

## CORPOS MOLESTADOS: A Cultura do Silêncio na Escola Pública

Carmen Mily dos Reis Leocádio

*Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Amazonas.*

*Bolsista/CAPES.*

*milyleocadio@uea.edu.com*

Dra. Rita de Cássia Fraga Machado

*Vice Coordenadora do PPG em Educação UEA/AM*

*Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Amazonas.*

*rmachado@uea.edu.com*

*Simpósio Temático nº 21 – Gênero, Raça, Etnia, Sexualidade na Formação Docente*

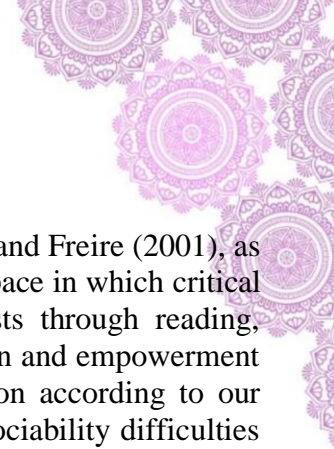
### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo identificar e refletir as violências sofridas pelos corpos dissidentes na escola, para que não se cometa preconceitos e rótulos precipitados no processo educacional e para que não sejam afetados os (as) educandos (as) em seu desenvolvimento intelectual. Este trabalho apresenta três seções que fazem uma discussão teórica sobre: Discorrendo o problema de pesquisa; História de vida como técnica de pesquisa no estudo sobre Cultura do Silêncio na Escola Pública; e Cultura da Violência e Escola: dois conceitos fundamentais para compreender a Educação como Prática da Liberdade. Teoricamente, apoiamos-nos em Abreu (2004), Martins (2008), Minayo (2007), Laraia (2001), Bourdieu (2014) e Freire (2001), visto que essas referências orientam o caminho a ser trabalhado no ambiente educacional, espaço no qual está se construindo o pensamento crítico e democrático na escola. O contato com os teóricos por meio da leitura, literatura e reflexão, agrega, ainda, uma metodologia de percepção visando à reflexão e ao empoderamento sobre esses conceitos que estão relacionados ao tema da pesquisa e à contextualização de acordo com a nossa realidade. Os resultados, embora parciais, têm a finalidade de identificar as dificuldades de aprendizagens ou de sociabilidade, que são constatados e, em muitos casos, são alunos que têm o corpo afetado pela violência sexual, para estabelecer relações entre opressor-oprimido e a luta de libertação do sujeito-aluno como ser crítico e social.

**Palavras-chave:** Corpos molestados, Estudo de caso, Violência Simbólica, Opressão, Escola.

### ABSTRACT

This article aims to identify and reflect the violence suffered by dissident bodies at school, so that prejudices and premature labels are not committed in the educational process and so that students are not affected in their intellectual development. This work presents three sections that make a theoretical discussion on: Discussing the research problem, Life history as a research technique in the study of Culture of Silence in Public Schools and Culture of Violence and School: two fundamental concepts to understand Education as Practice of Liberty. Theoretically, we rely on



Abreu (2004), Martins (2008), Minayo (2007), Laraia (2001), Bourdieu (2014) and Freire (2001), as these references guide the path to be worked in the educational environment, space in which critical and democratic thinking is being built at school. The contact with theorists through reading, literature and reflection, also adds a perception methodology aimed at reflection and empowerment on these concepts that are related to the research theme and contextualization according to our reality. The results, although partial, are intended to identify the learning or sociability difficulties that are found and, in many cases, they are students whose bodies are affected by sexual violence, to establish relationships between the oppressor-oppressed and the struggle for freedom from the subject-student as a critical and social being.

**Keywords:** Molested Bodies, Case Study, Symbolic Violence, Oppression, School

## INTRODUÇÃO

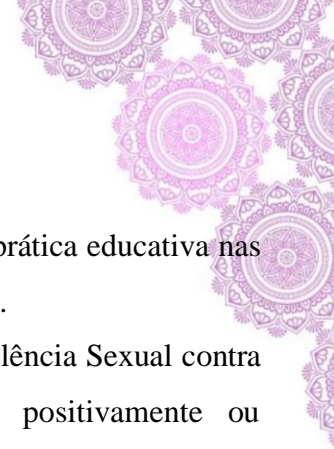
A violência sexual é uma triste realidade que atinge crianças, adolescentes e adultos na cidade de Tefé. Desde o ano de 2014, venho trabalhando diretamente com as vítimas desta forma de violência, ao ministrar, como docente do Ensino Fundamental, a disciplina de Língua Portuguesa. Durante as aulas, a abordagem desse tema é feita por intermédio de textos. Também são realizadas atividades extraclasse como: palestras no Dia Nacional da Campanha ao Abuso e a Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes. No período da Campanha, comunico ao Apoio Pedagógico da escola, para inserir na semana, a mobilização sobre o tema, por meio de textos, vídeos, rodas de conversas em sala de aula, palestras e músicas.

Além de trabalhar como professora na Rede Estadual de Ensino, também, realizo atividades que me mantêm em contato com profissionais que atuam, diretamente ou indiretamente, com o fenômeno da violência sexual. Por exemplo, os profissionais do Conselho Tutelar de Tefé que lidam com crianças e adolescentes em espaços diversificados.

Essa minha vivência ao lado de crianças e adolescentes, frequentemente, no ambiente escolar e ao lado de educadores, me incitou a iniciar uma investigação sobre o entendimento que os profissionais da Educação têm ou deveriam ter a respeito da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes e sobre como essa compreensão interfere na prática educativa.

Como parte da metodologia foi utilizada a minha experiência presencial nas atividades escolares como: palestras, oficinas, etc. Nesses eventos, notei que os alunos não possuem conhecimento sobre a temática supracitada, independentemente de suas idades. Falta-lhes, também, conhecimento de questões básicas referentes à sexualidade, direitos sexuais e reprodutivos, identidade de gênero, identidade sexual, direitos humanos, ética, cidadania entre outros aspectos.

A partir desses indícios foi feito um levantamento das ideias elaboradas pelos profissionais da educação a respeito da temática da violência sexual e de questões importantes relacionadas ao



tema. E, assim, poder verificar se esse entendimento tem relação direta com a prática educativa nas escolas e o posicionamento diante do trabalho de combate à violação de direitos.

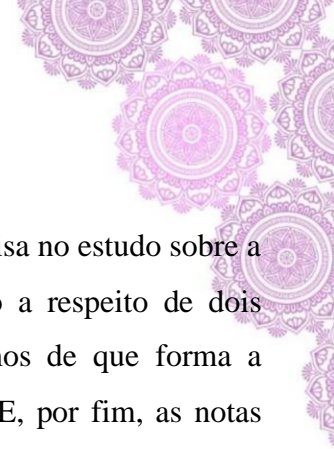
O entendimento que os profissionais da Educação têm a respeito da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes influencia diretamente na vida dos discentes positivamente ou negativamente. Durante o processo de entrevistas desses profissionais solicitei deles uma conceituação de violência sexual e escutei em muitas respostas uma exteriorização de revolta, de sentimentos de repulsa ao ato de abuso sexual do que uma conceituação propriamente dita. A maneira como responderam a essa questão me permite concluir a dois entendimentos. Um, que aponta a indignação e a impotência diante do fenômeno da violência, ou seja, a necessidade de externar essa sensação. Outro, que denota a falta de conhecimento e de entendimento do fenômeno da violência sexual, motivo esse que impede sua conceituação.

Infelizmente a falta dessa compreensão sobre o fenômeno da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes interfere na prática educativa, pois, quando uma criança ou um adolescente vítima da violência sexual está inserido no espaço escolar, sem nenhuma assistência, a solidão, as dores e as marcas presentes de forma disfarçada e silenciosa são imperceptíveis a olhares não atentos. E, os sinais se evidenciam de forma confusa e podem apontar causas diversas. Por isso, é importante que o educador tenha compreensão desse fenômeno, de modo a estabelecer uma relação de educador-educando de forma respeitosa, interessada, amigável, confiável e sem julgamentos.

Neste artigo, tenho como objetivo demonstrar uma parte da investigação que fiz para identificar o entendimento dos profissionais da Educação a respeito da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes na sala de aula e como essa compreensão interfere na prática educativa. Faz-se necessário saber se esses educadores estão preparados para perceberem esses corpos afetados pela violência sexual na escola, para que não se cometa preconceitos e rótulos precipitados no processo educacional e para que os (as) educandos (as) não sejam afetados em seu desenvolvimento intelectual.

A abordagem dessa pesquisa será um estudo de caso, como método de investigação qualitativa, por responder a questões muito particulares fazendo uso da técnica de história de vida. Para embasar a pesquisa serão conceituados os termos Cultura da Violência e Escola e será feita uma reflexão crítica a respeito da violência sexual contra crianças e adolescentes e o desempenho escolar.

Para tanto, este artigo está dividido em três seções, que fazem uma discussão teórica sobre a temática de investigação. Na primeira, apresento o entendimento acerca do problema de pesquisa.



Na segunda seção abordo sobre o que é história de vida, como técnica de pesquisa no estudo sobre a Cultura do Silêncio na escola. Na terceira, será estabelecida uma discussão a respeito de dois conceitos fundamentais: Cultura da Violência e Escola para compreendermos de que forma a Educação como prática de Liberdade se torna possível no ambiente escolar. E, por fim, as notas conclusivas.

## **DISCORRENDO O PROBLEMA DE PESQUISA**

Durante o exercício da docência realizei atividades nas escolas, como palestras e oficinas, que propunham a reflexão do tema investigado. Notei que, os alunos, em sua maioria e independentemente de suas idades, não têm o conhecimento sobre a temática da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, de questões básicas referentes à sexualidade, direitos sexuais e reprodutivos, identidade de gênero, identidade sexual, direitos humanos, ética, cidadania e outros aspectos.

Percebi como os profissionais da Educação compreendem e conceituam o fenômeno da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, pois, ao socializar a temática supracitada, as respostas exteriorizaram revolta, sentimentos de repulsa ao ato de abuso sexual, do que uma conceituação propriamente dita.

É possível fazer essa afirmação acima se considerarmos conceito como “Representação dum objeto pelo pensamento, por meio de suas características gerais. Ação de formular uma ideia por meio de palavras; definição, caracterização” (FERREIRA, 1999, p. 518).

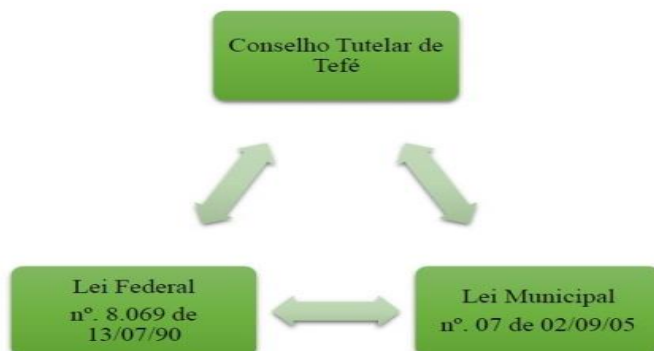
A forma como os profissionais da Educação externaram o conceito sobre Violência Sexual pode levar a dois entendimentos. Um, que aponta a indignação e a sensação de impotência diante do fenômeno dessa violência. Outro, que denota a falta de conhecimento e de entendimento do fenômeno da violência sexual, que impede sua conceituação.

Em visita ao Conselho Tutelar de Tefé foi possível verificar, nos casos atendidos pelo Conselho Tutelar, que, paradoxalmente, há um número ínfimo de comunicações e denúncias, de violências, realizadas pelas escolas e seus profissionais, enquanto há incidência significativa de abusos sexuais ocorridos, inclusive, dentro das escolas.

De acordo com Conselho Tutelar de Tefé (2019), a imagem abaixo demonstra as leis em que essa instituição se fundamenta.



Imagem 1 – As leis que amparam as atividades do Conselho Tutelar de Tefé.



Fonte: Conselho Tutelar de Tefé (2019).

No quadro-registro a seguir, é mostrado um recorte dos tipos de violências, que se referem às vítimas de violência sexual que denunciam no conselho tutelar (CONSELHO TUTELAR DE TEFÉ, 2019).

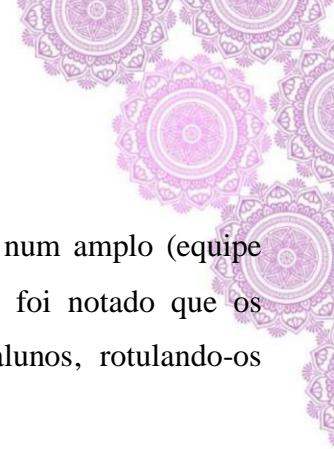
Quadro-registro 1 – Casos de vítimas de violência sexual registrados no Conselho Tutelar.

Conselho Tutelar de Tefé- Amazonas		
Relatório de Denúncias anuais		
Tipo de Violação dos Direitos das Crianças e Adolescentes	Ano	Total
Violência Sexual	2013	71
	2014	66
	2015	41
	2016	71
	2017	23
	2018	50

Fonte: Conselho Tutelar de Tefé (2019).

Observou-se que a dificuldade do rendimento escolar está associada a vários fatores, um deles é o desconhecimento do aluno, que apresenta comportamentos e corpos comprometidos pela cultura do estupro e que estão escondidos por eles mesmos. Essa falta de reconhecimento desses corpos afetados compreende os desencontros da educação escolar e da educação familiar, devido ao pouco conhecimento e preparação do profissional no espaço escolar para tratar de assuntos como a sexualidade e identidade de gênero.

Nesse sentido, percebe-se que a sexualidade não é trabalhada pela escola como deveria ser, em função do modo como a sociedade historicamente lida com tal questão. A elaboração de normas e leis fornece a sustentação legal para a construção dessa prática, porém, o conhecimento limitado é



de fato uma displicência que também tem outros fatores como: qualificação num amplo (equipe multidisciplinar), questões culturais e outros motivos. E, em muitos casos, foi notado que os educadores têm uma interpretação equivocada do comportamento desses alunos, rotulando-os negativamente e legitimando a violência simbólica.

Em consonância, Joca (2008, p. 132) afirma:

[...] de fato, a existência de problemas no encontro da sexualidade com as práticas educativas escolares. Problema que consiste em o educador não saber o que fazer. Problema que, no contexto escolar, da prática pedagógica, deve voltar-se não às atitudes dos jovens, mas às posturas e abordagens do educador frente às manifestações da sexualidade.

É possível constatar que problemas de indisciplina e de rendimento escolar estão associados, a partir da falta de identificação desses corpos como sujeitos políticos no espaço escolar e considerar que a vida na escola não pode estar desvinculada do seu contexto social, histórico, familiar e cultural.

## **HISTÓRIA DE VIDA COMO TÉCNICA DE PESQUISA NO ESTUDO SOBRE CULTURA DO SILÊNCIO NA ESCOLA**

Para a discussão sobre o conceito de metodologia de pesquisa apresento o texto da autora Minayo (2007). Um texto relevante e de compreensão teórica.

Minayo (2007, p. 14-15), enfatiza que:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade [...] A metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. Dizia Lenin (1965) que "o método é a alma da teoria" (p. 148), distinguindo a forma externalizada com que muitas vezes é abordado o processo de trabalho científico. [...] Na verdade a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade.

Nesse sentido, a metodologia compreende os conceitos teóricos de abordagem, o conjunto de técnicas que tornam possível a constituição da realidade e a exalação criativa do investigador. Assim, a pesquisa apresentada será desenvolvida a partir do referencial da pesquisa social, que consiste no exame para pesquisar e investigar, mas, ao progredir, elabora gradualmente critérios cada vez mais precisos.

Conforme Minayo (2007, p. 12 apud BRUYNE et al, 1995, p. 16) "na realidade histórica de seu devir, o procedimento científico é, ao mesmo tempo, aquisição de um saber, aperfeiçoamento de uma metodologia, elaboração de uma norma". Quando a autora menciona Paul de Bruyne, defende



a ideia de cientificidade no campo da ciência, na qual regula ao mesmo tempo, um polo de unidade e um polo de diversidade.

Com relação às questões particulares, Minayo (2007, p. 21) define que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Sendo assim, a pesquisa de cunho qualitativa investiga a fundo o mundo das acepções, das atitudes e conhecimento recíproco entre as pessoas. E, sendo assim, não permite a introdução matemática. Ou seja, a abordagem qualitativa é o passo da análise de história de vida do estudo de caso.

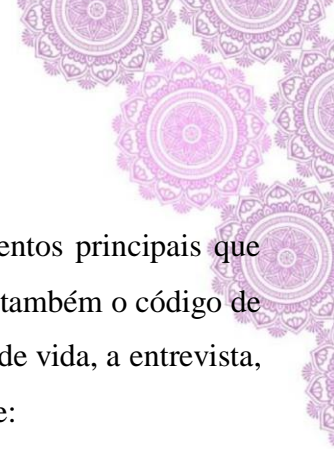
Sobre o estudo de caso e a pesquisa em educação Minayo (2007, p. 12), pontua:

O objeto de estudo das ciências sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica tem alguns traços comuns, dado o fato de que vivemos num mundo marcado pelo influxo das comunicações. Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo.

Compreende-se que o objeto de estudo é histórico porque está situado em realidade e em movimento e que essas mudanças no ambiente escolar exigem novos limites exteriores de pensar e gerar conhecimento. Por esse ângulo, surge a inquietação de pesquisa para responder às demandas. Assim, a pesquisa social cumpre papel importante na elaboração deste conhecimento.

O ciclo da pesquisa qualitativa é o encontro do pesquisador com o objeto da pesquisa. Conforme Minayo (2007, p. 25 -26) denomina:

Diferentemente da arte e da poesia que se baseiam na inspiração, a pesquisa é um trabalho artesanal que não prescinde da criatividade, realiza-se fundamentalmente por uma linguagem baseada em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular. A esse ritmo denominamos Ciclo de pesquisa, ou seja, um peculiar processo de trabalho em espiral que começa com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez, dá origem a novas interrogações.



Esse processo da pesquisa é a definição dos instrumentos como elementos principais que irão nortear o caminho do estudo de caso e possibilitar a manipulação correta e também o código de ética. Entre eles, serão utilizados: o pesquisador, o sujeito, o protocolo, história de vida, a entrevista, coleta de dados e os resultados. Em vista disso, Martins (2008, p. 22) afirma que:

O investigador deverá escolher uma técnica para coleta de dados necessários ao desenvolvimento e conclusões de sua pesquisa. Em um Estudo de Caso a coleta de dados ocorre após a definição clara e precisa do tema, enunciado das questões orientadoras, colocação das proposições – teoria preliminar -, levantamento do material que irá compor a plataforma do estudo, planejamento de toda a pesquisa incluindo detalhado protocolo, bem como as opções por técnicas de coleta de dados.

Nesse sentido o protocolo é um instrumento que orienta e regula o percurso estratégico da pesquisa e a entrevista é o procedimento utilizado no trabalho de campo, pois através dela o pesquisador obtém informações que serve como meio de coleta de dados.

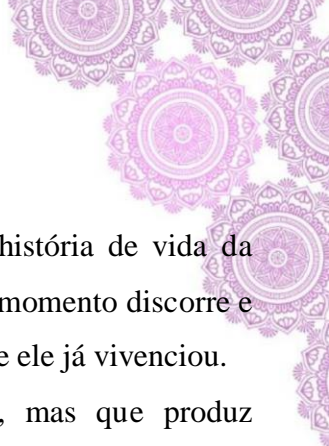
Segundo Abreu (2004) a História de vida é “uma dessas técnicas usadas na pesquisa pelas ciências humanas”, com as quais se buscam compreender os aspectos subjetivos do indivíduo em suas temáticas e que “no campo das ciências sociais, o método da história de vida tem-se destacado como uma das modalidades mais adequadas para fazer-se ouvir o discurso dos despossuídos”. (p. 42).

Sobre a história de vida como técnica de pesquisa, Minayo (2001) enfatiza que, é utilizada “como estratégia de compreensão da realidade”, podendo ser “escrita ou verbalizada” (procedimento), e que “sua principal função é retratar as experiências vivenciadas, bem como as definições fornecidas por pessoas, grupos ou organizações” (MINAYO, 2001, p. 58). À vista disso, Abreu (2004, p. 42) ressalta “que o relato de vida consiste na história de uma vida de acontecimento tal qual a pessoa vivencia ou vivenciou”.

E, ainda, afirma que:

Assim, não é necessária a verificação da autenticidade absoluta dos fatos, pois o que interessa- como no caso da presente pesquisa – é o ponto de vista do sujeito. O objetivo desse tipo de estudo é justamente aprender e compreender a vida conforme ela é relatada e interpretada pelo próprio autor. Por mais objetivo que se tente ser todo relato é sempre uma construção imaginativa – que pode ser mais ou menos próxima à realidade – da situação vivenciada. Segundo Constantopolou, citado por Glat (1987), toda história, seja pessoal ou social, é de certa forma “falsificada”- na medida em que é seletiva. Em outras palavras, o passado é sempre reconstruído através das exigências do presente. (ABREU, 2004, p. 42).





O autor faz menção de falsidade em relação aos dados do autor da história de vida da seguinte maneira: quando a história contada pelo próprio autor em determinado momento discorre e em outro momento a história discorrida pelo mesmo tenha outra ótica do fato que ele já vivenciou.

Desse modo o ciclo da pesquisa não é como uma porta fechada, mas que produz conhecimento e dá origem a novos questionamentos.

## **A CULTURA DA VIOLÊNCIA E A ESCOLA: DOIS CONCEITOS PARA COMPREENDER A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE**

Em sua obra, *Cultura: um conceito antropológico*, Laraia (2001) esclarece a compreensão desse sentido, mostrando que se trata de um processo complexo, ou seja, que nasce da interação entre os homens, sendo possível por meio do desenvolvimento da inteligência, domínio dos símbolos e dos meios de comunicação.

A obra permite que o leitor compreenda sobre a discussão não ser conclusiva, “continua ainda, e provavelmente nunca terminará”. (LARAIA, 2001, p. 33).

Segundo Laraia conceitua (2001, p. 33):

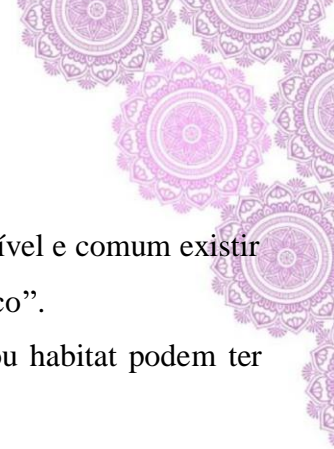
uma compreensão exata do conceito de cultura significa a compreensão da própria natureza humana, tema perene da incansável reflexão humana. Assim, no final desta primeira parte, só nos resta afirmar mineiramente como Murdock (1932): “Os antropólogos sabem de fato o que é cultura, mas divergem na maneira de exteriorizar este conhecimento”.

Dessa maneira, o autor nos faz compreender acerca da importância da Cultura para o ser humano e sua vida em comunidade e enfatiza, ao citar o americano antropólogo George Peter Murdock, ser inesgotável a discussão sobre a conceituação da Cultura.

Nesse sentido, com relação ao determinismo geográfico, Laraia (2001) afirma que:

O determinismo geográfico considera que as diferenças do ambiente físico condicionam a diversidade cultural. São explicações existentes desde a Antiguidade, do tipo das formuladas por Póllio, Ibn Khaldun, Bodin e outros, como vimos anteriormente. (LARAIA, 2001, p. 12).

A abordagem acima é contestada de forma contrária, “a partir de 1920, antropólogos como Boas, Wissler, Kroeber, entre outros, refutaram este tipo de determinismo” (LARAIA, 2001, p. 12). No contexto escolar, a abordagem supracitada não faz sentido porque a dinâmica do progresso é respeitar as diferenças. Assim, Laraia afirma (2001, p. 12) que: “e demonstraram que existe uma



limitação na influência geográfica sobre os fatores culturais. E mais: que é possível e comum existir uma grande diversidade cultural localizada em um mesmo tipo de ambiente físico”.

Ou seja, podemos compreender que um mesmo cenário, lugar, local ou habitat podem ter várias culturas e serem vistos de formas diferentes.

Então, a dominação que se faz pelo procedimento pedagógico e para tal, na concepção de Bourdieu (2014), classifica a ação pedagógica como uma forma de violência simbólica, não se referindo à violência física, mas a uma violência de imposição cultural marcada pelas forças que regem o poder.

De acordo com Bourdieu (2014, p. 18):

Compreende-se que o termo de violência simbólica, que diz expressamente a ruptura com todas as representações espontâneas e as concepções espontaneístas da ação pedagógica como ação não violenta, seja imposta para significar a unidade teórica de todas as ações caracterizadas pelo duplo arbitrário da imposição simbólica.

Dessa forma, toda ação pedagógica que é de cunho de imposição é violenta, deixando marcados os nossos corpos.

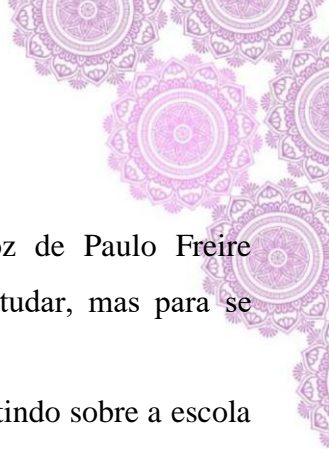
Em Laraia (2001, p. 13) “uma grande diversidade cultural localizada em um mesmo tipo de ambiente físico”, convidando-o para afirmar “que os homens têm princípios práticos opostos”. E assim contestar que não é aceitável a ação-pedagógica em Bourdieu (2014).

Segundo Laraia (2001):

“Quem investigar cuidadosamente a história da humanidade, examinar por toda a parte as várias tribos de homens e com indiferença observar as suas ações, será capaz de convencer-se de que raramente há princípios de moralidade para serem designados, ou regra de virtude para ser considerada...que não seja, em alguma parte ou outra, menosprezado e condenado pela moda geral de todas as sociedades de homens, governadas por opiniões práticas e regras de condutas bem contrárias umas às outras”. (LOCKE, 1690, Livro I, cap. II, §10 apud LARAIA, 2001, p. 13).

Nesse sentido, se enfatiza que a discussão do conceito da cultura é inesgotável. E também, considerando a abordagem supracitada não é aceitável definir princípios de moralidade ou regras de virtude uniformemente.

Para introdução do conceito Escola se faz necessário citar a base da Educação, para isso, apresento o autor Dermeval Saviani (2012) na obra Escola e Democracia - 42ª ed., que se inspirou “no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado” (SAVIANI, 2021, p. 5).



Partindo desse princípio, e com o tom freireano, chega com a voz de Paulo Freire atravessado por Moacir Gadotti (2021, p. 260) “não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política”.

Nessa direção, encontramos o texto de Alfredo Veiga Neto (2011) discutindo sobre a escola moderna como um lugar, local e ambiente atraente para executar mudanças, seja no plano político, cultural ou econômico.

O autor em questão trouxe o discurso sobre seu artigo “Quando a inclusão pode ser uma forma de exclusão”, no V Encontro Nacional das Comissões de Direitos Humanos (2003).

Conforme a transcrição (2003, p. 2):

Em suma, no discurso pedagógico atual está bem clara a natureza da Educação escolar como uma educação voltada para até mesmo estimular a diferença. [...] a Escola é um lugar de diferenças e não mais um lugar de equalização. Nós devemos equalizar algumas dimensões, tais como as dimensões que estão no âmbito dos Direitos Sociais. Como se costuma dizer, trata-se de igualdade, mas mantendo-se a diferença.

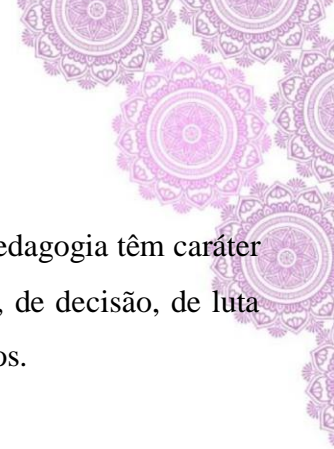
A discussão supracitada é uma ação pedagógica e humanizadora. Do mesmo modo Gadotti (2021, p. 260) afirma que, “Paulo Freire era um educador que sempre falava bem da escola, mesmo quando criticava a escola conservadora e burocrática”.

Por conseguinte, Veiga (2011, p. 109-110):

[...] Mas isso não significa, absolutamente, que essas sejam operações fáceis. É preciso ter sempre claro que mesmo aquilo que parece ocorrer apenas no âmbito escolar pode ter – e, quase sempre, tem – ligações sutis e poderosas com práticas (discursivas e não discursivas) que extravasam a própria escola.

De acordo com Veiga (2003, p. 2), a escola é um ambiente acolhedor onde diferença não é antônimo de igualdade, ou seja, “Nós queremos a igualdade, mas ao mesmo tempo nós queremos manter as diferenças”. E desta forma conclui seu discurso sobre esse primeiro núcleo “A escola como um ambiente de tradução entre culturas, um ambiente de tradução entre experiências culturais e formas de vida diferentes, e não a escola como uma equalizadora de culturas”. (VEIGA, 2003, p. 3).

Desse modo, quando pensamos em contexto escolar, a ideia é de um cenário, espaço e campo ideal para alavancar a mudança. Essa mudança de interação ensino-aprendizagem tem ideia política em Freire (2001, p. 8) “Há uma nota que os atravessa a todos: a reflexão político-pedagógica”.



A obra Política e Educação, 5ª ed. (2001), enfatiza que a educação e a pedagogia têm caráter de político. Ou seja, a prática educacional e a reflexão da mesma (de escolha, de decisão, de luta entre contrário, de conquista de cidadania negada) são consideradas atos políticos.

Conforme Freire (2001, p. 10):

Como processo de conhecimento, formação política, manifestação ética, procura da boniteza, capacitação científica e técnica, a educação é prática indispensável aos seres humanos e deles específica na História como movimento, como luta. A História como possibilidade não prescinde da controvérsia, dos conflitos que, em si mesmos, já engendrariam a necessidade da educação.

Freire (2001) propõe através da obra a conscientização político-pedagógica, centrada na liberdade e na autonomia do sujeito. Assim, é possível a politização da educação e o norteamento de caminhos para a libertação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa é significativa para a formação dos profissionais e para o empoderamento dos teóricos, aponta para que a escola se prepare para a discussão da educação com relação à diversidade e à sexualidade. A pesquisa com resultados, embora parciais, iniciou a partir da dificuldade de rendimento escolar e devido a questões psicológicas e sociais que iremos desenvolver ao longo do trabalho completo.

Provisoriamente, constatei que está associada a vários fatores, entre eles o desconhecimento de alunos que apresentam comportamentos e corpos comprometidos pela cultura do estupro e que estão escondidos por eles mesmos. Essa falta de reconhecimento desses corpos afetados compreende os desencontros da educação escolar e da educação familiar, devido ao não contato das literaturas, conhecimento teórico e preparação do profissional no espaço escolar para fazer a discussão dos temas de educação, de violência simbólica, de opressão, sexualidade, gênero e diversidade.

Por meio deste artigo pretendo despertar outros pesquisadores para essas reflexões e fundamentações teóricas metodológicas, a fim de que as mesmas orientem a identificar as interferências que estão presentes no processo educativo, na ação pedagógica e no olhar desses corpos afetados pela violência sexual. Desse modo, se espera que gere mudanças, a partir da pesquisa em andamento na forma de rotular e/ou conceituar os educandos no espaço escolar. Assim, sabe-se que mudar o olhar sobre corpos molestados é compreender os conceitos que se relacionam a





esses corpos, sensibilizando também entre os educandos que o “bullying” tem o mesmo conceito e danos que a violência simbólica.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Waldir Ferreira. História de vida como metodologia de pesquisa: o relato de vida de um menino de Rua da Praça da República em Belém do Pará. **Margens Interdisciplinar**, v. 1, n. 2, Pará, p. 41-55, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2014.

CONSELHO TUTELAR DE TEFÉ. **Estatística de registro de denúncia 2013 a 2018**. Tefé: Conselho Tutelar, 2019.

FERREIRA, A. B. de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. p. 518. [S. m. 1].

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v. 23).

GADOTTI, Moacir. Escola. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Revista e Ampliada 1ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2021. p. 260-262.

JOCA, Alexandre Martins. **Diversidade sexual na escola**: um “problema” posto à mesa. 182f. Dissertação de Mestrado em Educação. UFC, Fortaleza, 2008.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados LTDA, 2012.

Transcrição da conferência realizada em setembro de 2003, em Brasília, no V Encontro Nacional das Comissões de Direitos Humanos, promovido pelo Sistema Conselhos de Psicologia. Técnica de gravação: Andréa Ribeiro. Este texto está publicado em: VEIGA-NETO, Alfredo. Quando a inclusão pode ser uma forma de exclusão. In:

MACHADO, Adriana M. Et alii. **Educação inclusiva**: Direitos Humanos na escola. São

Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 51-70.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para Excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 105-118.