Psychology Review**, v. 6, n. 3, p. 171-187, 2003.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. World Health Organization and International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect. **Preventing Child Maltreatment: a guide to taking action and generating evidence.** Genebra: WHO Press, 2006.

PA

Notas

¹ São apontados 18.354 atendimentos de crianças de 0 a 9 anos de idade no SUS, vítimas de violência, no ano de 2011.

² O instrumento “Questões relacionadas ao problema da violência intrafamiliar que reflete no ambiente escolar” foi desenvolvido e testado na dissertação de Geysa M. Cascardo, pela Universidade Estadual de Londrina (CASCARDO, 2016).

³ A moda amostral de um conjunto de dados se refere ao valor que ocorre com maior frequência e, portanto, o valor mais comum em conjunto de dados. No caso desta dissertação, o “valor” diz respeito à afirmação respondida com maior frequência ou o tipo de resposta assinalada com maior frequência, podendo ser classificada como “assertiva”, “nem concordo, nem discordo” ou “inadequada”.

⁴ O número de cursos de pós-graduação cursados difere da amostra de professoras, uma vez que sete professoras cursaram duas pós-graduações em diferentes áreas.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)