

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

FELIPE RAFAEL KOSLOSKI

**“O MENINO ESQUECIDO?”: UM ESTUDO SOBRE OS PROCESSOS
DE INVISIBILIDADE E SILENCIAMENTO DE UM ADOLESCENTE
INSERIDO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS.**

SÃO MATEUS - ES
2020

FELIPE RAFAEL KOSLOSKI

**“O MENINO ESQUECIDO?”: UM ESTUDO SOBRE OS PROCESSOS
DE INVISIBILIDADE E SILENCIAMENTO DE UM ADOLESCENTE
INSERIDO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS.**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Ensino na Educação Básica, do centro universitário Norte do Espírito Santo – CEUNES, Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Na linha de pesquisa, Ensino, Sociedade e Cultura, como requisito para a obtenção do título de mestre em Ensino na Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Célia Mendes Senatore

SÃO MATEUS – ES
2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

K86" KOSLOSKI, FELIPE RAFAEL, 1976-
"O MENINO ESQUECIDO?": : UM ESTUDO SOBRE OS
PROCESSOS DE INVISIBILIDADE E SILENCIAMENTO DE
UM ADOLESCENTE INSERIDO NAS POLÍTICAS
PÚBLICAS. / FELIPE RAFAEL KOSLOSKI. - 2020.
126 f. : il.

Orientadora: Regina Célia Mendes SENATORE.
Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário
Norte do Espírito Santo.

1. Violência Doméstica. 2. Atendimentos
psicopedagógicos. 3. Políticas públicas. I. SENATORE, Regina
Célia Mendes. II. Universidade Federal do Espírito Santo.
Centro Universitário Norte do Espírito Santo. III. Título.

CDU: 37

FELIPE RAFAEL KOSLOSKI

“O Menino Esquecido?”: Um Estudo Sobre os Processos de Invisibilidade e Silenciamento de um Adolescente Inserido nas Políticas Públicas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 11 de setembro de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Regina Célia Mendes
Senatore
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Profa. Dra. Andrea Brandão Locatelli
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof^a. Dr^a. Alice Melo Pessoti
Faculdade Vale do Cricaré



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
REGINA CELIA MENDES SENATORE - SIAPE 1715554
Departamento de Educação e Ciências Humanas - DECH/CEUNES
Em 10/12/2020 às 13:54

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/107951?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
ANDREA BRANDAO LOCATELLI - SIAPE 2118908
Departamento de Educação e Ciências Humanas - DECH/CEUNES
Em 10/12/2020 às 16:16

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/108155?tipoArquivo=O>

*À minha filha que desde sempre busquei
educar ausente da violência.*

*Às crianças tantas que já atendi e que juntos
tentamos ressignificar a violência em
suas vidas.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço fundamentalmente aos meus pais que mesmo tendo pouco estudo e poucas oportunidades fizeram o possível para que os três filhos pudessem cursar o ensino superior, mesmo não sabendo que curso eu cursava e o que eu estudava e que via como importante aquilo que eles não puderam alcançar.

Obrigado a minha filha, a qual hoje com 15 anos em toda sua trajetória me acompanhou em cursos e pós graduações, palestras e eventos do meu serviço, a quem eu dediquei esse trabalho e da qual busco educar longe da violência.

Obrigado a Clarice (*in memoriam*) que estaria orgulhosa do meu caminho e que juntos pudemos criar e educar nossa filha por um breve período juntos e com tantos exemplos de força e superação.

Obrigado a Eliene, minha companheira que em pouco tempo ressignificou minhas percepções sobre cuidar, relacionamento e saber apoiar o outro em suas conquistas, sempre presente com uma palavra de sabedoria desde o primeiro momento.

Obrigado às minhas colegas de mestrado Cristiane, Roberta e Karol que formamos o quarteto diferenciado e compartilhávamos nossos olhares, perspectivas e ideias que muitas vezes destoavam das dos demais colegas. Discutíamos e pudemos compartilhar grandes momentos principalmente os antecedentes às eleições de 2018 onde víamos vários colegas com discursos que iam de encontro ao que tínhamos que ocorresse no país, pela carência de propostas em relação a educação e por tantas outras situações.

Obrigado aos colegas de mestrado bolsonaristas, que apesar da contradição do que apoiaram lutaram para fazer o mestrado em um governo que elegeram sem compromisso com a pesquisa. Em especial ao colega Ernani que sempre trazia pó de café arábica fruto da agricultura familiar tão vilipendiada nesse momento.

Obrigado ao Pink Floyd por produzir músicas que me ajudaram a refletir nos momentos de escrita, leitura e reescrita de trechos da dissertação.

Obrigado aos meus professores do Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica que cada um com seu conhecimento contribuiu para a realização dessa pesquisa.

Obrigado ao professor Ailton por nos apresentar textos que em tão pouco tempo abriu novos olhares ressignificando e contribuindo com os caminhos dessa pesquisa, além das importantes pontuações que fez durante a qualificação.

Obrigado especial a Professora Regina pela sua condução, pontuação, questionamentos, pelos conteúdos apresentados, pelas sugestões feitas e especialmente pela compreensão em relação às questões enfrentadas durante a realização desse trabalho.

Obrigado aos meus colegas de trabalho no CMAEE “Deborah Maria Covre” por me incentivar e colaborar em diversos momentos para que eu pudesse me dispor de tempo para a pesquisa.

Obrigado a Prefeitura Municipal de Pedro Canário e de Pinheiros por aceitar minha cessão e fazendo com que eu pudesse ficar mais próximo de casa e ter mais tempo para realização do Mestrado.

Meu agradecimento a todos!

*“A queixa ocupa o lugar do pensamento, e
aquele que se queixa pensa que está
pensando e, muitas vezes, não deixa espaço
para buscar a solução.”*

Alicia Fernandez

RESUMO

O objetivo do presente estudo é conhecer, refletir e evidenciar as relações advindas dos contextos de violência na família e como isso expressa-se na escola e nas políticas públicas que o sujeito pesquisado foi e está sendo atendido.

Para o debate e reflexão sobre as questões propostas acerca da violência optou-se pela escolha do sujeito aqui chamado de Eijey. Adolescente esse que frequenta o CMAEE “Deborah Maria Covre”, que referencia a educação especial no município de Pinheiros – ES e atende às demandas das escolas da Rede Municipal relativas ao atendimento educacional especializado em contra turno escolar. Através da análise da trajetória de Eijey nas políticas públicas analisamos os discursos oriundos desses locais, as influências na trajetória do adolescente, o silenciamento, os rótulos, as ausências e como os diversos profissionais construíram seus discursos sob o sujeito.

PALAVRAS CHAVE:

Violência Doméstica; atendimentos psicopedagógicos; Políticas Públicas.

ABSTRACT

The objective of the present study is to know, reflect and evidence the relationships arising from the contexts of violence in the family and how this is expressed in school and in public policies that the researched subject was and is being attended to.

For the debate and reflection on the proposed questions about violence, we chose to choose the subject here called Eijey. An adolescent who attends the CMAEE “Deborah Maria Covre” , who refers to special education in the municipality of Pinheiros - ES and meets the demands of schools in the Municipal Network regarding specialized educational assistance against school shifts. Through the analysis of Eijey's trajectory in public policies, we analyzed the discourses originating from these places, the influences on the adolescent's trajectory, silencing, labels, absences and how the different professionals constructed their discourses under the subject.

KEY WORDS:

Domestic violence; Psychopedagogical assistance; Public policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dinâmica dos maus tratos.....	37
Figura 2 – Tabela de Leitura do Genograma.....	43
Figura 3 – Genograma familiar de Eijey.....	44

TABELA DE FOTOS

Foto 1	Atividade psicopedagógica – 08/04/13	84
Foto 2	Atividade Psicopedagógica – 29/04/13.....	84
Foto 3	Atividade Psicopedagógica – 29/04/13.....	84
Foto 4	Atividade Psicopedagógica – 09/10/14.....	85
Foto 5	Atividade Psicopedagógica – 30/03/15.....	86
Foto 6	Atividade Psicopedagógica – 22/06/15.....	86
Foto 7	Teste Gestáltico Visomotor de Bender Aplicado em Eijey.....	95
Foto 8	Desenho realizado em 2012.....	109
Foto 9	Desenho Realizado em 25/03/13.....	110
Foto 10	Desenho realizado em 2015.....	110

LISTA DE ABREVIATURAS

ECRIAD ou ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

CAPS – CENTRO DE ATENDIMENTO PSICOSSOCIAL

CF – CONSTITUIÇÃO FEDERAL

CFP – CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA

CRAS – CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

CREAS – CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

CMAEE – CENTRO MUNICIPAL DE APOIO A EDUCAÇÃO ESPECIAL

DIFAJ - DIAGNÓSTICO INTERDISCIPLINAR FAMILIAR DE APRENDIZAGEM EM
UMA JORNADA

NASF - NUCLEO DE ATENDIMENTO A SAUDE DA FAMILIA

SATEPSI – SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS

UNICEF – FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1. INFÂNCIA E VIOLÊNCIA.....	20
1.1 DEFININDO A INFÂNCIA.....	21
1.2 RECONHECENDO A IMPORTÂNCIA DA INFÂNCIA.....	25
1.3 CRIANDO UM AMBIENTE PROTETOR.....	26
1.4 HISTÓRICO DOS MAUS TRATOS CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES	27
1.5 MODALIDADES DE VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES.....	29
1.5.1 Violência Física.....	31
1.5.1.1 Indicadores de Violência Física.....	32
1.5.2 Violência Psicológica.....	34
1.5.3 Negligência.....	35
1.5.4 Violência Sexual.....	36
1.5.5 Violência Institucional.....	38
2. EIJEY: DA INVISIBILIDADE AO ESQUECIMENTO.....	41
2.1 EIJEY: INFÂNCIA, VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E SEGREDOS.....	43
2.2 EIJEY E AS ESCOLAS: TRANSFERÊNCIAS E EXCLUSÕES.....	50
2.2.1 Eijey: Assistencialismo, violações e exclusões.....	53
2.3 EIJEY E O ENCAMINHAMENTO AO CMAEE.....	57
2.4 EIJEY HOJE: UM MODO DIFERENTE AO MAIS DO MESMO?.....	65
3. EIJEY E OS DISCURSOS: OS ESPECIALISTAS.....	69
3.1 EIJEY E AS ESCOLAS.....	74
3.2 EIJEY E AS PSICOPEDAGOGAS.....	77
3.2.1 Eijey e as atividades psicopedagógicas.....	83
3.3 EIJEY E A(O)(S) PSICÓLOG(A)(O)(S)	87
3.4. EIJEY E OS MÉDICOS.....	98
3.5 EIJEY E AS FONOAUDIOLÓGAS.....	101

4	EIJEY E OS SILÊNCIOS.....	103
4.1	EIJEY SILENCIADO.....	104
4.2	EIJEY NEGLIGENCIADO.....	113
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS OU (RE)SOLUÇÃO.....	117
	REFERÊNCIAS.....	123

INTRODUÇÃO

Antecedendo a discussão do presente trabalho, apresentar-me-ei ao leitor. Sou psicólogo, formado em 1999 na Universidade Braz Cubas em Mogi das Cruzes – SP, vindo a fazer a primeira pós-graduação somente em 2005 na área de Psicopedagogia, onde meu Trabalho de Conclusão de Curso foi sobre a temática da Violência Doméstica e depois em 2012 fiz outra pós-graduação em Gestão Pública Municipal e em 2013 a última pós graduação *lato sensu* em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça.

A formação de psicólogo o que se esperava no final do século passado e início desse era a atuação clinicamente, porém no Brasil com a implantação de diversas políticas públicas que visavam um olhar mais abrangente acerca das pessoas com atendimentos tais como CAPS, NASF, CRAS, CREAS e CMAEE, isso contribuiu para o deslocamento de muitos profissionais para essas áreas. Nesse percurso ainda em 2002 comecei a trabalhar no extinto Programa Sentinela, que visava o atendimento de crianças e adolescentes vítimas de abuso e exploração sexual, sendo mudado em 2005 para o CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social e ampliando os atendimentos para outros tipos de violências e faixas etárias, com uma visão mais abrangente acerca dos atendimentos.

Durante toda essa trajetória em CRAS e CREAS, atendendo as crianças, adolescentes e suas famílias observava como as situações de vida e violações atravessavam o universo escolar, seja em situações de que eram os primeiros a perceberem a violência, muitas vezes os que denunciavam, esquivavam, escondiam e até negavam os fatos que ocorriam, isso tudo sempre me fez perceber como esses atores sociais se dão na dinâmica dessas famílias e das vivência por elas sofridas.

Dessa forma com uma triste estatística de 383 crianças e adolescentes atendidos em diversos contextos de violência e exclusão que me propus em 2017 a poder aprofundar o olhar acerca dessa temática em um Mestrado, e apresentei o Projeto que fora aprovado inicialmente com a temática da violência como objeto inicial. A partir de 2017 havia passado a trabalhar em um CMAEE e lidando somente com questões referentes às demandas da educação, o que observei que mesmo não mais nos Programas da Assistência Social, atendendo situações de violação de direitos e

vulnerabilidade social que os encontraria nas Políticas Públicas de Educação também. Mesmo assim as demandas de violação e violência estão presentes e em todas as suas formas, uma vez que o indivíduo circula por todas as políticas públicas.

Durante a atuação como psicólogo a minha atuação passou todo o período pelo atendimento à essa população, e isso sempre proporcionou uma riqueza muito grande de material, de vivências e de emoções vividas, sendo o mestrado uma oportunidade de materializar essas experiências.

A instituição que fará parte da pesquisa atende 118 crianças e adolescentes a partir da educação infantil que são encaminhadas pelas escolas a partir de uma ficha existente na escola, a qual após encaminhada a Equipe chama a família para um diagnóstico inicial, onde essa equipe conta com Psicopedagogo, Psicólogo e Fonoaudiólogo, os quais atendem de acordo com o encaminhamento e solicitação da escola. Nessa rotina de avaliação inicial há uma perspectiva de avaliar e fazer devolutiva para escola dentro do que a criança e adolescente apresenta e de como muitas vezes a escola pode estar lidando com a mesma, pois não que se considerar apenas que qualquer dificuldade de aprendizagem esteja na criança e não na perspectiva da escola em lidar com essa criança.

Devido a enormidade de situações a serem pesquisadas o presente estudo se baseia em estudo de caso, uma vez que no mesmo encontraremos elementos que nos mostram todas as formas de violência e ausência de políticas públicas muitas vezes presente e negadas a essas famílias, aqui em especial a família de Eijey, nosso sujeito pesquisado.

Mostraremos na pesquisa o modo como as diversas políticas públicas acompanharam Eijey, buscando demonstrar se há uma relação entre os laudos, documentos e avaliações profissionais acerca do sujeito pesquisado e a situação declarada nos mesmos documentos. Comparando se há uma relação entre a situação vivida pelo sujeito e sua situação escolar.

Na perspectiva de facilitar as questões acerca do diagnóstico inicial a escola inicialmente na ficha de encaminhamento CMAEE (2012) solicita qual ou quais dos profissionais atenderá a criança, sendo os já citados (Psicopedagogo, Psicólogo e

Fonoaudiólogo) o que não implica de no caso da escola encaminhar para um profissional e ele solicitar um olhar de outro profissional da equipe. Segue-se ainda com o atendimento inicial com o responsável onde é feita uma Anamnese que serve de base para todos os profissionais e que normalmente quem a faz é o profissional de psicologia, atendimento da psicopedagoga com a criança que dentro de provas projetivas observa o nível de aprendizagem da criança dentro da sua faixa etária. Enquanto os outros profissionais, psicólogo após Anamnese atende a criança inicialmente e aplica ou não testes projetivos e de mensuração da inteligência de acordo com a sua faixa etária, tais como: Bender, R-2 e WISC. Nesse momento é sempre preciso muito cuidado em virtude de levar em consideração que ali está uma criança, uma família e que estão ali com expectativas e que a mera questão diagnóstica e de mensurar é algo que pode marcar muito negativamente a criança e a família que vem carregadas de expectativas.

Tendo como objetivo responder ao objetivo da pesquisa (conhecer, refletir e evidenciar as relações advindas dos contextos de violência na família e como isso expressa-se na escola e nas políticas públicas (conhecer, refletir e evidenciar as relações advindas dos contextos de violência na família), opta-se pela metodologia de abordagem qualitativa, sendo do tipo estudo de caso. Sendo o estudo de caso indicado pela complexidade de dados que teremos, bem como a quantidade de materiais para análise, tais como entrevistas, documentos e atendimentos e a narrativa da história do sujeito pesquisado.

A partir da escolha do estudo de caso por melhor podermos descrever as vertentes de informação sobre o sujeito pesquisado e que ainda dentro da sua história podemos ver todos os desdobramentos das questões da violência, políticas públicas - sua eficácia e intervenções - , os diálogos institucionais e a atuação dos vários profissionais que passaram pela institucionalização de Eijey.

Guiado nessa trajetória pela definição de Foucault acerca do discurso e a realidade de Eijey e os discursos presentes nas instituições que ele passou e ainda está no presente momento, vemos conforme afirma, Foucault (1996 , p. 37): “[...] sujeitos que falam; ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo.”

Para entender a perspectiva de Eijey e como ele passou por todos os lugares e espaços, com sua fala, seus desejos e tudo que conseguiu e não conseguiu realizar dentro da escola, observamos na análise a sua perspectiva, da escola e o que a família espera de Eijey, que é um eco da instituição escolar o que a família espera. Como estará Eijey frente a isso tudo?

Nessa perspectiva procuramos analisar a partir do material coletado todas as práticas às quais Eijey esteve como sujeito e sujeito a elas.

Para demonstrar isso, estruturamos a presente pesquisa da seguinte forma: O primeiro capítulo como uma forma introdutória acerca da história da infância e dos maus tratos em termos de tipos de violência e violações.

O Segundo capítulo falamos acerca do processo de invisibilidade e exclusão que perpassam pela vida do sujeito pesquisado, aqui denominado de Eijey, as instituições que o atenderam e atendem até o presente momento.

O terceiro capítulo falamos acerca dos discursos dos especialistas acerca de Eijey, que tomaram a fala dele o colocou como espectador de sua condição e não como protagonista, apesar de algumas iniciativas isoladas serem positivas, aqui analisa-se todo o contexto e a história de vida de Eijey. Destacamos aqui o trabalho realizado com Eijey por todos os profissionais que passaram por ele, sendo psicólog(a)(o)s, psicopedagogas, as professoras, pedagogas, médicos e as escolas e entidades que passou.

O quarto capítulo analisamos os silêncios presentes na trajetória de Eijey, quais discursos que o mantiveram em silêncio ou que o silenciou nesse período e ainda surtem efeitos em sua vida.

No quinto capítulo denominado de conclusão, expomos as considerações finais às quais essa pesquisa chegou a partir do material apresentado.

CAPÍTULO 1 - INFÂNCIA E VIOLÊNCIA

*O ECA tem que ser rasgado e jogado na latrina.
É um estímulo a malandragem e vagabundagem
infantil.”*

“Jair Messias Bolsonaro, 38º Presidente do Brasil”.

1.1 DEFININDO A INFÂNCIA

No início do presente trabalho nos deparamos com a dificuldade de definirmos a infância dentre todas as possibilidades e visões existentes, optamos por uma que se consagre entre o ponto de vista biológico/cronológico e que não exclua o indivíduo do ambiente onde ele exista:

A infância é mais do que simplesmente o tempo entre o nascimento e o início da vida adulta. Está relacionada ao estado e à condição de vida de uma criança: envolve a **qualidade** desses seus anos de vida. Sendo o tratado de direitos humanos mais amplamente endossado na história, a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada em 1989 pela Assembleia Geral da ONU — e que, com exceção de dois países, foi ratificada por todos os demais —, efetivamente representa um consenso global com relação ao **conceito** de infância. (UNICEF, 2005, p. 1)

Dentro do mesmo marco e geral vemos:

Com um significado que vai muito além do que apenas o espaço entre nascimento e o início da vida adulta a infância está relacionada ao estado e à condição de vida de uma criança: envolve a qualidade desses seus anos de vida. Uma criança que foi sequestrada por um grupo paramilitar e foi forçada a pegar em armas ou compelida à escravidão sexual não pode ter infância, uma criança que é forçada a realizar trabalhos pesados em uma confecção na capital do país, longe de sua família e de seu vilarejo natal. Crianças que vivem em situação de pobreza abjeta, sem alimentação adequada, sem acesso à educação, à água limpa, a instalações de saneamento e a abrigo também são privadas de sua infância. (UNICEF, 2005, p. 3)

Mas então o que entendemos por infância?

A qualidade da vida das crianças pode variar radicalmente sob o mesmo teto, entre duas moradias na mesma rua, entre regiões e países industrializados e em desenvolvimento. Quanto mais as crianças se desenvolvem, maiores são as diferenças entre percepção daquilo que se espera delas e do nível de proteção que demandam por parte dos adultos e da legislação. Mesmo assim, apesar dos debates intelectuais sobre a definição de infância e de diferenças culturais com relação ao que se esperar da criança, sempre existiu um nível substancial de entendimento compartilhado de que a infância implica um espaço separado e seguro, delimitado com relação ao espaço da vida adulta, no qual a criança pode crescer, brincar e se desenvolver. (UNICEF, 2005, p. 3)

Acerca da definição proposta afirma Unicef (2005, p. 3): “Uma nova definição de infância baseada nos direitos humanos, está refletida na Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada em 1989 pela Assembleia Geral das Nações Unidas.”

Destaca-se a importância dessas normativas para guiar nossa história e aprimoramento de legislações nacionais acerca da proteção à infância como vemos:

A Convenção é o primeiro tratado internacional de direitos humanos a reunir em um único documento o conjunto de padrões internacionais que dizem respeito à criança, e o primeiro a entender direitos infantis como condição obrigatória por lei.

A convenção representa o clímax de um processo de reconhecimento dos direitos da criança e do status especial da infância, que recebeu um momento significativo ao longo do século 20. (UNICEF, 2005, p. 3)

Sobre a importância da convenção:

O trabalho da Convenção começou no início de 1979 e estendeu-se por uma década. Envolveu negociações e pesquisas exaustivas com diferentes interpretações culturais de infância. O processo de negociação, elaboração do texto preliminar levou governos, agências internacionais e organizações não governamentais a estabelecer um acordo com relação à necessidade moral de proteger os direitos da criança. (UNICEF, 2005, p. 3)

Dentre as condições com relação a peculiaridade da infância identificadas pela Convenção vale ressaltar UNICEF (2005), que a Convenção define a Infância como um espaço separado da vida adulta, declara o papel da família na vida da criança, declara que todas as crianças têm direitos, vê a criança como um indivíduo e como membro de uma comunidade mais ampla, determina o conceito de infância e identifica obrigações com relação a criança.

Na legislação brasileira não existe um conceito sobre a definição da infância, o Estatuto da Criança e do Adolescente BRASIL (Lei Federal, 8069/90), tem uma definição que mais se aproxima do que preconiza a UNICEF, em seu artigo 2º define que “criança é a pessoa de até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” A falta de uma definição mais rigorosa não quer dizer que a legislação brasileira negligencia a infância, pois em diversas partes da referida legislação a criança e o adolescente são citados como “sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento.” O que consideramos inovador não apenas pelo descrito, mas por trazer questões do desenvolvimento para dentro de uma legislação.

O conceito de infância bem como sua importância evoluiu durante os séculos, tanto que antes do século XIII, esse conceito inexistia conforme afirma Ariès (2017, p.99):

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia - o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes.

Via-se um modo prático de lidar com a infância a de que necessitava de cuidados quando muito pequenas e que logo, um período muito pequeno se comparado ao que temos hoje em definição, inclusive por legislações como o ECRAD, essas crianças eram inseridas na vida adulta como aprendizes ou pajens de cavaleiros (ARIES, 2017).

Ariès (2017) nos mostra através de sua análise de imagens religiosas dos períodos dos séculos XI e XII, que não havia interesse em representar a criança e quando elas apareciam tinha o rosto de criança e o corpo de adulto, surgindo no século XIII algo mais parecido com o sentimento moderno, mesmo ainda sendo muito diferente em sentimentos, direitos e conceitos. Ainda no século XIII conforme nos afirma Ariès (2017, p. 18-19) sobre três modos específicos que as crianças eram retratadas:

Surgiu o anjo, representado sob a aparência de um rapaz muito jovem, de um jovem adolescente: [...] Mas qual era a idade do “pequeno clérigo”? Era a idade das crianças mais ou menos grandes, que eram educadas para ajudar à missa. [...]

O segundo tipo de criança seria o modelo e o ancestral de todas as crianças pequenas da história da arte: O Menino Jesus, ou Nossa Senhora menina, pois a infância aqui se ligava ao mistério da maternidade da Virgem e ao culto de Maria. No início, Jesus era, como as outras crianças, uma redução do adulto, um pequeno Deus-padre majestoso, [...]

Um terceiro tipo de criança aparece na fase gótica: a criança nua. O Menino Jesus quase nunca era apresentado despido. Na maioria dos casos, aparecia, como as outras crianças de sua idade, constantemente enrolado em cueiros ou vestido com uma camisa ou uma camisola.

Podemos observar que eram retratadas nesses três modos como a serventia que tinham como no primeiro momento, a igreja e aos papéis que não poderiam ser feitos por adultos e que as tornariam adultos obedientes aos preceitos da igreja. Após é retratada com a imagem do “filho de Deus” dando um caráter divino para no próximo momento controlar o olhar e o que poderia ser visto nesses corpos infantis dando-lhes roupas, um olhar de proteção e de castidade sobre elas.

Nesse período que vai do século XIII ao XVII como nos afirma Ariès (2017, p.25) ainda acerca do surgimento do sentimento de infância:

[...]embora a mortalidade infantil se tenha mantido num nível muito elevado, uma nova sensibilidade atribuiu a esses seres frágeis e ameaçados uma particularidade que antes ninguém se importava em reconhecer: foi como se a consciência comum só então descobrisse que a alma da criança também era imortal. É certo que essa importância da à personalidade da criança se ligava a uma cristianização mais profunda dos costumes.

Considerada um adulto em miniatura por vários séculos, as crianças fizeram parte do mundo adulto, sem qualquer “privilégio”. Como eram consideradas homens e mulheres em estatura menor, tal fase significativa, para os adultos da época (séculos XIV, XV e XVI), apenas um período de transição da vida do ser humano, que logo seria superado.

No período mencionado observamos que não havia o conceito de proteção a infância, situações e ambientes que não poderiam ir ou estarem presente como nos afirma Louzada (1999, p.8): “Os adultos se relacionavam com as crianças de igual para igual, usando linguagens grotescas e vulgares. As brincadeiras relacionadas com o sexo eram uma prática comum na época.”

Não se acreditava que os assuntos referentes a sexo pudessem afetar a “inocência da criança”, até porque não se acreditava que tal “inocência” existisse. Além de que a criança desempenhava um papel produtivo direto no trabalho após o período de alta mortalidade – por volta dos sete anos – pois a morte por doenças infectocontagiosas, como tuberculose e até mesmo o infanticídio era comumente praticado em segredo sob a alegação de acidente. Aos poucos a sociedade medieval passou a ver a criança de outra forma, como afirma Louzada (1999, p.9):

Somente no século XVII já se vislumbrava uma certa diferença entre criança e adultos. A partir dessa época, a criança com idade inferior a sete anos passou a ser considerada o “centro das atenções”. Não se vestia mais como adultos. Ao deixar os cueiros, os meninos e meninas usavam uma camisola aberta na frente, com botões caracterizando a passagem de uma fase elementar para uma fase adulta, que se iniciava aos sete anos de idade. Mas essa diferenciação só ocorreu com as crianças burguesas, pois os pobres após saírem dos cueiros continuaram a serem vestidos como adultos miniaturizados.

Diferença essa, que não era vista como algo importante para a vida adulta, nem como uma etapa peculiar de desenvolvimento e sim como algo que precisava ser melhorado

sob o ponto de vista de curar pela razão como nos mostra Áries (2017, p. 104) “O apego à infância e à sua particularidade não se exprimia mais através da distração e da brincadeira, mas através do interesse psicológico da preocupação moral. A criança não era divertida nem agradável: [...]”. Já se reconhecia a infância como uma fase diferente do desenvolvimento, porém sem atribuir necessidades de proteção que vemos somente hoje como as descritas no ECRIAD.

1.2 RECONHECENDO A IMPORTÂNCIA DA INFÂNCIA

O reconhecimento da importância da infância passa por diversas etapas durante o século XX conforme nos afirma Unicef (2005, p. 2):

- 1919: [...] Eglantyne Jebb [...] cria o Save the Children Fund (Fundo Save The Children) em resposta a miséria pós-guerra vivida por milhares de crianças em toda a Europa...
- 1924: A liga das Nações adota a Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, elaborada pela União Internacional para o Bem-Estar Infantil.
- 1948: A Assembleia Geral da ONU aprova a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que no artigo 25, afirma a infância “tem direito a cuidados e assistência especiais.”
- 1959: A Assembleia Geral da ONU adota a Declaração dos Direitos da Criança, que reconhece direitos como: direito a não discriminação e o direito a um nome e uma nacionalidade. Inclui também, de maneira bastante específica, o direito da criança à educação, a cuidados de saúde e à proteção especial.
- 1979: A ONU declara 1979 o Ano Internacional da Criança.
- 1989: A Assembleia Geral da ONU aprova por unanimidade a Convenção sobre os Direitos da Criança, que entra em vigor no ano seguinte.
- 1990: O Encontro Mundial de Cúpula pela Criança é realizado em Nova Iorque. Inclui 71 Chefes de Estado e Governo. Os líderes assinam a Declaração Mundial sobre sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança, assim como um Plano de Ação para implementar a Declaração, estabelecendo metas a ser alcançada até 2000.
- 1994: O Ano Internacional da Família reafirma que os programas devem apoiar as famílias na criação e proteção das crianças, em vez de prover substitutos para essas funções.
- 2000: Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio estabelecido pela ONU incorporam metas específicas relacionadas à criança.
- 2002: A Assembleia Geral da Onu realiza a Sessão Especial sobre a Criança, reunindo-se pela primeira vez para discutir especificamente questões relacionadas à criança.

Dentre as ações acima descritas pode-se considerar como uma das mais significativas, os objetivos de Desenvolvimento do Milênio, que em um total de 8 metas que deveriam ser alcançadas pelas Nações participantes, todas envolvem direta e indiretamente a proteção aos direitos fundamentais das crianças. Conforme nos informa o Unicef (2005, p. 8), com relação a preocupação à das Nações envolvidas não conseguirem

realizar os Objetivos do Milênio, também chamado de “Um mundo para as Crianças” de que “O fracasso dos Objetivos do Milênio teriam graves consequências para as crianças, especialmente as dos países em desenvolvimento.”

1.3 CRIANDO UM AMBIENTE PROTETOR

É consenso entre todos os teóricos das áreas das ciências humanas que o ambiente onde a criança vive desempenha um papel fundamental no seu desenvolvimento como afirma Caminha e Habigzang (2004, p.24):

A primeira explicação e a mais recorrente, refere-se à reprodução das experiências de violência familiar durante a infância, contribuindo para que se perpetuem os maus-tratos. Nessa lógica, muitas crianças vítimas de maus-tratos se tornam adultos agressores. O fenômeno chamado de multigeracionalidade, é compreendido como um ciclo de violência que acompanha a família de geração em geração.

Embora não afirme em termos biológicos, mas sim em termos de aprendizagem e convivência com os pais e a capacidade de ser protetivo quando essas crianças crescerem. Em relação ao ambiente e sua forma de ser saudável para a infância podemos ver a definição acerca dos propósitos governamentais para tal situação em que afirma Unicef (2005, p.6) : “O ambiente protetor é formado por elementos inter-relacionados, que trabalham individual e coletivamente para proteger a criança contra exploração, violência e abuso.”

Com relação ao ambiente onde a criança se desenvolverá é analisado por Unicef (2005, p. 6 - 7): “Uma proteção bem sucedida aumenta suas chances de crescer física e mentalmente saudável, segura e com respeito próprio, e menos propensa a praticar abusos ou explorar outras crianças – inclusive seus próprios filhos.”

Com relação ao ambiente protetor, a serem trabalhados para a melhoria da condição das crianças do mundo todo Unicef (2005, p. 6) afirma:

- A capacidade das famílias e comunidades: todos aqueles que interagem com as crianças [...] devem observar práticas protetoras na criação da criança [...];
- Comprometimento e capacidade do governo: os governos devem fornecer apoio orçamentário para a proteção da criança;
- Legislação e cumprimento da lei: os governos devem implementar leis que protejam a criança contra abusos, explorações e violência [...];
- Atitudes e costumes: os governos devem desafiar atitudes, preconceitos e crenças que facilitem ou induzem abusos [...];

- Discussão aberta envolvendo sociedade civil e mídia: as sociedades devem enfrentar abertamente a exploração, o abuso e a violência, utilizando a mídia e os grupos da sociedade civil;
- Habilidades de vida, conhecimento e participação da criança: as sociedades devem garantir que a criança conheça seus direitos [...] e aprenda habilidades das quais necessita para sua proteção contra abuso e exploração;
- Serviços essenciais: Os serviços para as vítimas de abuso devem estar disponíveis para satisfazer suas necessidades em segurança e com dignidade [...];
- Acompanhamento, relatórios e fiscalização: deve haver acompanhamento, relatórios transparentes e fiscalização contra abusos e exploração.

Apesar da ratificação quase universal da Convenção sobre os Direitos da Criança, a proteção infantil é deficiente em quase todo o mundo:

Embora os governos pareçam concordar com o princípio de que a criança não deva sofrer abusos, ser objeto de tráfico, ser explorada ou exposta a trabalhos que envolvam riscos, seu compromisso no sentido de criar e manter um ambiente protetor para as crianças não é tão claro. (UNICEF, 2005, p. 7)

A criação e a manutenção de um ambiente protetor, baseado no conceito ideal de infância proposto pela Convenção Unicef (2005) não envolve apenas mudanças em leis e políticas, envolve também mudanças e atitudes, tradições, costumes e comportamentos que continuam a debilitar os direitos da criança.

1.4 HISTÓRICO DOS MAUS-TRATOS CONTRA A CRIANÇA E ADOLESCENTE NO BRASIL E NO MUNDO

A preocupação com os direitos da criança e do adolescente trouxe à tona o problema dentro dos lares; a história do direito da criança confunde-se com a evolução da abordagem da violência doméstica, por isso, o histórico enfatizará este aspecto, ressaltando uma trajetória de abusos, maus tratos e um processo de humanização da justiça.

Da mesma forma que os conceitos sobre a infância mudaram através dos séculos e a maneira da família cuidar da sua prole também mudou, os maus tratos contra a criança e adolescente também sofreram essa influência da história da humanidade.

A violência embora abominável, é conhecida desde a antiguidade até os dias atuais, mas sempre esteve presente no cotidiano da humanidade. Na Bíblia encontramos

passagens referentes a matança de crianças no Egito na época do nascimento de Jesus Cristo (CRAMI, 2006).

Vários textos bíblicos relatam episódios de oferendas de crianças aos deuses e no assassinato de crianças com deficiências físicas ou mentais. Em Esparta e Roma, as crianças com alguma deficiência eram assassinadas, por não serem capacitadas para lutar. Adolf Hitler em sua busca pela raça pura ariana, assassinava crianças com malformações e deficiências mentais.

Quanto mais regressamos na história, maiores são as chances de depararmos com a falta de proteção jurídica à criança, aumentando as probabilidades de que tivessem sido abandonadas, assassinadas, espancadas, aterrorizadas e abusadas física e sexualmente conforme nos falam vários autores (ÁRIES, 2017; CAMINHA e HABIGZANG, 2004),

Com relação a Legislação antiga sobre a criança e adolescente encontramos alguns fatos interessantes como nos afirma Barros (2005, p. 70):

No Oriente Antigo, o Código de Hamurábi (1728/1686 a.C.) previa o corte da língua do filho que ousasse dizer aos pais adotivos que eles não eram seus pais, assim como a extração dos olhos do filho adotivo que aspirasse voltar à casa dos pais biológicos (art. 193). Caso um filho batesse no pai, sua mão era decepada (art. 195). Em contrapartida, se um homem livre tivesse relações sexuais com a filha, a pena aplicada ao pai limitava-se a sua expulsão da cidade (art. 154);
Em Roma, entre os anos 303 e 304, a Tábua Quarta da Lei das XII Tábuas permitia ao pai matar o filho que nascesse disforme, mediante o julgamento de cinco vizinhos;

A análise que Ariès (2017) fez do período que antecedeu ao século XVIII, onde surgiu ou acentuou-se a utilização dos castigos, da punição física, dos espancamentos através de chicote, ferros e paus às crianças, entre 1730 e 1779 metade das pessoas que morreram em Londres tinha menos de cinco anos.

No Brasil historicamente as situações de desproteção estão intrinsecamente ligadas a colonização e ao modo de lidar com a infância das crianças e adolescentes como nos afirma Ramos (2006, p. 19):

Em qualquer condição, eram os “miúdos” quem mais sofriam com o difícil dia a dia em alto mar. A presença de mulheres era rara, e muitas vezes, proibida a bordo, e o próprio ambiente nas naus acabava por propiciar atos de

sodomias que eram toleradas até pela Inquisição. Grumetes e pagens eram obrigados a aceitar abusos sexuais de marujos rudes e violentos. Crianças, mesmo acompanhadas dos pais, eram violadas por pedófilos e as órfãs tinham que ser guardadas e vigiadas cuidadosamente a fim de manter-se virgens, pelo menos, até que chegassem à Colônia.

Essas situações, não se dava somente nas Colônias recém descobertas e colonizadas pelos países Europeus e podemos observar na afirmação de Guerra (1993, p. 138):

Este tipo de violência foi estudado cientificamente, pela primeira vez, em 1860, pelo Dr. Ambroise Tardieu, presidente da Academia de Medicina de Paris [...] Neste estudo são analisados 32 casos (18 mortes) de crianças submetidas a sevícias, metade das quais com idade inferior a cinco anos.

Com esse estudo os maus tratos contra criança e adolescente teve uma nova amplitude de divulgação que até então não tinha e não se percebia, e o mais importante é que foi com evidência científica.

Embora muito tenha sido feito, através de estudos, leis, convenções no Brasil o que ainda se vê com relação às crianças vítimas de violência é a infância pobre, vítima de violência social mais ampla; a infância explorada, vítima de violência no trabalho. a infância torturada, vítima de violência institucional; a infância fracassada, vítima de violência escolar; a infância vitimizada, vítima de violência doméstica, onde essa última, abordada com maiores detalhes no presente estudo juntamente com os desdobramentos para outros tipos.

1.5 MODALIDADES DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

A violência doméstica é um problema que atinge milhares de crianças, adolescentes e mulheres. É um problema universal que atinge milhares de pessoas, em grande número de vezes de forma silenciosa e dissimulada.

Trata-se de um problema que acomete ambos os sexos e não costuma obedecer a nenhum nível social, econômico, religioso ou cultural específico, como poderiam pensar alguns.

Segundo o Ministério da Saúde, as agressões constituem a principal causa de morte de jovens entre 5 e 19 anos. A maior fonte dessas agressões provém do ambiente

doméstico. A Unicef estima que diariamente 18 mil crianças e adolescentes são espancadas no Brasil. Os acidentes e as violências domésticas provocam 64,4 % das mortes de crianças e adolescentes no País, segundo dados de 1997.

Abaixo são citados alguns conceitos sobre a definição técnica da violência doméstica, aqui definida segundo Azevedo e Guerra (2001, p.33) como:

todo ato ou omissão, praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças e/ou adolescentes que, sendo capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima, implica numa transgressão do poder/dever de proteção do adulto e, por outro lado, numa coisificação da infância, isto é, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento.

Vários são os autores que conceituam a Violência Doméstica e aqui ficaremos com o conceito de Azevedo e Guerra (1998, p. 23): “[...] ou seja, uma violência intra-classes¹ sociais, que permeia todas as classes sociais, enquanto uma violência de natureza interpessoal. Enquanto violência intersubjetiva consciente também: [...]”

A autora ainda acrescenta algumas características existentes na violência doméstica que é importante nos atermos uma vez que a definição da violência doméstica é abrangente, sendo descrito por Azevedo e Guerra (1998, p. 23):

- a. numa *transgressão do poder disciplinador do adulto*, convertendo a diferença de idade adulto-criança/adolescente numa desigualdade de poder intergeracional;
- b. numa negação do valor *liberdade*: ela exige que a criança ou adolescente sejam cúmplices do adulto num pacto de silêncio;
- c. num processo que aprisiona a vontade e o desejo da criança ou adolescente, submetendo-os ao poder do adulto, coagindo-os a satisfazer os interesses, as expectativas e as paixões deste.

Nessa perspectiva as autoras ainda citam 6 (seis) características comuns na violência doméstica, sendo elas Azevedo e Guerra (1998, p. 24):

1. a violência é interpessoal;
2. é um abuso de poder disciplinador e coercitivo dos pais ou responsáveis;
3. é um processo que pode se prolongar por vários meses e até anos;
4. é um processo de completa objetualização da vítima, reduzindo-a à condição de objeto da violência;
5. é uma forma de violação dos direitos essenciais da criança e do adolescente enquanto pessoas e, portanto, uma negação de valores humanos fundamentais como a vida, a liberdade, a segurança;

¹ Conforme a grafia da época, antes do Acordo Ortográfico de 2009.

6. tem na **família** sua ecologia privilegiada. Como esta pertence à esfera do privado, a violência doméstica acaba se revestindo da tradicional característica do sigilo.

Os conceitos são de diferentes autores, mas guardam entre si o poder de um adulto sobre uma criança e sobre outras pessoas que estão no mesmo ambiente.

1.5.1 Violência Física

A Violência Física, também chamada de abuso físico conforme vemos em Caminha e Habigzang (2004, p. 24):

É compreendido como qualquer ação, única ou repetida, não acidental (intencional), na qual o adulto usa de sua força física para causar dor e desconforto à criança. A relação de força, baseia-se no pretensão poder disciplinador do adulto e na desigualdade adulto-criança. Esse tipo de abuso assim como os demais tem progressão ascendente, podendo evoluir de um puxão de orelha a um tapa, uso do cinto, cabo de vassoura, até atingir queimaduras de um cigarro ou ferro elétrico, choques elétricos, água fervente, etc. Os abusos físicos podem deixar marcas, como hematomas, escoriações, fraturas, queimaduras, e, em alguns casos chegam a levar a criança a morte. Além de causar lesões físicas, essa forma de abuso é extremamente danosa para a vítima do ponto de vista emocional, pois é acompanhada de abusos emocionais, - a criança agredida fisicamente é, na maioria das vezes, depreciada e desrespeitada, por meio de agressões verbais.

Segundo Azevedo e Guerra (1998, p.25) “toda ação que causa dor física numa criança, desde um simples tapa até o espancamento fatal representam um só *continuum* de violência.”

De um modo geral a violência física corresponde ao emprego da força física no processo disciplinar de uma criança e vemos como algo muito arraigado em nossa cultura chegando a termos discussões acerca disso em debates inflamados e a proposição de leis proibindo os castigos físicos às crianças e adolescentes como método disciplinar.

Há um discurso comum de que dependendo da intensidade da violência causada não haveria violência e sim seria uma questão disciplinar. Sempre vi discursos de famílias e de professores inclusive incentivando a “palmada pedagógica” que consistiria em desferir tapas, chineladas, cintadas ou varas de alguma planta nas pernas e no corpo, porém quando não deixasse marcas não seria violência, passando dessa forma a ser educativo. Para evitar que a criança faça algo que não pode, dessa forma criou-se

uma cultura de punição e que perpetua os castigos físicos ao ponto de crianças e adolescentes quando adultos reproduzirem esse “método educativo” como se fosse algo que dera certo com eles.

Justifica-se muitas vezes esse “método educativo” os próprios adultos que sofreram castigos físicos quando criança, criando assim uma multigeracionalidade das questões educativas em termos violentos, situações essa que já foram até justificadas pela ciência como vemos em Azevedo e Guerra (2001, p. 29):

1. A criança é má de nascença. É necessário separá-la de sua natureza e submetê-la a um adestramento moral e físico (alternância de abluções de água fria e quente desde os três meses de idade, alteração de terror e sedução).
2. A criança deve adquirir precocemente a arte da renúncia. Deve-se tomar posse, portanto, do seu ser para garantir o domínio do mesmo.

Essas visões permeiam ainda o imaginário popular de que o corpo precisa ser disciplinado desde cedo, Azevedo e Guerra (2001, p. 29) nos mostra que na “[...] Alemanha do século XX, tendo alguns de seus escritos atingido quarenta edições [...]”

É de todas as formas de violência a mais disseminada e mais comum no cotidiano sendo normalizada como um “método educativo” que não conseguimos estabelecer uma escala que mostre o que não é violência e o que passa a ser.

1.5.1.1 Indicadores de Violência Física

Quanto aos indicadores de violência física citados por Azevedo e Guerra (2000) podemos destacar três tipos: Indicadores orgânicos, indicadores na conduta da Criança/adolescente e indicadores na conduta dos pais.

Dentre os indicadores orgânicos segundo Azevedo e Guerra (2000, p. 3):

- Contusões corporais que sejam indicativas do uso de cinto, fivelas de cintos, escova para cabelo, fios elétricos etc.
- Contusões inexplicadas ou que aparecem em partes do corpo que geralmente não sofrem com as quedas e golpes habituais enfrentados pelas crianças em seu cotidiano. É normal que uma criança tenha manchas roxas nos cotovelos, nos joelhos, nos calcanhares. É estranho que as apresente nos olhos, na boca, nas nádegas, nas regiões genitais, nos músculos, nas panturrilhas, no peito.
- Pequenas manchas circulares de queimaduras que aparecem no rosto, nos braços, nas mãos, nas nádegas, nas plantas dos pés que podem ter sido causadas por cigarro.

- Queimaduras com a aparência de uma luva nas mãos, nos pés, ou com marcas estranhas nas nádegas, indicativas de que a criança, foi submetida ou obrigada a sentar-se em líquidos quentes.
- Queimaduras que em sua forma revele a forma do objeto que as produziu: ferro elétrico, aquecedor, etc.
- Ferimentos produzidos pela fricção de uma corda, geralmente surgidos nos braços, nos pés, no tórax e que são o resultado de a criança ter sido amarrada.
- Fraturas inexplicadas do nariz, do rosto, das pernas, das vertebbras ou de outras partes do corpo.
- Feridas em diferentes estágios de cicatrização que apareçam de modo uniforme ou em grupos.
- Outras lacerações sem explicação plausível.
- Marcas de dentadas humanas, especialmente aquelas que correspondem ao tamanho das de um adulto.

Quanto a conduta da criança/adolescente, os fatores comportamentais que possam denotar violência física segundo Azevedo e Guerra (2000, p. 3):

- Desconfia dos contatos com adultos;
- Está sempre alerta, esperando que algo ruim aconteça;
- Sujeito a mudanças frequentes e severas de humor;
- Tem receio dos pais e evita, muitas vezes, a sua casa (quando é estudante procura chegar cedo à escola e dela sair bem mais tarde).
- Apreensivo quando outras crianças começam a chorar;
- Demonstra comportamentos que poderiam ser considerados como extremos (agressivos, disruptivos, destrutivos ou excessivamente tímidos, passivos, submissos, retraídos);
- Demonstra mudanças súbitas no desempenho escolar ou no comportamento;
- Apresenta dificuldades de aprendizagem não atribuíveis a problemas físicos específicos ou a problemas no próprio ambiente escolar;
- Revela que está sofrendo violência física.

Quanto aos indicadores referentes a conduta dos pais podemos citar conforme Azevedo e Guerra (2000, p. 4):

- Mostram pouca preocupação com relação a criança, sendo que raramente, por exemplo, quando o filho está na escola, respondem às demandas da mesma, comparecem às reuniões, às entrevistas marcadas com a coordenação pedagógica;
- Culpam o filho por problema no lar ou eventualmente na escola;
- Pedem ao professor que puna de forma física severa o comportamento da criança na escola;
- Veem a criança como má, preguiçosa, causadora de problemas, *um demônio*;
- Exigem perfeição ou um nível de desempenho físico e /ou intelectual superior às possibilidades do filho;
- Veem a criança como um ser que deve satisfazer as necessidades emocionais, de afeto e de atenção dos pais;
- Oferecem explicações contraditórias, não convincentes ou, não as oferecem, quando existem ferimentos na criança ou no adolescente;

- Demoram para levar a um atendimento médico quando o mesmo se faz necessário;
- Apresentam história pregressa de violência física doméstica;
- Empregam punição corporal severa com o (a) filho (a);
- Defendem este tipo de punição corporal como ideal o processo de educação da criança.

Quando falamos da violência contra crianças e adolescentes e partimos para as várias classificações e subclassificações, observamos as várias complexidades que existem em mostrar e principalmente em visibilizar questões que são naturalizadas culturalmente, como os castigos físicos. Sendo esses comuns até mesmo na literatura brasileira e no imaginário social, como nos mostrou Azevedo e Guerra (2001).

Sendo os castigos físicos até justificados em termos de intensidade, isso por professores, os quais em sua totalidade fizeram um curso superior e estudaram teorias de aprendizagem e sabem dos efeitos da punição física. Criadas justificativas das quais a subjetividade coloca a criança em muito risco, uma vez que só percebido como violência quando há um “excesso” e entre o excesso e o aumento da violência é um limiar muito tênue, que esbarra em entendimentos superficiais, visões reducionistas dessas populações vítimas de violência e uma total ausência de políticas públicas continuadas.

1.5.2 Violência Psicológica

Abordaremos a conceituação da violência psicológica, também chamada abuso emocional por Caminha e Habigzang (2004, p. 24).

Segundo Azevedo e Guerra (1989, p.24): “Abrange a rejeição, isolamento, depreciação, desrespeito, discriminação, corrupção, punição ou cobranças exageradas do adulto em relação a criança ou ao adolescente.” Ele é evidenciado pelo prejuízo à competência emocional da vítima, isto é, à capacidade de amar os outros e de sentir-se bem a respeito de si mesma.

Segundo Caminha e Habgzung (2004, p. 24-25). “São atos de hostilidade e agressividade que podem influenciar a autoimagem e autoestima da criança ou do adolescente. Dessa forma, compreende situações nas quais o adulto agride verbalmente a criança e não reconhece o seu valor, bem como suas necessidades, ou seja, segundo Azevedo e Guerra (1989, p. 41):

Também designado como “tortura psicológica”, ocorre quando o adulto constantemente “deprecia a criança”, bloqueia seus esforços de auto-aceitação, causando-lhe grande sofrimento mental. Ameaças de abandono também podem tornar uma criança medrosa e ansiosa, podendo representar formas de sofrimento psicológico”. O abuso-vitimização psicológica pode assumir duas formas básicas: a de *negligência afetiva* e a *rejeição afetiva*.

Ainda sobre a violência psicológica, conforme mostra Azevedo e Guerra (1998, p. 26):

Também designada como *tortura psicológica* ocorre quando o adulto constantemente deprecia a criança, bloqueia seus esforços de auto-aceitação², causando-lhe grande sofrimento mental. Ameaças de abandono também podem tornar uma criança medrosa e ansiosa, representando formas de sofrimento psicológico.

Compreende ainda outras formas e questões em suas manifestações como nos afirma Caminha e Habigzang (2004, p.25):

[...] compreende situações nas quais o adulto agride verbalmente a criança e não reconhece seu valor, bem como suas necessidades, afastando-a de experiências sociais esperadas, impedindo-a de ter amigos e brincar, não estimulando seu crescimento emocional e intelectual.

Dentre a atuação das instituições de atendimento é que se coloca em maior dificuldade de ser identificada, como pude observar em várias situações profissionais, uma vez que não há questões orgânicas.

1.5.3 Negligência

A negligência segue como um dos tópicos das definições acerca da violência contra crianças e adolescentes aqui descrita por alguns autores como vemos a seguir:

Representa uma omissão em termos de prover as necessidades físicas e emocionais de uma criança ou adolescente. Configura-se quando um dos pais (ou responsáveis) falham em termos de prover as necessidades físicas de saúde, educacionais, higiênicas de seus filhos e/ou de supervisionar suas atividades de modo a prevenir riscos e quando tal falha não é o resultado das condições de vida além do seu controle. (AZEVEDO e GUERRA, 1998, p. 26 – 27)

A negligência pode ser considerada conforme nos afirmam Azevedo e Guerra (2000, p. 7):

- [...] um caso de muitas cores, assumindo várias formas:
- Médica: (incluindo a dentária): as necessidades de saúde da criança não estão sendo preenchidas;
 - Educacional: os pais não providenciam o substrato necessário para a frequência à escola;

² Grafia utilizada conforme o livro antes do Acordo Ortográfico de 2009.

- Higiênica: quando a criança evidencia precárias condições de higiene;
- De supervisão: a criança é deixada sozinha, sujeita a riscos;
- Física: não há roupas adequadas para uso, não recebe alimentação suficiente.

Ainda se aprofunda mais na definição da negligência com relação a supervisão, ou seja, definindo como uma Supervisão Perigosa: “a que não cumpre sua função protetiva.” (AZEVEDO e GUERRA, 2000, p.8)

Podemos ver em De Antoni e Koller (2001, p. 15):

O abandono é uma das mais graves formas de negligência, ocorrendo quando os pais biológicos ou adotivos declaram, publicamente, que não têm mais interesse na permanência da criança ou da adolescente em sua residência. Nestes casos, as meninas [aqui descrito meninas porque a pesquisa era em abrigos de meninas, mas se aplica a todos os gêneros] são "entregues" ao Conselho Tutelar ou são, geralmente, encontradas dormindo na rua

Boa parte das pesquisas e publicações científicas sobre a questão da violência domésticas e as formas de ocorrência, ideias para formulação de políticas públicas foram a partir das pesquisas das autoras citadas acima e em relação a negligência devemos ainda nos ater para o caráter sexista em relação a ela, pois quem sempre é negligente é a mãe, porém uma mãe que cria os filhos sozinha, tem que lidar com situação de trabalho , criação e educação de filhos.

1.5.4 Violência Sexual

Dentre as modalidades de violência doméstica a que mais traz prejuízos em termos cognitivos, comportamentais e emocionais é o abuso sexual, pois como vemos em Caminha e Habigzang (2004) as crianças e adolescentes que são vítimas de violência sexual, já passaram por todas as outras formas.

Azevedo e Guerra (2000, p.5) define a violência sexual como:

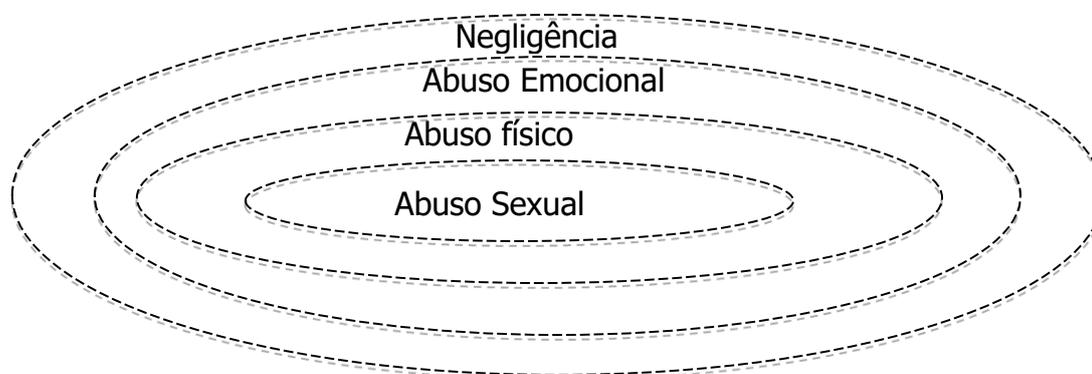
[...] todo o ato ou jogo sexual, relação hetero ou homossexual entre um ou mais adultos (com relação de consanguinidade, afinidade e/ou responsabilidade quanto à vítima) e uma criança ou adolescente, “ tendo por finalidade estimular sexualmente esta criança/adolescente ou utiliza-lo para obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou de outra pessoa.

Essas práticas eróticas e sexuais são impostas às crianças ou aos adolescentes por violência física, ameaça ou indução de sua vontade conforme afirma Azevedo e Guerra (1989, p. 42) “O conceito está longe de ser preciso.”

[...] todo ato ou jogo sexual, relação heterossexual ou homossexual, entre um ou mais adultos e uma criança menor de 18 anos, tendo por finalidade estimular sexualmente a criança ou utilizá-la para obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou de outra pessoa. (AZEVEDO e GUERRA, 1989, p. 42)

Sobre a violência sexual e as outras violências já descritas “as crianças e os adolescentes submetidos a abusos sexuais, são, na maioria dos casos, também vítimas de negligências, abusos emocionais e abusos físicos.” (CAMINHA e HABIGZANG, 2004, p.27).

Figura 1: Dinâmica dos maus tratos



Fonte: (CAMINHA e HABIGZANG, 2004, p.27 adaptado de Caminha, 2000)

Isso se confirma no relato das vítimas que revelam ameaças e as agressões físicas sofridas durante o abuso sexual, “bem como sentenças depreciativas utilizadas pelo agressor e a falta de amparo e supervisão dos cuidadores.” (CAMINHA e HABIGZANG, 2004, p.27).

Ainda há uma situação que ocorre no abuso que é o poder em relação a criança que a família exerce e que o requer para ela sob vários aspectos, como em castigos físicos e que vemos aqui representado em relação ao abuso sexual Caminha e Habgzang, (2004, p. 28):

Abuso contém ainda a noção de poderio: de poder, de astúcia, de confiança – situações em que a intenção e a premeditação estão presentes. O abuso supõe uma disfunção em três níveis, sendo “o poder exercido pelo grande sobre o pequeno, a confiança que o pequeno (dependente) tem no grande (protetor) e o uso delinquente da sexualidade – ou seja, o atentado ao direito que o indivíduo tem de propriedade sobre seu próprio corpo.

Alguns autores ainda falam sobre o abuso sexual e seu dano quando é incestuoso como Foward e Buck (1989, p.13):

O incesto é poderoso. Sua devastação é maior do que a das violências sexuais não incestuosas contra a criança, porque o incesto se insere nas constelações das emoções e dos conflitos familiares. Não há um estranho de que se possa fugir, não há uma casa para onde se possa escapar. A criança não se sente mais segura nem mesmo em sua própria cama. A vítima é obrigada a aprender a conviver com o incesto; ela abala a totalidade do mundo da criança. O agressor está sempre presente e o incesto é quase sempre um horror para a vítima.

Nesse contexto é importante entendermos as diferentes manifestações da violência e que intervindo nas situações em que as crianças e ou adolescentes são vítimas de violências diversas da sexual, estaremos evitando-a. A violência sexual em termos de danos causados é muitas vezes maior que as demais conforme nos cita Madanes (1997, p. 24) “Quanto mais intenso é o amor, mais perto ele estará da violência no sentido da possessividade invasiva. Similarmente, quanto mais ligados e dependentes estamos do objeto da nossa violência, mais intensa será a violência.” A autora define o vínculo e a proximidade familiar e afetiva como sendo grandes responsáveis pela gravidade do dano causado à criança, pois onde deveria ter maior proteção houve justamente o contrário.

1.5.5 Violência Institucional

Dentro das perspectivas descritas da violência não podemos deixar de mencionar a Violência Institucional, sendo que a mesma ocorre em todos os ambientes onde existam agentes do Estado que prestam serviços públicos para a população. Dentro desses ambientes vemos sempre a descrição de questões referentes às diversas manifestações das formas da violência, sendo as que já descrevemos anteriormente e para o atendimento e o acolhimento dessa população pelos agentes do estado como ao contrário, onde nesse local é perpetrada a violência.

Podemos inferir que a própria omissão do Estado na pessoa do agente público que tem contato com a população que sofre alguma violência, por si já é uma perspectiva de revitimização desse indivíduo, com perspectivas muito danosas no contexto individual e familiar.

Como nos afirma Azevedo, Amorim e Alberto (2017, p. 581): “Algumas vezes essa violência é legitimada pela sociedade, que apoia ou ignora sua ocorrência quando direcionada a determinados segmentos sociais considerados perigosos ou desviantes.”

No contexto escolar como uma instituição podemos observar que essas descrições não são tão manifestas embora observamos alguns contextos de negligência e contextos silenciosos, suaves em relação aos cuidados com as crianças que de maneira brusca é exercida a higiene, o tempo de espera para uma refeição ser servida (ABRAMOWICZ, 1995) ou até mesmo a privação do convívio com os pares na hora do intervalo. A questão da disciplina e da ordem fica tão visível institucionalmente nas escolas que a maior parte das queixas de professores são em relação às crianças que “falam demais”, sendo observado por Abramowicz (1995) a não posse nem das palavras pelas crianças, não sendo donas do seu falar, como há que se cobrar oralidade nesses contextos de só falar quando um outro solicita? Nesse contexto vemos, pode-se formar um ambiente propício a ocorrência de diversas situações:

As crianças não são “donas” das palavras. [...], as crianças têm o direito à fala livre no momento excedente ao período escolar, na hora do recreio, por exemplo. Em sala de aula a palavra é do professor, ao aluno cabe decorar e repetir a palavra dita. (ABRAMOWICZ, 1995, p. 42)

Quando se fala na violência institucional, em especial aqui às questões no âmbito escolar, vemos ganhar muito destaque às relacionadas a violência ocorrida dentro da escola, (SPOSITO, 2001) no entanto afirma que mesmo sendo recorrente esse tema é pouco estudado em nosso país.

Alguns autores preferem falar da violência institucional como estrutural e cultural, sendo a estrutural definida por omissão e por comissão como vemos em Diniz et al. (2004), importante os dois conceitos para entendermos como se dá essa situação com Eijey, e como podemos observar na definição da violência por omissão:

[...] a negação total ou parcial de ações médico-sanitárias, bem como a debilidade institucional observada através da desnormalização, do descaso, da negligência e até mesmo, num grau máximo, da omissão, da inexistência de um serviço público de saúde. (DINIZ et al., 2004, p. 354-355)

Apesar dos autores mencionarem acerca das ações médico sanitárias se adapta perfeitamente às questões educacionais e assistenciais da presente pesquisa, uma

vez que o sujeito e sua história são pesquisados a partir das inserções nas políticas públicas, em especial as de educação e assistência social.

Ainda acerca da violência por comissão, onde há uma ação conforme nos mostra Diniz et al. (2004, p. 355):

Compreende a violência técnica inerente à teoria e à prática dentro dos serviços de saúde. Trata-se da violência embutida nas práticas de saúde e nos procedimentos indesejáveis e/ou desnecessários e a consequente repercussão sobre a saúde e a vida da população usuária

Esses conceitos vão de encontro ao que vemos em Velho (1996, p. 10): “Violência não se limita ao uso da força física, mas a possibilidade ou ameaça de usá-la constitui dimensão fundamental de sua natureza.”

Após essas descrições acerca da infância, seus conceitos e visões através da história bem como a sujeição a que elas foram submetidas historicamente e as narrativas de conceitos em relação aos tipos de violências, mostraremos as narrativas do nosso sujeito pesquisado e a presença de vários tipos dessas violências em sua trajetória a partir dos conceitos aqui trabalhados.

CAPITULO 2 – EIJEY: DA INVISIBILIDADE AO ESQUECIMENTO

“As palavras que digo escondem outras”

Clarice Lispector

Em termos de esquecimento e sujeição das populações vulneráveis, podemos destacar que a partir de certas concepções algumas políticas públicas tornar-se-ão mais difíceis de serem executadas, pois podemos ver pela concepção presidencial e toda a lógica que permeia atualmente, uma época de retirada de direitos e de desconstrução de valores basilares da sociedade, como por exemplo, temos legislações únicas e eficazes se implantadas, como o ECRIAD (Lei Federal 8.069/90) em que define um conjunto de normas que serviram de base para diminuir a mortalidade infantil e aumentar o acesso a escola, bem como garantir o tratamento humanizado e adequado ao adolescente infrator, inclusive com meios que diminuam sua incidência e reincidência.

Diariamente vemos um conjunto de situações confluindo para atacar essas normas e o que garantiria maior efetividade da execução dessas políticas públicas. Nesse contexto está inserido nosso sujeito de pesquisa, um contexto em que sempre vivemos no país onde as pessoas mais vulneráveis são muitas vezes culpadas pela ausência de uma efetividade das políticas estatais que as emancipariam.

Seguindo a perspectiva de Abramowicz (1995) pretendemos dentro do presente estudo não buscar culpados pelo fracasso escolar, mas apontar e mostrar o que ocorreu. O que poderia ter ocorrido? Como se deu o processo na escola? Qual ou quais reações a criança apresenta diante dessas situações? Pois não podemos acreditar ser seres passivos e observarmos as respostas dadas por eles.

Ao mesmo tempo que vemos duas vertentes de análise do fracasso escolar das classes populares, sendo segundo Abramowicz (1995, p. 11): “o fracasso diagnosticado como negatividade [...]” onde percebemos a ordem médica inferir, a testagem e os diagnósticos de profissionais envolvidos falar sobre uma condição mais que a história e as possibilidades que a criança possa ter. Em outra ponta essas crianças são vistas como: [...] “vítimas” de uma (des)ordem capitalista, na qual a escola estaria cumprindo sua função na reprodução da desigualdade social, excluindo e discriminando essas crianças.” (ABRAMOWICZ, 1995, p. 11). As duas questões levantadas pela autora nos colocam em situação de discutir o fracasso muito mais que

meros critérios estatísticos, e sim pela possibilidade de ver essas crianças como protagonistas de sua própria história. Apenas dizer que os mais pobres são mais reprovados não responde às nossas questões como pontua Abramowicz (1995) e ao mesmo tempo temos que não revitimizar essa população colocando a pobreza como o causador de todos os males e com isso culpabilizando ainda mais as crianças e a família, nesse sentido Fernández (1991) nos explica que não devemos desconsiderar a ausência de recursos materiais como causador de todos os males e que essa condição não é ausência de experiências positivas para o aprendiz.

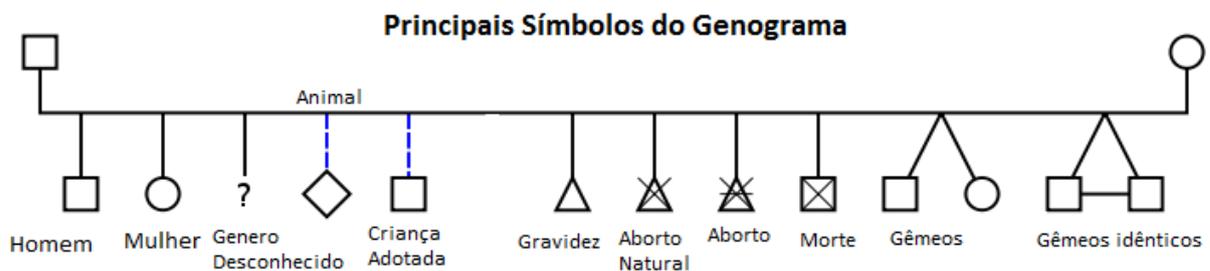
Nesse contexto iniciamos a narrativa da trajetória de Eijey pelas escolas que estudou até chegar ao CMAEE, onde é atendido e onde se dá essa pesquisa, também narrando suas situações familiares.

2.1 EIJEY: INFÂNCIA, VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E SEGREDOS

Eijey nasce em 2005 sendo o terceiro filho de um total de 7 (sete), quando sua mãe engravidou já tinha duas crianças – sendo duas meninas de dois e cinco anos – era o primeiro menino e foi muito esperado, conforme os relatos da mãe (MARIA, 2018).

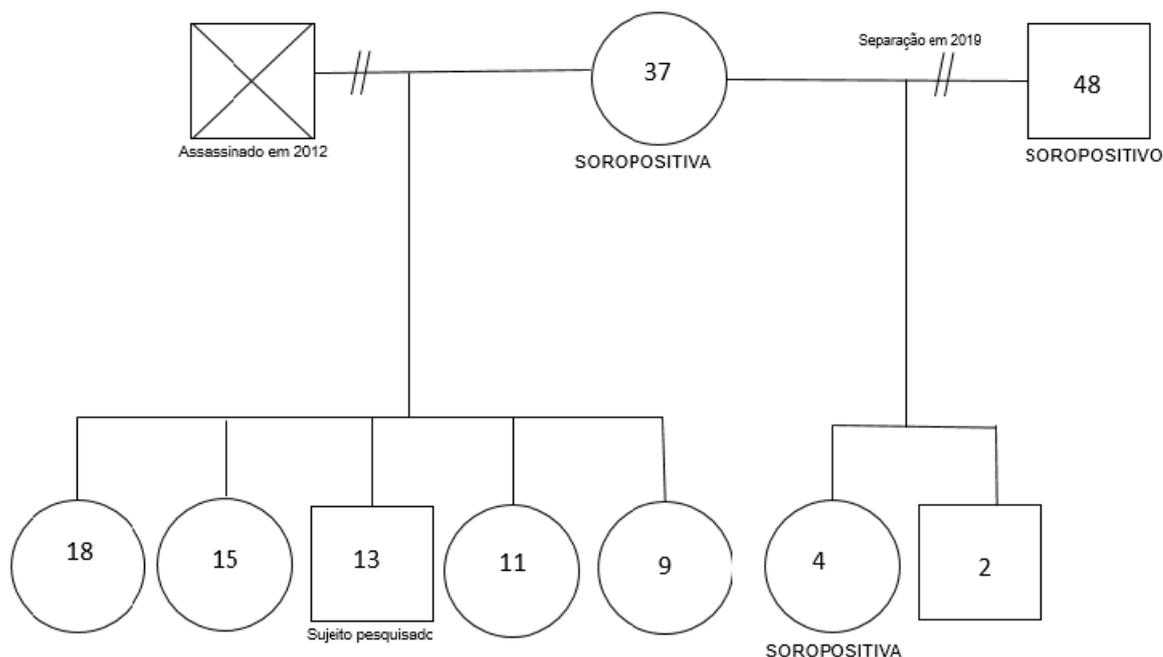
Abaixo vemos a constituição da família de Eijey no Genograma familiar:

Figura 2 – Tabela de Leitura do Genograma



Fonte: USP – E-disciplinas

Figura 3 – Genograma familiar de Eijey



A infância de Eijey foi repleta de situações de violações de direitos, uma história narrada pela perspectiva da ausência de políticas públicas e situações de exclusão às quais ele e seus familiares foram sujeitos.

Em novembro de 2005, Eijey nasce em uma cidade de pouco mais de 20 mil habitantes no extremo norte do Espírito Santo. Contexto em que nasceu era de ausência de recursos materiais, de falta de emprego e de programa de moradia familiar. A única renda fixa da família na época era o Bolsa Família e quando a mãe de Eijey trabalhava na Roça, normalmente na colheita de café ou fazendo faxinas em residências esporadicamente.

Em meio a carência de recursos materiais ainda havia as situações de violência doméstica existentes no convívio familiar, pois a mãe de Eijey narra que seu falecido esposo era usuário de drogas e muito violento, fato esse que durante a gravidez a impediu de tomar todos os medicamentos necessários, bem como de fazer o pré-natal regularmente.

Em meio a essas situações ainda assim podemos observar nos relatos da mãe de Eijey que seu desenvolvimento Visomotor fora dentro do esperado para sua faixa etária na época, como vemos descrito na Anamnese CMAEE (2012), onde é afirmado

que andou aos 8 meses de idade, não tendo sido amamentado e se alimentando somente de mingau, onde não fora perguntado o motivo pela psicopedagoga que aplicou a anamnese. Eijey falou com 1 ano e 6 meses, sendo as outras questões relacionadas ao desenvolvimento como enurese, controle dos esfíncteres, visão tendo ocorrido dentro do tempo esperado para sua faixa etária conforme a Anamneses feitas em 2013 e outra em 2017 apesar de ser descrito pela mãe (MARIA, 2018) até hoje ele somente ter dificuldade em falar algumas palavras.

Durante esse período Eijey conviveu com sua mãe, irmãs e seu pai que era violento e fazia uso de drogas, motivo esse que foi assassinado. Porém, antes de ser assassinado a mãe de Eijey separou dele, mas ainda era ameaçada e sofria violência do mesmo, até ele ser preso por isso. Como vemos na narrativa da mãe acerca de uma situação abusiva:

Ela **[filha que teve em uma relação abusiva do ex marido]** (grifo nosso) tem nove por que a **L (grifo nosso)** foi assim, eu tive o **Eijey (grifo nosso)** né, depois eu se separei do pai dele, o pai dele não deixava a gente em paz, aí o pai dele foi preso né, e depois quando eu estava morando nesta casa já né, velha, sem recurso, sem nada, o pai dele fugiu da cadeia né, e depois continuava me perturbando, aí foi... Teve um ato que ele me... Chegou a me pegar a força né, aí nesse ato eu tive a... Engravidei da **L (grifo nosso)**, é tanto que eu tentei até abortar, porque eu não queria, não tinha como, era uma coisa que não era pra acontecer... É só que, ele chegou com uma arma né, branca, uma faca muito grande de açougue... E me machucou toda, não me deixava ficar em pé, ele falava: Ah você não vai viver em paz enquanto eu tiver vida, você não veve (sic) em paz, aí acabou me violentando e eu tive a **L (grifo nosso)**... Aí acabou, aí depois eu não tive mais filhos né... (MARIA, 2018)

Observamos a narrativa de uma situação de violência sexual que ocorrera na infância de Eijey e em seu ambiente familiar e, que mesmo que não soube o que ocorrera ele e suas irmãs vivenciaram os efeitos da mesma. Apenas uma de tantas outras situações às quais Eijey vivenciou direta ou indiretamente, sendo que a mãe narra a revolta que ele tinha em relação ao pai, chegando a dizer que iria matar o pai como vemos nesse relato:

Mas às vezes, esses casos da violência foi o que ele presenciou né, em casa... Mesmo eu larguei o pai dele, que a gente não vivia mais, o pai dele ia quebrava nossas coisas né, me batia, às vezes, já tentou da vez que me cortou né, tentou matar ele também, ele tinha o que?... Ele tinha uns três anos por aí, aí tem coisas... tem fatos assim que ele lembra com realidade mesmo, é tanto que foi passando o tempo ele crescia ele tinha isso: Eu vou matar o meu pai, eu vou matar o meu pai, aí foi quando eu vi que ele tava precisando mesmo, eu vi um centro, falei aí, aí a gente encaminhou ele pro psiquiatra... Aí depois o psiquiatra também parou o tratamento... (MARIA, 2018)

A violência foi constante na vida de Eijey, culminando com a morte do seu pai em 2012, um período que ele já não convivia com a mãe de Eijey e sua mãe já estava convivendo com outro companheiro, que a acolheu juntamente com seus filhos, coincidindo com um período que ela recebera uma casa do Programa Habitacional Federal executado pelo município.

Ainda dentro desse contexto há até hoje um segredo familiar, a mãe vai sempre às consultas com a filha que hoje tem 4 anos, a imunidade dela sempre cai, pediu ajuda ao CMAEE para falar com o Diretor da escola sobre ela ser Soropositivo, que poderia faltar algumas vezes e em caso de ferimentos na escola para tomarem cuidado, bem como a principal questão, de estigmatizar e discriminar sua filha. A mãe de Eijey contraiu HIV do segundo esposo, onde ele a traiu com a cunhada, irmã da mãe de Eijey. A mãe de Eijey afirma que sua irmã ficou internada por pneumonia vindo a falecer em decorrência dessa doença e que a mesma era soropositiva, porém ela não sabia do envolvimento do seu esposo com a sua irmã, tanto que durante os exames pré-natal nada acusou, somente vindo a ser detectado que ela também era soropositiva nos exames puerperais feitos ao nascimento da sua filha que também é soropositiva, segundo ela os médicos relataram que a carga viral era muito pequena para ser detectada durante os exames devido a ela ter uma boa imunidade.

São vários segredos dentro do ambiente familiar acerca do ocorrido, isso implica reflexões e Fernández (1991, p.101) “Não há segredo de um só. O segredo age tanto na mente de quem o comunica como de quem o recebe”. E ainda segundo Berenstein (apud FERNÁNDEZ, 1991, p. 101) de que “o segredo é em algumas famílias um elemento estrutural.”

A dinâmica desse segredo permeia todas as relações dentro do ambiente familiar, como nos afirma Fernández (1991, p.101): “Duas ou mais pessoas compartilham um segredo, e uma recebeu o mandato de calar em detrimento de um terceiro excluído do segredo [...]” Nesse caso o segredo está entre os pais que nada falam aos outros filhos e nesse ambiente convive nosso sujeito de estudo, como um protegido do segredo que permeia toda a existência dos seus irmãos mais novos. Onde a irmã já está inserida na educação infantil e parte da escola já sabe da condição de saúde dela, uma vez que há constantes faltas para exames e consultas médicas, bem como quando ela fica com baixa imunidade.

Após o nascimento da criança e a notícia de que a mãe, o pai e a recém nascida são soropositivos, a mãe de Eijey sentiu-se na necessidade de conviver com o companheiro mesmo assim, afinal, ele a acolheu com seus filhos, segundo ela afirma: “ele é bom para nós mas não consigo perdoá-lo pelo que fez”, diz ela. Em entrevista sobre esse assunto a mãe de Eijey afirma que:

[...] na base do possível. Veio a **S (grifo nosso)**, [...] faz tratamento, eu faço, ele agora se cuida mais né... Mas assim... Ainda continua bebendo, as vezes eu falo com ele as coisas, Ó num dá!, a gente num vevi(sic) assim como marido e mulher, a gente num dorme na mesma cama, aí ele em casa mais como um pai, como pai dos meus filhos né, o companheiro que ajuda, como se fosse um irmão quando tem uma irmã ou um irmão que mora junto, divide as despesas, é mais ou menos assim, a gente não tem muita briga mais né, eu aprendi mais a lidar, um pouco com a situação... as vezes quando eu não estou em casa quem cuida da casa é ele, mais a **J(grifo nosso)** que tem quatorze anos, mais o pensamento deles de sair de casa, ainda ta de pé, eu sempre falo: O nunca consegui viver assim. Aí ele teve um acidente, passando por umas cirurgias, cortou a mão, aí vai passar por a terceira cirurgia agora, aí ele ate já falou que vai esperar essa cirurgia fazer aí, porque ele vai voltar pra casa da mãe dele, aí ele diz assim: Não, pode deixar que eu dou as pensão dos meus filhos, que não sei o que . mas aí não tem mais aquela convivência, não uma convivência de marido e mulher, não tem mais dialogo pra conversar assim como marido e mulher, mas é melhor ter um diálogo como irmão, ou um colega que ta dividindo um apartamento quando vai pra “falcudade”(sic), tem que dividir as despesas, do que como marido e mulher, não dá mais. Eu num confio ni (sic) nada, que eu às vezes tem coisa que eu nem acredito mais, nas outras pessoas as vezes me falam uma coisa, eu só acredito se eu tiver certeza...(MARIA, 2018)

Após dois anos a mãe do Eijey novamente ficou grávida devido a um preservativo que estourou segundo ela afirma. Dessa vez foram feitos todos os procedimentos para a criança não contrair HIV, essa criança hoje já tem quase 3 anos.

Novamente nos deparamos com a questão do segredo imposto a família do Eijey e suas implicações no âmbito afetivo e de aprendizagem, uma vez que nos afirma Fernández (1991, p.101):

Este segredo refere-se não tanto ao desconhecimento, mas à impossibilidade de citar ou comentar um fato, a partir da não possibilidade de simbolizar esta situação; o que deve guardar o segredo pode construir um problema de aprendizagem da ordem do sintoma, e as dificuldades em tal caso se centrarão no *mostrar*. Pode ser o caso da criança que sabe, mas não pode responder por escrito, porque é aí onde se mostra que ela sabe (o caderno funciona em geral como mostruário); do adolescente que aprende, pensa, mas fracassa nos exames; [...]

Fernández (2001, p. 157) ainda nos fala sobre “a etimologia da palavra segredo, que alude a segregar, excluir, é muito pertinente e pode ajudar a compreender um dos

efeitos devastadores do segredo sobre a pessoa que o suporta.” No caso aqui a mãe de Eijey com todas as questões e responsabilidades que precisa dar conta.

Não podemos deixar sempre de pensar que o segredo que permeia a família de Eijey é um fator contribuinte para que a sua condição perante o aprender, uma vez que segundo Fernández (2001, p. 157):

Quem não recebe uma informação fica excluído, segregado do líquido aglutinante de qualquer grupo humano que é o conhecimento compartilhado. Quando algum dos integrantes de uma família fica excluído de um conhecimento que lhe compete, tal exclusão costuma atacar a capacidade de pensar. Então, o pensar desse sujeito é o que fica culpabilizado e, como pensar é pergunta, não pode perguntar.

Por não lhe ser permitido conhecer a realidade que ele convive, onde sua mãe e irmã estão sempre em médicos, vemos que algumas das possíveis consequências podem ser Fernández (2001, p. 176): “Uma das feridas mais dolorosas, produto de sofrer a violência do segredo, é o efeito que costuma ter a mutilação de autoria obre quem dele padece e sobre quem o executa.” Sendo um sofrimento retroalimentado pela mãe e pelos filhos que dele são excluídos. “O segredo segrega – exclusão do pensar de quem o esconde e exclusão – discriminação sobre quem fica à margem do mesmo.” (FERNÁNDEZ, 2001, p. 176)

Ainda mais um pouco sobre a etimologia da palavra segredo Fernández (2001) nos faz referência que há diferenças na língua portuguesa acerca de três palavras: “secreto”, “segredo” e “sigilo”, ao qual em espanhol somente existe secreto, conforme nos mostra Fernández (2001, p. 176) : “A diferença que existe em português entre sigilo e secreto-segredo é maravilhosa, porque diferencia guardar de esconder.” No caso de Eijey, não guarda um segredo que lhe fora pedido, como por exemplo se todos os membros familiares soubessem que a Mãe e a filha³ mais nova são soropositivas e para preservar a família de sofrer alguma discriminação se unissem em torno desse “guardar-esconder” o segredo do mundo externo. Ação essa que colocaria os membros familiares como ativos e não como defensivos de algo que eles somente sofrem as consequências e ausências dos dois membros familiares que sempre estão em consultas, muitas vezes repentinas e intermitentes.

³ Cfe. : Figura 3 – Genograma familiar de Eijey

Hoje, nesse ambiente permeado de segredos, convivem sem o padrasto que após o ocorrido não cuidava de sua saúde, fazendo uso de bebidas alcoólicas e sem acompanhamento para tratamento do HIV, culminando em sair de casa em abril de 2019 e indo morar com familiares no sul da Bahia, vindo de quinze em quinze dias ou mensalmente visitar os filhos na Praça da cidade e trazer a pensão alimentícia, uma vez que a mãe de Eijey não tem emprego formal, trabalhando de realização de faxinas e substituta de funcionários da limpeza nos departamentos da Prefeitura do município onde reside, atualmente recebeu o benefício assistencial em decorrência da Pandemia pelo período ofertado pelo governo às mães, ou seja, em dobro o benefício.

Eijey, que nada sabe acerca das questões de saúde do seu ex-padrasto, sua mãe e sua irmã mais nova, afirma, conforme entrevista que sempre sua irmã fica doente e sua mãe a leva para o hospital, porém diz não saber o que ela tem e porque vai sempre ser acompanhada, reitera ainda que o padrasto e outros da família não vão, só quando estão doentes (EIJEY, 2019).

Podemos observar pelo que Eijey nos narra que ele não sabe das questões que dizem respeito ao que ocorreu em sua família, a traição e conseqüentemente o fato de três membros da família contraírem HIV e passarem constantemente por acompanhamento médico. Fernández (1987) fala sobre quatro formas do segredo atuar sendo o quarto modo mais adequado ao que permeia a situação familiar de Eijey, onde ele vê e lhe dizem que não viu o que viu ou lhe dizem outra coisa negando suas conclusões ou suposições acerca de fatos que ele constantemente participa. O fato de ele levar sua irmã mais nova na escola, notando a sua ausência mais ainda, e frente essas ausências da irmã fica evidente, não explicito nos discursos familiares do que ocorre com a mãe e a irmã.

Ainda acerca dessa negação familiar Fernández (1991, p. 102-103) afirma que:

Desmentir significa dizer a alguém que mente ou dissimular esse fato para que não se saiba. Desta maneira – diz Berenstien – constitui-se uma ruptura do eu: uma parte reconhece e aceita a realidade, enquanto que outra parte desmente. Ambos os níveis de organização persistem, criando o ponto disposicional para os processos psicóticos, associados com a perda de significação da realidade e a reconstrução de uma segunda realidade para cobrir a perda de significação original.

Observamos nas falas de Eijey, quando afirma que algo acontece, desde a separação do seu padrasto com sua mãe e as idas ao hospital da sua mãe e irmã mais nova que algo acontece que não lhe é permitido saber. Esse não saber atravessa sua vida quando ele diz em vários momentos que não sabe, e que precisa conhecer e alcançar os seus amigos que estão em outras séries, ou os que estudam na mesma e ele tem a percepção que sabe mais que ele, assumindo assim o lugar de não saber, não ser permitido o saber e/ou alcançar os que estão ao seu lado. Ainda nessa perspectiva, vemos a criação de fatos que expliquem a sua realidade como nos afirma Fernández (1991) acerca do mostrar e o guardar na aprendizagem normal, onde Eijey apenas guarda, não sentindo o direito de mostrar e confundindo o guardar como se fosse o esconder, o que incorre aos poucos em perder a capacidade de guardar e comprometendo a sua aprendizagem.

Eijey afirma do seu ponto de vista sobre sua aprendizagem: Onde diz que fez “eletro” (sic)⁴ e que o médico afirmou que ele tinha uma mancha no cérebro, embora não fora encontrado nenhuma referência desse exame de nenhuma causa orgânica no desenvolvimento de Eijey, durante todo o acompanhamento neste CMAEE e após todas as idas a neurologistas e psiquiatras e contatos e entrevistas com a mãe como veremos mais adiante.

2.2 EIJEY E AS ESCOLAS: TRANSFERÊNCIAS E EXCLUSÕES

Começou a estudar com 3 anos e 6 meses na Educação Infantil, “creche” como informa a mãe, onde é período integral de 8h às 16h da tarde, permanecendo até os 6 anos de idade completos, pois seu aniversário é em novembro. Sobre a educação infantil foi um período muito conturbado, onde ocorreu a separação de seus pais, o assassinato do pai e uma agressão que após o pai e padrasto brigarem ele foi atingido por um pedaço de caco de vidro de uma xicara em sua cabeça. Agressão essa, que deixara uma marca onde até hoje não nasce cabelo. Diversas vezes o observei enquanto aguardava no CMAEE para ser atendido, sempre com o cabelo cortado baixo e com riscos que as crianças e adolescentes hoje gostam de fazer, às vezes com temas “tribais”, letras e símbolos de times, entre outros, mas no caso de Eijey sempre algo que disfarce a cicatriz deixada pelo caco da xicara. De acordo com suas

⁴ Eletroencefalograma

palavras , descreve esse ato da seguinte forma: “Meu pai tava brigando mais o outro pai da minha irmã aí foi lá e pegou, foi lá e deu na janela e deu uma na xícara, aí o caco da xícara quando eu era pequeno agarrou aqui.”(EIJEY, 2019)

Ainda sobre o período pré-escolar em que houve muitas confusões no ambiente familiar, a mãe de Eijey relata que ainda lidava com o modo com que a escola a via juntamente com sua família, como relata a seguir:

Na creche primeira ele foi um pouco rejeitado pelas professoras, na época né, foi um pouco que as professoras não davam muita atenção pra ele não, qualquer coisinha botava a culpa nele, ele sempre foi esse menino, de um apronta talvez foi porque ele tava e foi ele, sempre jogaram a culpa pra cima dele, as vezes eu ia na creche sempre por causa dele, ai ele falava comigo: Mas mamãe não foi eu, foi fulano também, por que botou a culpa só ni(sic) mim, sempre ele ia pro castigo sozinho. (MARIA, 2018)

Essa situação recorrente e estigmatizante narrada pela mãe de Eijey é muito comum com as famílias da sua classe social e que se manifesta em outras situações como o ensino, o modo como é encarado o erro dentro do aprendizado e as culpabilizações acerca do seu modo de ser apenas pela classe social que faz parte (ABRAMOWICZ, 1995).

O modo como a escola lidou com ele desde o início da educação infantil como vemos nos relatos da mãe acerca do erro e descaracterizando todo o contexto em que estava inserido. Os relatos da criança de querer matar o pai e falar isso para a mãe, além de toda a exclusão às quais eles estavam sujeitos, bem como as privações materiais poderiam por si só fazer com que a escola obtivesse outro olhar acerca do erro, mas apenas serviu para qualquer questão relativa a Eijey o ver como parte de uma “família desajustada”, sendo essa a explicação que faz parte de sua trajetória escolar.

Podemos observar que a questão do erro na vida escolar de Eijey como nos mostra Abramowicz (1995, p.29)

O erro produz um diagrama no interior da classe, que esquadrinha e disciplina, produz os bons e os ruins, os inteligentes e os ignorantes. É um esquadrinhamento sutil e fecundo, pois se faz em nome da verdade e da ciência, que se opõem ao erro.
O erro não se constitui em um episódio esporádico no interior da escola, o erro constrói o aprendiz, a concepção de aprendizagem e a linguagem, como se verá.

No caso de Eijey podemos ver que o erro era sempre presente, seja no comportamento que segundo a escola destoava do que a maioria apresentava, sendo necessário a intervenção de uma equipe que o disciplinasse para o aprendizado escolar, uma vez que ele não acertava, apresentava atrasos como narrado pela mãe (MARIA, 2018) e pela escola que ele estudava na época.

A trajetória do erro e como a escola o vê culmina com o encaminhamento de Eijey para o CMAEE, situação que vemos representar o que os especialistas podem fazer para conter o comportamento de Eijey, como fora descrito pela mãe no relato anterior e ainda desconsiderando o erro como questão importante no desenvolvimento de uma criança, uma vez que Eijey tinha ações, movimentos, interações e suas respostas diante de tudo que vivia e ainda apresentava-se na escola como uma criança com energia.

Como vemos acerca do erro, do movimento, da desobediência em Abramowicz (1995, p. 34-38):

- 1.As crianças erram porque omitem [...]
- 2.A criança não espera o final da instrução [...]
- 3.A criança se distrai e erra [...]
- 4.As crianças repetem exatamente o processo pelo qual são ensinadas, e erram. [...]
- 5.As crianças erram porque inventam, experimentam, criam. [...]
- 6.Erram porque buscam sentido, atribuem outro sentido[...]
- 7.Erram porque estão aprendendo[...]
- 8.Erram porque o certo é arbitrário, [...]
- 9.Erram porque resistem, porque querem, por puro acaso. [...]
- 10.Erram porque não entendem [...]

O início da institucionalização na vida de Eijey dá-se em agosto de 2012 quando a escola encaminha a criança para o CMAEE – Centro Municipal de Apoio a Educação Especial. Nessa época Eijey tinha 6 anos, mas inicialmente falaremos dessa escola, onde ele estudou os dois primeiros anos do Ensino Fundamental, uma vez que o surgimento dessa escola é interessante por diversos motivos e contextos, pois não era uma escola convencional, funcionava a uma distância da sede do município, cerca de um quilômetro, as crianças eram matriculadas em uma escola e de lá iam de ônibus para outra escola, essa que Eijey passou os dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

2.2.1 Eijey: Assistencialismo, violações e exclusões

A referida escola surge em 2007 sendo construída em um terreno de uma entidade assistencial vinculada a uma Igreja Evangélica Presbiteriana que prestava atendimento socioassistencial em meio aberto, ou seja, uma escola que funcionava como departamento de uma escola em outro espaço, na saída do município cerca de um quilômetro da sede.

Como nos mostra Abramowicz (1995, p. 94): “As instituições em geral, e também a escola, tem por objetivo tirar as crianças das ruas para controlá-las de alguma maneira.” Essas instituições assistencialistas são repetidas em modelos que apenas reproduzem uma ideia de infância e juventude que falta algo que elas afirmam ter, o relato da autora em relação a instituição que pesquisou e que distantes mais de 30 anos guardam imensas semelhanças, como vemos:

É um programa concebido dentro de uma concepção assistencialista e inserido no âmbito da ideologia da privação cultural, subjacente à política educacional da década de 1970. O Osem e os projetos que o antecederam, fazem acreditar que apenas pela via educacional integrar-se-ia o “menor” no contexto urbano e no mercado de trabalho.

Procurar impedir o fracasso escolar e tirar as crianças das ruas (para conter a infância perigosa) são dois aspectos centrais e a própria razão de ser desse programa, formulado pelos técnicos da prefeitura. (ABRAMOWICZ, 1995, p. 93)

Tinham quatro salas que eram destinadas para o Ensino Fundamental 1, do primeiro ao quarto ano, e era sabido de todos que as crianças que eram enviadas para estudarem nessa escola eram aquelas que davam mais “trabalho”, segundo os professores, coincidência ou não, os mais carentes de recursos materiais e que não tinham acesso às políticas governamentais como educação, saúde, assistência social e moradia.

Eijey era levado de ônibus para esse local, uma escola que tinha o nome de uma professora do município que morrera em acidente de ônibus.

Ainda nesse terreno onde funcionava a escola tinham dois projetos que eram executados pela entidade religiosa, dentro da perspectiva do Estatuto da Criança e

Adolescente na modalidade Acolhimento Institucional e Apoio Socioeducativo em meio aberto.

No caso do Acolhimento Institucional, seriam as crianças e adolescentes que em virtude de maus tratos e/ou negligência foram afastados da família e após a retirada transitória do convívio familiar mediante sua comunicação ao Juizado da Infância e Juventude. Ela seria acolhida com vistas a reintegração ou não ao núcleo familiar. Nesse local não era isso que ocorria, uma vez que as crianças e adolescentes acolhidos de maneira inicial e não era comunicado os casos ao juizado e desmerecendo as famílias, com depoimentos e relatos de que as famílias eram incapazes e não podiam ficar com esses meninos – pois só eram acolhidos meninos.

Concomitante ao Acolhimento Institucional era executado na entidade o PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, onde os adolescentes acolhidos e os da escola que Eijey estudava participavam, tendo inclusive relatos de que não era respeitado o direito a sua livre crença, uma vez que os profissionais que ali trabalhavam queriam levar as crianças e adolescentes somente na igreja que mantinha a entidade, o que viola os preceitos contidos no Estatuto da Criança e Adolescente e da Constituição Federal quanto a livre manifestação religiosa.

Podemos dizer que a lógica que permeia essas entidades que se imiscuem nas escolas, comunidades e religiões locais tem a mesma lógica de outras épocas onde somente visava a formação de mão de obra, diminuição da possibilidade de criminalidade entre outras questões como nos afirma Rago (2014, p. 159) “ Em 1909, é criado um outro tipo de escola isolada, além das existentes nas zonas rurais: as destinadas a crianças operárias, nas proximidades das fábricas onde trabalhassem.” Tempos diferentes e a mesma lógica no espaço e construção dessas escolas/entidades assistenciais ainda perdura.

Nessa escola Eijey permaneceu por dois anos até ela ser fechada e os alunos encaminhados para a escola de referência, já que essa que funcionava no terreno da entidade religiosa era um anexo. Ainda assim a mãe achava melhor essa escola por ser menor e por Eijey ficar o dia todo, e porque na outra escola ele ficaria só um período e tinham crianças maiores, segundo sua fala:

Tem alunos com o comportamento quase igual ele, aí eu falei: Não, Vou colocar ele no Maria Edileuza⁵, porque lá ficava o dia todo, e era o período que eu ficava fora de casa, eu saía de casa cinco e meia da manhã, 4h a gente já tava de pé, aí cinco e meia eu já saía, levava eles pra casa da babá que olhava eles pra mim, ele e a irmã dele, e depois ele pegava um ônibus e ia pro Maria Edileuza, só chegava tarde que era no horário que eu já tava chegando também. Ele chegava em casa base de umas 5h20min e eu chegava uma 5h40min a 6h, aí eu preferi deixar ele lá, só que aí uma semana ele não desenvolveu nada, eu pegava o caderno ele não tinha nada escrito, ele falava: Ah mãe é a primeira semana de aula, não tinha nada, não tem nada, aí foi na segunda semana de aula eu fui, aí a professora [...] (MARIA, 2018)

Com tantos julgamentos acerca da família pela escola como os já mencionados anteriormente, de ser desestruturada, aliado as questões internas da família e o segredo que permeia todas as relações familiares não é estranho a família internalizar esse discurso de que a institucionalização é a melhor questão do que meramente ele estudar em uma escola com horário e distâncias como dos outros irmãos e outras crianças da sua faixa etária.

Após o fechamento da escola em que Eijey ficava durante todo o dia, onde era um misto de atendimento, acolhimento institucional e programa social oriundo de igreja e que além dessas questões funcionava em discordância com inúmeras questões do Estatuto da Criança e Adolescente, entre elas e principalmente o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários conforme preconiza a NOB-SUAS – Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social, o que não ocorria em maneira alguma. Entre as questões que não estavam em consonância com a referida NOB-SUAS elencamos algumas dentre as visões sociais que o referido material nos informa, tais como:

- Uma visão social de proteção, o que supõe conhecer os riscos, as vulnerabilidades sociais a que estão sujeitos, bem como os recursos com que conta para enfrentar tais situações com menor dano pessoal e social possível. Isto supõe conhecer os riscos e as possibilidades de enfrentá-los.
- Uma visão social capaz de captar as diferenças sociais, entendendo que as circunstâncias e os requisitos sociais circundantes do indivíduo e dele em sua família são determinantes para sua proteção e autonomia. Isto exige confrontar a leitura macro social com a leitura micro social.
- Uma visão social capaz de entender que a população tem necessidades, mas também possibilidades ou capacidades que devem e podem ser desenvolvidas. Assim, uma análise de situação não pode ser só das ausências, mas também das presenças até mesmo como desejos em superar a situação atual. (BRASIL, 2004, p.16)

⁵ Escola que funcionava no espaço da Entidade Religiosa, mas referenciada a Escola que Eijey estudava. Os alunos iam para uma escola e um ônibus os levavam para o Maria Edileuza, onde existiam 4 salas e no contra turno participavam do PETI.

- Uma visão social capaz de identificar forças e não fragilidades que as diversas situações de vida possuam.

Esses entendimentos acima elencados são bases da Política de Assistência Social, ou seja, onde Eijey era atendido conjuntamente com a escola onde estava inserido até o segundo ano do Ensino Fundamental.

A apropriação da infância pela medicina como afirma Costa (1983, p. 171) “fez-se à revelia dos pais.” Entretanto tal visão perdura ainda até hoje em diversas formas de atendimento e encaminhamento para entidades e os planos de atendimentos que permeiam o seu funcionamento diário, como vemos na escola em que Eijey cursou os primeiros anos do Ensino Fundamental, tais perspectivas podemos confrontar com as visões sociais que em nada são visões da referida entidade e de muitas que vemos diariamente.

Podemos inferir que a questão elencada na visão social de identificar forças e não fragilidades é uma das que menos vemos nesses locais e nas visões que permeiam tais atendimentos e em muitas das descrições narradas nos referidos documentos obtidos no prontuário de Eijey nos atendimentos e na sua trajetória escolar, visões reforçadas em apontar “defeitos”, “falhas” e supostos “desajustes” conforme nos afirma Costa (1983) “A ideia de nocividade do meio familiar pode ser tomada como o grande trunfo médico na luta pela hegemonia educativa das crianças.”

Essa nocividade é muitas vezes explicitada nos relatos, no modo de encaminhar, nas rotinas desses espaços onde a família é encarcerada nessa visão de sua incapacidade e que reflete no modo como todos lidam com essas crianças diariamente, questões que apenas reforçam a carência de recursos materiais dessas famílias como desajuste e como condições delas e não do meio em que estão inseridas.

Novamente em desacordo com as normas que deveriam reger essas entidades uma vez que na mesma NOB-SUAS (BRASIL, 2004) é afirmado que os indivíduos e as famílias têm direito a proteção social e que devemos entender que a ausência de serviços públicos não ofertados em sua comunidade são condições de vulnerabilidade desses indivíduos que são perpetradas pelo Estado negligente e não culpabilizar as famílias e apenas elencar fragilidades deixando de ver as potencialidades às quais

estão demonstrando diariamente em viver todas as exclusões e ausências às quais estão sujeitas.

Esses projetos educacionais como nos afirma Abramowicz (1995) são ancorados em propostas assistencialistas que trarão sempre a marca de as crianças dessas classes sociais serem vistas como potencialmente propensas ao crime, sendo soluções para a prevenção e cuidado. Sendo a prevenção como já foi dito um meio de ocupar essas crianças para não entrarem para a criminalidade e o cuidado uma vez que as famílias trabalham e as deixam “soltas e sem cuidados” na visão dessas entidades. Tais visões ganham respaldo na fala da mãe que é geralmente quem fala por essas crianças, pois o pai encontra-se sempre ausente no sentido de não estar presente e da acusação de caso haja alguma coisa que desagrade a escola na questão familiar, nesse caso a mãe sempre é a presença na ação e na omissão frente a qualquer situação em relação às crianças, por estarem sempre presentes e sobrecarregadas elas sempre são culpabilizadas, diferente dos pais que quase sempre estão ausentes.

2.3 EIJEY E O ENCAMINHAMENTO AO CMAEE

O CMAEE – Centro Municipal de Apoio a Educação Especial surgiu a partir de uma sala que existia em uma escola destinada à educação de cegos e surdos, isso em 2004, sendo visto a necessidade da educação dessa população, impulsionada pela filha do prefeito ser cega, juntamente no momento em que o país implantava as perspectivas da educação inclusiva. Dessa sala, em 2008 foi ampliada para um espaço com Equipe Multidisciplinar com pedagogos, psicopedagogos, psicólogo e fonoaudiólogo, que recebe os encaminhamentos das escolas quanto às necessidades dos alunos tais como: dificuldades de aprendizagem, transtornos do desenvolvimento, questões relacionadas a fala, Transtornos do Espectro Autista e Asperger, atendimentos com a família, etc.

Nesses contextos muitos são encaminhamentos recebidos de demandas que meramente seriam para a escola e que tem relação com expectativas e falta de entendimento dos professores, acerca do CMAEE e do aprendizado das crianças. Muitas vezes é entendido que o trabalho do CMAEE é reforço escolar, o que muitas vezes realmente é isso que acontece reforçando essa visão.

Ao chegar em 2017 ao CMAEE percebi que muitos atendimentos eram de certa forma reproduções do modo de fazer da escola e não reflexões e questionamentos acerca das possibilidades ofertadas no local e com melhor aproveitamento dos profissionais em atendimento de forma mais dinâmica, do que meramente avaliativa e de categorizar as crianças. O encaminhamento como constatamos no formulário enviado para as escolas, para quando quiserem encaminharem as crianças e adolescentes com o devido preenchimento da mesma, indicando os profissionais que irão atender inicialmente a crianças e sua família. Nesse atendimento inicial pode ser que não fora encaminhado para psicólogo, psicopedagogo ou fonoaudiólogo e um dos profissionais que atender a criança encaminha havendo a necessidade.

Antes do ano de 2017 os acolhimentos e atendimentos iniciais eram feitos baseados exclusivamente nas competências e habilidades das crianças e não vistas questões mais subjetivas e obstáculos a aprendizagem, bem como situações que são externas às crianças e sim da relação da escola com elas, onde meramente só avaliava-se as questões cognitivas, capacidade de memória e de linguagem de acordo com a faixa etária, tudo muito programado, onde a família vinha algumas vezes, cada vez com um profissional diferente, no caso de ser indicado na ficha de atendimento vários profissionais.

Esse número de idas desestimulava a família, pois muitas vêm do meio rural ou trabalham e isso pode atrapalhar seu sustento em caso de terem que faltar, além de ser desperdício de tempo. Dessa maneira e tentando seguir a metodologia proposta por Fernández (1991) que nos fala sobre o DIFAJ (Diagnóstico Interdisciplinar Familiar de Aprendizagem em uma Jornada), buscamos concentrar o atendimento inicial em um único momento com os profissionais, ou reduzindo ao mínimo o número de vezes da família.

A partir de 2018 ao perceber a necessidade de um entendimento diferente quanto ao acolhimento, atendimento e devolutiva a família e a escola – resguardando a intimidade da família e as questões éticas do atendimento, foi iniciada uma proposta similar ao DIFAJ.

Apesar do modelo do DIFAJ proposto por Fernández (1991) ser ideal quanto ao formato, número de intervenções iniciais, ser multiprofissional e utilizar uma proposta

dialética em que não encaixa a família em rótulos e diagnósticos que se baseiam mais nas questões médicas que nas necessidades das crianças e adolescentes atendidos. Ainda assim não utilizamos com toda a estrutura o DIFAJ e sim inspirações no seu modelo quanto ao atendimento completo da família inicialmente pelos profissionais, com diálogo entre esses profissionais – evitando profissionais que sejam mais importantes que outros. Nessa modalidade os sujeitos podem se comportar de maneira distinta com os demais profissionais e a troca de informações e/ou atendimentos conjuntos facilita essas questões para família e contribui na riqueza da devolutiva pela amplitude das visões envolvidas.

Nesse contexto Eijey foi encaminhado ao CMAEE onde fora colhido os dados que embasam o presente estudo, sob a égide de que vivia em “desajuste social”. Não podemos pensar que essas crianças como afirma Abramowicz (1995, p. 11-12): “sofrem o processo de exclusão sem nenhuma resposta, nenhum movimento.” Alguma reação ocorrerá, alguma resposta, alguma situação desencadeará respostas, nem sempre as que a normativa escolar espera, de ajuste, quietude e esperar a vez de responder quando lhe é feita uma pergunta ou apresentada algumas situações para que dê sugestões.

Em 2012 ainda no primeiro ano do Ensino Fundamental a criança foi encaminhada para o Centro Municipal de Apoio a Educação Especial com a queixa conforme descrita abaixo:

O aluno apresenta um quadro de **desajuste social (grifo nosso)**, desde o familiar quanto ao convívio com os colegas. Com aparência tranquila, podendo-se notar uma certa carência, o que já vêm ocasionado com seu diagnóstico familiar. O mesmo necessita de um acompanhamento individual para desenvolver ensino aprendizagem. Do contrário com a ausência do docente do “seu lado” não ocorre. Ficando disperso o tempo todo, gostando sempre de brincadeiras agressivas, tendo que ter intervenção constantemente. Encaminhamento ao CMAEE (2012, p.1)

O poder que a instituição detém sobre o que é dito e tido como verdade é muito grande e vemos como sendo a mesma apropriação médica a qual nos afirma Costa (1979, p. 171) acerca de como a medicina se apropriou da infância em contrapondo a educação dos pais, como vemos a seguir:

Toda uma série de manobras teóricas mostrava-os como obstáculos, à saúde, quando não a própria vida dos filhos, para em seguida ensinar-lhes a maneira adequada de proteger as crianças. A ideia de nocividade do meio familiar

pode ser tomada como a grande trunfo médico na luta pela hegemonia educativa das crianças.

Essa mesma ideia de nocividade perdura ainda no meio escolar e muitas vezes vemos como acima nas narrativas do encaminhamento, a dizer que isso foi o que está no papel e no cotidiano escolar de Eijey sendo muito mais detalhes e questões que não são descritas certamente.

Foi marcado atendimento em dezembro de 2012 onde pelos relatórios observamos que a família não compareceu, o que podemos considerar um lapso de tempo grande, uma vez que fora encaminhado em agosto e após 4 meses marcado o atendimento. Ainda assim, observou-se que o primeiro atendimento ocorreu somente em março de 2013, oito meses após o encaminhamento inicial.

A demora em se iniciar os atendimentos, filas de espera e demais questões que atrapalham o atendimento e acompanhamento das famílias nos diversos setores públicos não pode ser somente atribuído a questões de número de pessoas para serem atendidas, falta de estrutura ou número de profissionais insuficientes, como nos afirma Fernández (1991) quando nos narra o atendimento clínico psicopedagógico na Unidade Hospitalar em que implanta o DIFAJ – Diagnóstico Interdisciplinar Familiar de Aprendizagem em uma Jornada) e que com os mesmos recursos e criatividade, diminuiu os índices de evasão dos atendimentos e ao mesmo tempo aprofundando e qualificando os atendimentos.

Dentro dos dados obtidos nos materiais constantes na pasta de Eijey e sua trajetória o presente encaminhamento é bem revelador (CMAEE, 2012, p.1-2), onde observamos no item II – Intervenções pedagógicas realizadas pelo docente: “Dando espaço de tempo individual; Atividades diferenciadas; Estímulos com participação em todas as atividades na sala e Acompanhamento no caderno, com Orientação.” Encaminhamento. O aluno ainda no 1º ano dentro do contexto que observamos e sendo descrito com todas as questões que aqui vemos, nunca Eijey é descrito com suas potencialidades e possibilidades, sempre negativamente e de maneira depreciativa.

Observa-se que há uma distinção entre o que se apresenta e o que a criança sente, demonstra e toda sua história que carrega. Podemos observar que “o problema de

aprendizagem põe em evidência a necessária inter-relação dos níveis orgânico, corporal, intelectual e desejante, a partir de sua articulação sintomática.” (FERNÁNDEZ, 1991, p.129) Observamos que a criança desde o início de sua trajetória fora esfacelada, ora com o discurso de “desajuste social”, ora de indisciplina, ora de desatendo e de agressivo. Situações que somente observa-se na escola e por outras onde passou, a ponto de ser transferido de uma para outra sem ser visto toda sua complexidade de relações e segredo envolvido em seu desenvolvimento.

No item IV do encaminhamento observamos a descrição da percepção da escola quanto ao relato do contato com a família do aluno, segundo (CMAEE, 2012, p.2.):

O quadro é desajustado, quanto ao tempo necessário ao aluno. A presença da família é mínima, com agravante total para a escola. Mãe que trabalha fora, no tempo em casa a criança está totalmente sozinha. Pode-se ainda firmar com falas do aluno que é agressivo, pois já presenciou situações ocorridas do pai que é presidiário, insistindo em falas agressivas, resultando numa criança sem limites e muita dificuldade de alcançar seu foco na aprendizagem.

Dentro do discurso manifesto nesse trecho, vemos muitas das visões acerca da criança que lhe são mandatárias, como marcas que ele carrega e que a escola deve encaminhar, rotular, acompanhar e denota pouca coisa a fazer pois a família é “desajustada”, a mãe trabalha e ele fica muito tempo sozinho, informando ainda que a mãe é ausente, o que é incongruente uma vez que ela trabalha. Observa-se o discurso acerca do feminino e das cobranças acerca de suas atribuições quanto aos cuidados com a criança e seu desenvolvimento quando descreve a mãe não o pai, uma vez que tinha os dois, ao feminino é atribuído o fracasso de qualquer situação com os filhos, por ação ou omissão, ao contrário do que ocorre com o masculino, no caso o pai.

Os discursos presentes da mãe sempre ser a responsável pelo que ocorre sendo na ação e na omissão são recorrentes, como ir trabalhar e deixar os filhos na escola, com o vizinho, avós e quando não pagar alguém para cuidar. Podemos observar a esse respeito que o ECRID ou ECA – abreviação comumente usada para a Lei Federal 8069/90 (BRASIL, 1990) – afirma com exatidão essa questão em seu artigo 5º:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Os discursos do que cabe ao feminino e ao masculino como observamos presentes em Fernández (1994, p. 133-134):

Frequentemente, encontramos na sensibilidade às necessidades dos demais e na assunção da responsabilidade de cuidar de outros os motivos para a aparente confusão de juízos das mulheres, as quais não só definem a si mesmas no marco das relações humanas harmoniosas como também julgam-se em função de sua capacidade para preservar tais relações e atender às necessidades dos demais. Uma vez mais encontramos os clássicos estereótipos que colocam as mulheres no centro das capacidades expressivas e os homens no domínio das capacidades instrumentais.

Após a criança ser encaminhada para o CMAEE e ser atendida pelo setor de psicopedagogia em seguida foi atendida pelo setor de psicologia, onde observamos a visão reducionista do que pode ser a psicologia e distante dos preceitos do CFP – Conselho Federal de Psicologia (2010, p. 19) onde afirma que :

a necessidade de superação de ações decorrentes de concepções patologizantes dos insucessos escolares e se esforçam em transformar os problemas em desafios a ser em enfrentados.

Justamente no primeiro relato do setor de psicologia vemos o contrário, onde se afirma categoricamente o seguinte, conforme relatório do psicólogo (CMAEE, 2012):

Necessita de sala de apoio. Defasagem intelectual, dificuldades na lateralidade e coordenação motora, TAC⁶ (SIC) interferindo na aprendizagem. Necessita de acompanhamento psicológico e psicopedagógico. Verminose. Necessidade de acompanhamento psicológico e psicopedagógico.

No próximo documento na pasta do sujeito pesquisado aqui denominado Eijey, encontramos um relatório da avaliação psicopedagógica inicial, onde se afirmar as questões já ditas aqui anteriormente, entre elas conforme Avaliação Psicopedagógica:

[...] dificuldades quanto aos aspectos cognitivos, pois apresenta incapacidade de argumentação, compreender ideias abstratas e realizar tarefas'. Conta ainda referente a atrasos no processo de alfabetização, não consegue identificar formas geométricas e faz oscilações no reconhecimento de cores. Foi perceptível a defasagem com relação à memorização. A criança foi avaliada pelo psicólogo desse centro e percebeu-se a defasagem intelectual, o que está interferindo em sua aprendizagem. (CMAEE, 2013)

⁶ Não encontramos referência nenhuma sobre o possível diagnóstico de TAC contido no relatório psicológico, não é nenhum transtorno ou doença catalogado, optamos por manter como estava na pasta de Eijey.

Sendo está resposta nada mais que um respaldo a anterior, ou seja, de uma criança que apresenta “defasagem intelectual” e precisa ser tratada como tal, dentro dessa suposta limitação pois como nos afirma Fernández (1991, p.38) “Mas a deficiência intelectual não implica necessariamente problema de aprendizagem, ainda que possa ser um condicionante dependendo de como a família signifique o dano intelectual.” Porém em seguida deparamos com um relatório assinado por psicólogo, não em conformidade com a Resolução CFP 007/2003 onde relata os modelos de documentos e relatórios emitidos pelo profissional de psicologia, ou seja, vemos apenas um formulário onde se rotula a criança com um suposto diagnóstico acerca do que “ela tem”, sem propor nada a não ser rotular essa criança.

Nesse sentido de rotular, tornar as questões da aprendizagem como médicas, vemos a criança ser encaminhada para neurologista em 2013 ainda com Guia de Referência emitida pelo CMAEE onde é atestado todas as dificuldades já descritas, sem ao menos mencionar a questão física da marca na nuca do pedaço de xícara quebrado na cabeça da criança e se isso poderia ter alguma implicação fisiológica.

Destacamos que a criança vem ao CMAEE semanalmente desde esse período, o que nos dá margem a observar, descrever e narrar fatos antigos e atuais acerca do acompanhamento dela no CMAEE e nas escolas por onde passou. Por vezes falta semanas no CMAEE, mas sempre justifica e relata que tem receio de sair de lá porque nesse espaço ele gosta e a mãe também afirma que faz bem para ele, uma vez que ele é tranquilo e nunca em nenhum momento sequer, nenhum dos profissionais observa qualquer relato que condiz com o da escola de agressividade ou questões relativas a irritabilidade, tanto no CMAEE como os relatos da mãe que o descreve como carinhoso.

As visões que muitas vezes existem nessas instituições como a escola que Eijey frequentava nesse período escolar nos diz Abramowicz (1995) a agressividade é vista como algo a ser lidado e tratado. Podemos ver que muitas vezes em palestras e temas discutidos com os pais para evitarem esse comportamento com os filhos para que não sejam modelos agressivos aos mesmos.

Ao final do primeiro ano em que fora acompanhado no CMAEE, não com muita frequência vimos a descrição de que não obtivera avanços, sua memória é curta, seu raciocínio é lento e sua capacidade de aprender é muito restrita (CMAEE, 2013):

No ano seguinte observamos que a criança já estuda em outra escola e não na que funcionava no local de entidade de atendimento aos adolescentes em situação de acolhimento institucional. Observamos três relatórios na pasta do sujeito pesquisado sendo uma devolutiva feita pelo profissional de psicologia (CMAEE, 2013) onde não em conformidade com a Resolução CFP 07/2003 atesta que a criança possui “Deficiência Cognitiva Leve e problemas afetivos interferindo negativamente em seu convívio social.” Não há descrição de nenhum trabalho feito acerca do suposto problema afetivo, que possa ser visto, bem como não há descrição de nenhum trabalho realizado por parte do setor de psicologia a não ser categorizar a criança como “deficiente Cognitivo leve”, porém no setor de psicopedagogia observamos a tentativa de querer fazer com que a criança alcance seus objetivos escolares perante as dificuldades que se apresentam. No ano de 2014, a criança fora encaminhada para Psiquiatria, que foi avaliado e medicado – sem indicação do que fora prescrito – e no ano indicado continuou tendo muitas faltas segundo o relatório expositivo, embora seja descrito: um pequeno avanço onde já identificou o alfabeto e sílabas, formando pequenas palavras, sendo receptivo e permitindo ser mais estimulado.

Destaca-se que no ano de 2015, o aluno mudara novamente de escola em virtude de questões de disciplina e reclamação dos professores, nesse sentido a mãe preferiu mudar a criança de escola novamente. Nesse ano nos deparamos com um relatório psicológico não em conformidade com a Resolução CFP 07/2003 onde apenas atesta: “Aluno com déficit cognitivo e distúrbio psiquiátrico, medicado.” (CMAEE, 2013) Ainda somente está presente na pasta do aluno em relação ao profissional de psicologia um relato escrito a mão e uma informação que encaminhou a criança para Neurologista.

Ao final de 2016 nos deparamos com o presente relato da criança por parte do profissional de psicopedagogia, destacando os avanços da criança no presente ano: “O mesmo teve um avanço notável, desenvolveu na leitura e interpretação de pequenos textos, na escrita, produção de frases, escrita de palavras, pois o aluno encontra-se em processo de alfabetização.” (CMAEE, 2013).

Em 2017 tive o primeiro contato com a criança e desde o início fiquei intrigado com todas as questões que estavam em sua pasta, muito poucas para muito tempo, uma vez que já faziam 4 anos, ainda não havia nenhuma notícia sobre as questões que a mãe passava em relação a sua saúde, pois ainda não havia compartilhado com setor de psicologia do CMAEE, ainda existia o segredo dela com relação a instituição que seu filho era e é acompanhado. Esse segredo de que ela possui HIV não é contado em virtude de temer a estigmatização em relação aos seus filhos, são tantas questões de exclusão que fica evidente o receio da mãe em relação aos seus filhos.

Ainda no de 2017 ela nos procurou para que fosse visto a possibilidade de sua filha mais nova que também é soropositivo de frequentar a escola de educação infantil, sendo mais um receio que ela tem em relação a possível sofrimento da criança, uma vez que a mesma tem a imunidade muito baixa e pode vir a faltar muitas vezes na escola, e também no caso da matrícula a mesma se preocupa de como irá falar e quem irá saber, visto que o município e a comunidade é pequena o receio de comentários que poderiam vir a repercutir é muito grande. Nesse aspecto a mãe foi orientada a aguardar que a filha fosse matriculada uma vez que ainda não tinha idade para tal e que se precisasse nós interviríamos em relação ao que precisasse. Porém nesse aspecto o segredo permanece no meio familiar.

2.4 EIJEY HOJE: UM MODO DIFERENTE OU MAIS DO MESMO?

No presente ano a criança que hoje é um adolescente continuou sendo acompanhado no CMAEE, foi pouco frequente, seu atendimento foi mudado de horário em virtude dele estar atrasando e depois percebermos que foi em virtude que levava sua irmã mais nova na escola, novamente mudamos o horário para adequar às suas necessidades. Sempre ele chega atrasado mesmo assim sempre vem e demonstra muita tranquilidade e calma, quando termina os atendimentos ele sempre sai e diz: “Fica com Deus Tio” pois tem o hábito de chamar os profissionais de tios, muitas questões ocorreram esse ano na vida de Eijey, como a separação da mãe e do padrasto que ele já convivia tinha 7 anos.

Aliado a esses fatores têm as constantes idas da mãe ao hospital que fica em outro município para levar a filha mais nova e para se tratar também em decorrência de HIV, o que ainda é um segredo para ele e para a família. A mãe de Eijey também teve que

lidar com a prisão de três sobrinhos durante o ano de 2019 e Eijey faltou e outra semana chegou atrasado em virtude dessa situação pois sua mãe teve que ir visitá-los e pedir para que os três ficassem na mesma cela, situação que não foi possível segundo ele.

Situações de violência e exclusão sempre presentes e de pessoas próximas e na comunidade onde reside, de se envolver em questões que infrinjam as leis são recorrentes na vida e no local onde Eijey reside, o que o torna também vulnerável a essa questão. A mãe sempre demonstra muita preocupação quanto ao futuro de Eijey, como nos informa na sua fala, em sua preocupação dele continuar sendo acompanhado mesmo sendo adolescente : “Aqui se ele passar dos quatorze, quinze anos, até se ele chegar nos dezesseis anos, ele precisar de passar no centro, ele vai ter prioridade pra passar?” (MARIA, 2018)

Vemos sempre uma preocupação dos pais em ocupar o tempo dos filhos de modo a eles não se envolverem em nada que lhes desvie do caminho imaginado por eles, isso fica muito evidente nas comunidades onde muitos adolescentes ingressam em cometimentos de atos infracionais como a cidade em que mora Eijey, pois proporcionalmente é a cidade do estado que mais tem adolescentes em medidas socioeducativas de internação – privação de liberdade por até 3 anos – e de medidas socioeducativas em meio aberto – Liberdade assistida e Prestação de Serviços à Comunidade -, reflexo este que vê-se na redução de alunos na Rede Pública uma vez que em 2009 tinha-se 400 alunos a mais na Rede de Ensino Municipal. Todas essas questões refletem no modo das famílias verem as instituições, as escolas com mais tempo de funcionamento com projetos que meramente ocupam o tempo como meio de protegerem seus filhos e evitarem que entrem em contato com a prática de atos infracionais.

Ainda no presente ano teve novo atendimento neurológico que fora a pedido da família e da escola, pedidos esses que sempre vem em sustentação a uma incapacidade da escola lidar pedagogicamente com alguns alunos, comumente vemos crianças e adolescentes serem encaminhadas para Neurologistas antes mesmo de qualquer trabalho pedagógico e de ser encaminhada para o CMAEE para um olhar mais ampliado sobre as questões da aprendizagem. A escola entende que a partir do momento que o aluno tem um laudo que eles nada podem fazer, sendo o nada fazer

uma referência a não reprovação, pois vemos que muitos professores se colocam nessa visão punitivista e quando o aluno tem laudo ele perde esse papel, sendo que são aprovados automaticamente e não interferem no índice de reprovação da escola, o que é a maior preocupação da direção escolar.

Nas dinâmicas institucionais narradas, tanto do professor e da direção escolar não vemos a preocupação referir-se ao educando e sim a índices e relações de poder e autoridade, uma vez que o professor tem o poder de reprovar ou não, e a direção preocupada com o índice escolar de reprovação. Isso se faz em um ambiente onde vemos a criança, no caso Eijey e tantos outros serem jogados e subjugados a índices meramente que escondem as contradições de um frio sistema que se move frente às vivências e sobrevivências dessas crianças.

Durante o ano corrente Eijey, apesar dessas situações de medicamentos, consultas e faltas ao CMAEE observei que o mesmo brinca e se diverte como as demais crianças na sua faixa etária e da sua comunidade, tanto que ele afirma que vai para a nascente do rio na “manga” onde caça passarinho com rede de pesca e quando pesca algum peixe, dependendo de qual é ele vende, Eijey informa que a “Cobira”(sic) dá para vender.

Ainda mesmo depois do assassinato do seu pai podemos ver na história de Eijey a violência sendo sempre marcante nas relações como nos exemplos de educação familiar que ele nos conta, tais como: quando narra que a irmã bate na filha com um ferro de guarda roupa até entortar e que por isso ele tem que ficar responsável pela sua irmã mais nova, uma vez que a mãe de Eijey tenta protegê-la da irmã mais velha. Eijey afirma que: “Outro dia minha irmã passou mal e desmaiou e foi para o hospital e depois para Colatina por causa do tratamento que ela faz.” (MARIA, 2018)

Quando perguntado sobre qual tratamento, Eijey apenas afirma que é um tratamento e não sabe qual e sobre o que se trata. Ainda duas questões foram bastante significativa no ano escolar de Eijey, sendo a primeira quando ele afirma que no Desfile de 7 de Setembro ele só ia participar se sobrasse vagas e para representar os escravos, segundo seu relato, e que nos jogos escolares ele fora proibido de participar pelo juiz da partida porque ele era maior que os outros da série dele.

A escola e os profissionais muitas vezes estão distantes do olhar ampliado e de perceber que um simples ato pode perpetrar situações de exclusão que essas crianças vivem rotineiramente, como afirma Fernández (1991, p. 97):

O trabalho orientado para compreender e vivenciar a diferença entre discriminação e separação, entre diferenciação e exclusão, é comumente um objetivo central do tratamento psicopedagógico.

Observamos como as questões de exclusão são perpetuadas no cotidiano escolar ao escolher um adolescente que se encontra na situação de Eijey aqui descrita e que só participaria se sobrasse vagas de escravo, o que ele nos informou depois que não sobrou vagas para que ele participasse. Nos jogos escolares fica uma imensa reflexão, na atividade que Eijey poderia desempenhar um bom papel aos olhos da escola, ele fora impedido pela mesma porque era maior e conseqüentemente no que ele estava a frente dos demais não poderia participar, mas se estivesse abaixo sim, motivo esse por que essa situação se repete continuamente na vida de Eijey.

Nesse sentido vemos uma questão básica que Fernández (1991, p. 82) afirma acerca da intervenção e que fora ignorado com Eijey: “A intervenção do psicopedagogo dirigir-se-á fundamentalmente a sanear a instituição educativa (metodologia-linguagem-vínculo)”

Nesse aspecto mais um ano encerrou na vida escolar de Eijey, mais do mesmo que já acontecera antes.

CAPITULO 3 – EIJEY E OS DISCURSOS: OS ESPECIALISTAS

“Simão Bacamarte era frio como um diagnóstico.”

Machado de Assis, O Alienista

O presente capítulo se propõe a analisar os discursos existentes em todos os locais na voz dos principais profissionais que acompanharam Eijey nesse período desde que fora encaminhado ao CMAEE para atendimento em 2012. Nesse período podemos ver que Eijey passou por muitas escolas onde as mesmas apenas aceitaram a situação inicial e que perdura até hoje, do adolescente que tem uma família desestruturada, carece de recursos de aprendizagem que não possibilita que Eijey passe para a série seguinte como as outras crianças.

Reforçam a imagem da criança que necessita de intervenções que o façam adquirir essas habilidades necessárias, concomitantemente ele precisa estar em acompanhamento no CMAEE para que supra essas dificuldades apresentadas, embora veremos que essas dificuldades não são supridas nos atendimentos e acompanhamentos, podemos dizer que são até aprofundadas em determinados momentos. Quando vemos a ausência de intervenções que poderiam propor novas experiências à família, como o reconhecimento de sua história e as dificuldades que a mesma já passou em vários aspectos, tais como: material, violência, saúde e as constantes reprovações. Vemos que a menor questão dentro da família é vista como se fosse a maior por todas pelas instituições que atenderam Eijey, ou seja, não estar na série correta para sua idade.

Analisaremos a perspectiva de Eijey e a narrativa proposta pela presente pesquisa na modalidade estudo de caso que segundo Pereira; Godoy e Terçariol (2009, p.1):

O Estudo de Caso é um procedimento utilizado habitualmente na intervenção clínica com objetivo de compreensão e planejamento da intervenção, destacando-se pela possibilidade de integração de diferentes técnicas e campos do conhecimento. Nessa condição, o conhecimento teórico é dirigido ao individual e ao particular, em um autêntico ato de 'debruçar-se sobre o leito', o que, etimologicamente, encontra-se presente na palavra clínica,[...]

Também os autores que Castro, Ferreira e Gonzalez (2013, p.13) afirmam sobre o estudo de caso:

[...] é um estudo intensivo, exaustivo e profundo sobre um indivíduo, evento, instituição ou comunidade visando estabelecer relações entre aspectos relevantes para sugerir hipóteses explicativas para um fenômeno. O caso é sempre bem delimitado e singular, o que reduz a possibilidade de generalizações para outras situações. O interesse no caso é justamente naquilo que ele possui de particular e único, mesmo que posteriormente apresente certas semelhanças com outros casos.

Como abordagem a pesquisa seguirá a qualitativa por melhor se aplicar em virtude das possibilidades e dinamismos da pesquisa tais como a participação do pesquisador e a narrativa da história do sujeito e ainda segundo Chizzotti (1998, p. 83):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado.

Como instrumento de coleta de dados optou-se pela Entrevista, coletas de documentos e registros em arquivo. As entrevistas feitas de maneira semiestruturada sendo que a mesma foi conduzida com roteiro pré-estabelecido, baseando-se nos materiais, Anamneses, encaminhamentos e demais documentos. O que permite que sejam cruzadas as informações das três formas de coleta de dados descritas, propiciando mais fidedignidade a pesquisa.

Sobre a entrevista nos diz Castro, Ferreira e Gonzalez (2013, p.37):

A entrevista consiste numa conversa intencional e é utilizada quando existem poucas situações a serem observadas ou quantificadas, e ainda quando se deseja aprofundar uma questão. Na entrevista, deve-se deixar a pessoa falar à vontade, ao contrário do questionário com perguntas abertas, que são mais objetivas evitando a mudança de assunto. Na entrevista, o desvio do assunto proposto é possível, possibilitando o aprofundamento das questões

Marconi e Lakatos (2002, p. 92) define a entrevista: “Encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. [...]”

Ainda conforme nos afirma Castro, Ferreira e Gonzalez (2013, p.37) acerca da utilização da entrevista:

Para uma investigação da vida afetiva e das relações interpessoais, o melhor instrumento é a entrevista, de preferência a entrevista aberta, não dirigida, onde o indivíduo se sinta à vontade para falar de assuntos que são

importantes para ele (e não só para o pesquisador), como temas acompanhados de intensa emotividade.

Sendo ainda a entrevista uma fonte eficaz de coleta de dados que segundo (CASTRO, FERREIRA e GONZALEZ, 2013, p.37): “[...]não estejam nos livros, periódicos e documentos publicados, levantar informações estatísticas e obter informações sobre situações ou eventos nos quais a presença do entrevistador altere muito o contexto.”

Aqui analisaremos as questões fundando-se no que Foucault (1996, p. 7) fala a respeito do desejo em relação ao discurso:

O desejo diz: "Eu não queria ter de entrar nesta ordem arriscada do discurso; não queria ter de me haver com o que tem de categórico e decisivo; gostaria que fosse ao meu redor como uma transparência calma, profunda, indefinidamente aberta, em que os outros respondessem à minha expectativa, e de onde as verdades se elevassem, uma a uma; eu não teria senão de me deixar levar, nela e por ela, como um destroço feliz".

Continuando nos explica acerca da instituição, sendo essa as que Eijey esteve em atendimento e/ou estudando, como vemos a seguir Foucault (1996, p. 7):

E a instituição responde: "Você não tem por que temer começar; estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida de sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra mas o desarma; e que, se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós, que ele lhe advém".

Nesse aspecto percebemos como as instituições foram marcantes na trajetória de Eijey, temos as escolas, O CMAEE, o hospital na figura dos médicos que o atendeu (psiquiatra e neurologistas). Nessas instituições analisaremos os discursos correntes dos profissionais com ênfase nos que passaram pelo CMAEE (psicólogos, psicopedagogas e fonoaudiólogas).

Sendo essas instituições possuidoras e veiculadoras de discursos como afirma Foucault (1996, p. 8) pode ser um problema elas serem “réplicas opostas de uma mesma inquietação: [...] diante do que é o discurso em sua realidade material de coisa pronunciada ou escrita:[...]”. Nos coloca ainda a questão do que se veicula nessas instituições e de sua proliferação: “[...] o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo?” (FOUCAULT, 1996, p. 8)

O que vimos afirmando aqui em relação a Eijey e suas trajetórias institucionais é mencionado por Foucault (1996, p. 9) como: “procedimentos de exclusão”, sendo a interdição: “O mais evidente, o mais familiar também, [...]”. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa.

Não podemos falar de tudo em todo lugar Foucault (1996) e com isso muitas coisas reverberam em muitos lugares e se perpetuam falando ou deixando de falar, assim como percebemos com o sujeito pesquisado o que é dito a seu respeito em diversos lugares e por diversos profissionais a serviço de um mesmo discurso, que apenas legitima a exclusão e seus mecanismos.

Outro ponto que iremos recorrer muito e que já o fizemos de certa forma é em relação aos supostos diagnósticos de todos os profissionais que passaram por Eijey, tomando como base o que nos mostra Fernández (1991, p.44) sobre o diagnóstico:

O diagnóstico não completa o olhar interpretativo nem diagnóstico: todo processo terapêutico também é diagnóstico. Quem tem o saber sobre o que está acontecendo (ainda que não tenha o conhecimento) é o próprio paciente. O desdobramento e o aforamento do mesmo acontecerão durante o tratamento. Reciprocamente, consideramos o momento chamado diagnóstico de grande relevância terapêutica.

Observamos que o diagnóstico não pode ser utilizado como um rótulo, uma situação imutável e que possa servir para “condenar” o sujeito a uma situação impossível de ser mudada e ainda que não dê perspectivas como afirma Fernández (1991, p. 91):

[...] diagnóstico provém de *dia* (através de) e *gnosis* (conhecimento). Se nos atemos à origem etimológica e não ao uso comum (que pode significar rotular, definir, etiquetar), podemos falar de diagnóstico como “um olhar-conhecer através de”, que relacionaremos com um processo, com um transcorrer, com um ir olhando através de alguém envolvido mesmo como observador, através da técnica utilizada e, nesta circunstância, através da família.

Não podemos ver Eijey com rótulos, definições e etiquetas como nos afirma Fernández (1991), uma vez que todo o contexto onde está inserido precisa ser analisado e visto dentro do tempo que ele passou pelos atendimentos, os discursos, as possibilidades e intervenções feitas e que deixaram de serem feitas.

3.1 EIJEY E AS ESCOLAS

Durante a trajetória escolar de Eijey foram muitas escolas pelas quais ele passou, quase todas existentes no município para sua faixa etária, sua vida escolar inicia-se em 2008 na educação infantil que a sua mãe chama de creche, mas na verdade é uma pré-escola em tempo integral como todas existentes no município onde reside o sujeito pesquisado. Conforme sua mãe nos informa sob sua percepção dessa época em que Eijey estava na Pré-Escola:

Na creche primeiro ele foi um pouco rejeitado pelas professoras, na época né, foi um pouco que as professoras não davam muita atenção pra ele não, qualquer coisinha botava a culpa nele, ele sempre foi esse menino de, um apronta talvez foi porque ele tava e foi ele, sempre jogaram a culpa pra cima dele, as vezes eu ia na creche sempre por causa dele, ai ele falava comigo: Mas mamãe não foi eu, foi fulano também, por que botou a culpa só ni(sic) mim?. Sempre ele ia pro castigo sozinho, na creche, ai quando ele saiu ele foi direto pro Maria Edileuza, aí La no Maria Edileuza ele era assim, ele. (MARIA, 2018I)

Esse início escolar e as percepções da mãe de Eijey andam juntos em toda a trajetória escolar da criança, hoje um adolescente. Destaca-se essa percepção da mãe de Eijey em relação ao modo como ele era visto e tratado no ambiente escolar, o que veio a culminar com o seu encaminhamento para a escola onde ficou por dois anos e que tem todo o contexto de exclusão e higienismo que já narramos anteriormente, desde a localização, atendimento integral, encaminhamento para o CMAEE e o próprio modo como as crianças eram atendidas nesse espaço. Dessa forma vemos uma trajetória marcada pela institucionalização de questões do cotidiano da criança e sua família e que muitas delas ampliadas pela visão da escola sob a família como vemos abaixo no relato da mãe de Eijey, quanto ao seu comportamento:

Na época era isso mesmo né, ele vivia o que a gente vivia em casa né, que o pai dele era muito violento, não deixava a gente viver em paz né, então ele pressentia quando o pai dele irritou, quando o pai dele botou fogo na nossa casa, ai tudo isso marcou muito ele, nessa época né, e ele... Assim, ele foi muito assim, eu sempre sai de madrugada pá ir pá roça, e ele sempre ficavam em casa com a babá né com a vizinha, assim... Em casa ele não tinha esse comportamento, mas, fora de casa ele tem... Tinha de ta(sic) pegando faca quando eu não tava, pra enraba no colega, na escola ocorreu isso, que ele derrubou as cadeiras tudo, nessa época ai mesmo, os colega não brincava com ele, tinha medo dele, na creche ele tinha um convívio ate melhor com os colegas, mas, quando saiu da creche que ele foi pro Maria Edileuza foi isso aí, tudo que ela escreveu aí era o que Ele chegou lá. (MARIA, 2018)

As descrições de criança agressiva não condiz com o que vemos semanalmente no CMAEE e em nenhum período ou relato de quaisquer dos profissionais que iremos descrever há qualquer menção a agressividade em Eijey, o que nos dá a pensar que não é algo dele ou que vem dele como as escolas o rotulam e sim que seja algo do ambiente e uma resposta dele para o modo como lidam com ele.

Nesse sentido vemos como as questões do cotidiano escolar são lidadas pelo corpo docente e demais profissionais ao ponto de que podemos inferir historicamente em questões relacionadas a essas populações excluídas pelo sistema, seja na forma material, com a negação de recursos e ausência de políticas públicas locais e ainda com discursos que afirmam a pobreza ser uma condição e situação a ser vencida unicamente pelo indivíduo historicamente excluído. Como nos afirma Julia (2001, p. 12)

A história das populações escolares, que emprestou métodos e conceitos da sociologia, interessou-se mais pelos mecanismos de seleção e exclusão social praticados na escola que pelos trabalhos escolares, a partir dos quais se estabeleceu a discriminação.

Os únicos relatos de agressividade por parte de Eijey diz respeito à quando a mãe convivia com seu pai, em que ela relata que devido às inúmeras situações de violência e abusos que Eijey dizia que quando crescesse iria matar o seu pai, como vemos no relato de sua mãe:

Diretora era Maria na época, aí Maria me falou que ele tava se comportando assim, que ele num(sic) se aproximava das outras crianças, falava muita coisa de matar, falava que ia matar e que ia matar, sempre assim, aí a gente fomos juntos né, eu e ela, e ele com a professora dele, conversamos, aí elas entenderam um pouco ele, e elas que deu mais um apoio pra ele, assim, lá no Maria Edileuza, a Maria e a... Essa professora daí, a Tia Maria né, que apoiaram muito ele, ajudava ele na tarefa, aí lá no Maria Edileuza que ele conseguiu desenvolver um pouquinho assim, pra se enturmar com as outras crianças que... da creche até lá

Mas às vezes, esses casos da violência foi o que ele presenciou né, em casa... Mesmo eu larguei o pai dele, que a gente não vivia mais, o pai dele ia quebrava nossas coisas né, me batia, às vezes, já tentou da vez que me cortou né, tentou matar ele também, ele tinha o que?... Ele tinha uns três anos por aí, aí tem coisas... tem fatos assim que ele lembra com realidade mesmo, é tanto que foi passando o tempo ele crescia ele tinha isso: Eu vou matar o meu pai, eu vou matar o meu pai, aí foi quando eu vi que ele tava precisando mesmo, eu vi um centro, falei aí, aí a gente encaminhou ele pro psiquiatra... Aí depois o psiquiatra também parou o tratamento...(MARIA, 2018)

Situações essas que a escola em determinados momentos acolheu como a mãe disse acima, mas que não afirma como, só apenas ouviu e não julgou como ela afirma em outros momentos que ainda dizia que Eijey iria virar “bandido” igual ao pai.

Essa perspectiva narrada dessa escola que funcionava como um anexo de outra escola e que juntamente com entidade de atendimento já descrito perdurou na vida escolar de Eijey, uma vez que encontramos poucas coisas em referência ao seu percurso escolar em seu prontuário no CMAEE. O pouco que conseguimos fora obtido dos relatos de sua mãe e do próprio Eijey que afirma sem muita propriedade as questões temporais às quais ele narra da sua trajetória escolar, como se apenas tivesse passado pelas mesmas. Narrativas desprovidas de emoção, apenas quando narra suas possibilidades que lhe foi negada pelas escolas onde passou, como quando ele não pôde participar dos jogos estudantis por ser maior que as outras crianças e ele já ser um adolescente, ou quando ia participar do desfile cívico na ala que representava os escravos, isso caso sobrasse uma vaga.

Observamos que Eijey, após reprovar o terceiro ano por duas vezes mudou de escola e foi passado para o quarto, ao qual reprovou novamente. Estudou em todas as escolas do ensino fundamental no município, com exceção de uma, porém essa que não estudou era a que cuidava da escola/entidade a qual ele estudou os primeiros anos do ensino fundamental, sendo assim Eijey percorreu por todas as escolas do município onde mora, sendo as mudanças de escola por tentativas de que desenvolvesse segundo a sua mãe. Em conciliação com as dificuldades às quais ela estava vivendo, tais como a distância da escola após conseguir uma casa de programa de habitação assistencial e que sempre essas casas são distantes das regiões centrais de qualquer município.

Eijey algumas vezes estudou na mesma escola dos irmãos para facilitar a locomoção juntamente com os outros irmãos. Também vemos que a mãe de Eijey não o deixou em uma das escolas que mesmo sendo mais perto ela não quis que estudasse lá, porque segundo ela baixava a autoestima dele, alegando que o colocava em qualquer escola menos nessa.

Essas percepções não são narradas por Eijey, porém sua mãe as descreve com precisão e revolta quanto a isso ter ocorrido, embora na entrevista não fora

aprofundado no que realmente ocorreu durante o período que Eijey estudou lá, mas fica o entendimento de sua mãe quanto ao que ela identifica de que é melhor para seu filho, de como deve proteger ele de onde deveria ser o lugar que oferecesse a proteção e o reparo ao que ele vivenciou e não o estigmatizasse e nem contribuísse para baixar sua autoestima.

Dentre todas as questões que Eijey passou durante sua trajetória escolar até então, desde a estigmatização de sua condição por ter pai presidiário, que depois fora morto, ter sua família rotulada de “desajustada socialmente”, ser encaminhado para o CMAEE e Neurologista, repetir de ano e sua mãe sentir a necessidade de mudá-lo de escola pela não contribuição para a sua autoestima na qual podemos comparar com as visões das entidades assistencialistas descritas por Abramowicz (1995) de que essas entidades visam conter a juventude de um suposto perigo, na tentativa de impedir que vão para a criminalidade, fala ainda das reprodução das desigualdades às quais estão sujeitas nesses espaços:

Dizer que na escola repetem os mais pobres não responde a todas as indagações quando todas as crianças pertencem à mesma classe social. Não se pode pensar a pobreza como uma categoria invariante e homogênea de análise e como condição necessária para o fracasso ou a exclusão escolar. (ABRAMOWICZ, 1995, p. 12)

Vemos uma trajetória escolar de acordo com o descrito no presente trabalho permeado por situações excludentes e que referendam a produção das desigualdades no ambiente escolar, onde vemos crianças descritas pela sua condição familiar, tais como “família desajustada”, estruturada em concepções de modo subjetivo e numa lógica que normalmente vemos as condições sociais dessas pessoas sendo levadas em conta e quase que em totalidade de modo pejorativo.

3.2 EIJEY E AS PSICOPEDAGOGAS

Desde 2012 quando Eijey foi encaminhado para possível atendimento no CMAEE, fora atendido por três psicopedagogas nesse período, às quais descreveremos pelos números de 1 a 3, pois em determinados períodos elas alternam, sendo que em determinado ano a psicopedagoga que atendeu em 2013 também atendeu em outros anos, aqui descreveremos como (psicopedagoga 1 , psicopedagoga 2 e psicopedagoga 3).

Inicialmente as crianças são encaminhadas para o CMAEE mediante o preenchimento de uma ficha CMAEE (2012) em que a escola preenche com os dados da criança, informa as questões descritivas acerca da dificuldade encontrada pela escola na pessoa do professor que preencher a ficha. Também é relatado as intervenções pedagógicas realizadas pelo docente e pelo supervisor escolar além do relato do contato com a família, tudo de maneira descritiva e encaminhado para o CMAEE para agendar o atendimento de avaliação inicial com a família e a criança, onde essa avaliação foi feita pela psicopedagoga 2 e o psicólogo 1.

No ano de 2012 teve contato da psicopedagoga 1 com a escola agendando para que Eijey fosse atendido porém não ocorreu o atendimento, ficando somente para 2013 com a psicopedagoga 2 ao qual vemos o descritivo do ano de 2013 em que descreve as dificuldades de Eijey entre elas:

[...]dificuldades quanto aos aspectos cognitivos, incapacidade de argumentação, compreender ideias abstratas e realizar tarefas, atrasos quanto ao processo de alfabetização, não identifica formas geométricas e cores, além de defasagem com relação a memorização. CMAEE (2013)

Ainda nessa avaliação psicopedagógica CMAEE (2013) se observarmos o conteúdo da escrita vemos que o descrito no parágrafo 1º é o mesmo que está nos outros 2 parágrafos subsequentes em que apenas explicita as dificuldades apresentadas e observadas pela psicopedagoga 2 que ainda relata que o psicólogo 1 identificou defasagem intelectual que interfere na aprendizagem e que referenda a continuidade do acompanhamento para o ano de 2014.

Antes de descrevermos os acompanhamentos subsequentes convém descrever o encaminhamento e a avaliação inicial antes de ser iniciado os atendimentos no ano de 2013 do jovem Eijey. Primeiramente observamos que há poucas informações descritas no prontuário de Eijey, quanto às intervenções feitas, o que foi feito para que a escola não visse ele da forma que fora encaminhado ou que pudesse ser superadas as dificuldades descritas quanto a criança naquele período, uma vez que a descrição é totalmente tendenciosa da parte da escola, uma vez que a criança não alcança aquele patamar de aprendizagem em que os outros alcançam e busca-se causas internas e externas para justificar tais dificuldades de aprendizagem no caso inicialmente já veio no encaminhamento a descrição de :

“O aluno apresenta um quadro de desajuste social, desde o familiar quanto ao convívio com os colegas. Com aparência tranquila, podendo-se notar uma certa carência, o que já vem ocasionado do seu diagnóstico familiar [...]” (CMAEE, 2012)

Sempre presente nos relatos de que a sua condição vista pelas escolas onde passou de que precisava de um acompanhamento e sendo esse ainda individual, trazendo a marca das questões são oriundas de sua condição, de que Eijey precisa ser tratado e ser adaptado a norma vigente que é afirmado de que precisa desenvolver o “ensino aprendizagem”.

Nas descrições de intervenções pedagógicas feitas com Eijey no âmbito escolar podemos encontrar situações que são meramente o que se espera que aconteça com a criança do ponto de vista da aula, caso seja verificado por eles que essa criança “desvia” do que se espera para sua faixa etária porque narrar as mesmas coisas? Ainda há descrição de atividades diferenciadas sem explicar o que é diferenciado e como é aplicado essa atividade diferenciada.

Vemos que é considerado que o professor estimula o aluno e que o mesmo entende isso como algo que seja diferencial ao ponto de narrar que participa com estímulos em todas as atividades de Eijey em sala e que ainda acompanha o caderno com orientações sem dizer quais. As descrições de todas as questões mostradas no encaminhamento de Eijey para o CMAEE nos mostram uma visão reducionista das questões de aprendizagem e do modo como são vistas essas crianças nesses locais, ao ponto de que eles são sujeitos a meras descrições que pouco dizem de sua individualidade, embora eles precisem de atendimento individual para que sejam ajustados a norma vigente.

Essas descrições dizem respeito ao encaminhamento ao CMAEE e podemos observar que essa visão construída de Eijey teve respaldo no CMAEE, uma vez que no primeiro ano em que foi acompanhado pela psicopedagoga 2 e pelo psicólogo 1 não vemos muita coisa escrita em relação as intervenções com o mesmo, a não ser o que já descrevemos.

De acordo com a visão escolar que vemos muito comum nos dias de hoje, de que os sujeitos devem estar agrupados desde que estejam na mesma etapa do desenvolvimento, idênticos ao ponto de qualquer diferença ser considerada distúrbio

e transtorno, sendo sempre ser requerida uma intervenção e uma visão médica a respeito como nos afirma (ROCHA e GONDRA, 2002) em referência a produção de sujeitos higienizados.

Para o acompanhamento durante o ano de 2014 da parte psicopedagógica temos na pasta somente um relatório que resume os atendimentos durante o ano, um outro que descreve as atividades realizadas e as datas em que foram realizadas bem como as faltas registradas da criança e um plano de atendimento educacional especializado.

Pouco material descrito e nada em relação a sua evolução durante o ano, a relação dele com a escola e as questões que foram descritas pela mãe em relação às mudanças de escolas sucessivas, porém é do conhecimento através de entrevistas que a mãe de Eijey ainda assim sente-se acolhida no CMAEE e que todas as demandas da escola e dos acontecimentos de sua vida ela sempre traz ao CMAEE e a Equipe que o acompanha, em especial nesse período a psicopedagoga 2 que sempre tem contato com a família diretamente.

No ano de 2015 os relatos psicopedagógicos em relação a Eijey estão mais escassos que nos anos anteriores, porém encontramos a descrição de que não havendo avanço fora encaminhado para o Psiquiatra e que fora medicado – sem descrição de qual medicamento, frequência do acompanhamento e demais informações – apenas que depois desse período que fora medicado observou-se que houve um pequeno avanço materializado na percepção de Eijey passou a identificar o alfabeto e sílabas, formando pequenas palavras, sendo mais receptivo e permitindo ser mais estimulado, sem descrição alguma de quais métodos, técnicas e/ou atividades foram realizadas com ele durante o período em acompanhamento. Nesse período Eijey estava no 3º ano e novamente iria repeti-lo em 2016, sendo que essas informações apenas vemos a descrição do ocorrido e não quais intervenções e comunicações com a escola foram feitas.

No ano de 2016 vemos ainda menos coisas escritas em seu prontuário, apenas temos o Plano de AEE e uma devolutiva final às escolas que resume o acompanhamento dele no CMAEE durante o ano. É relatado que Eijey era atendido duas vezes por semana com cada atendimento tendo a duração de 1 hora onde objetivava concentração, percepção, atenção, observação, autoestima, memorização,

discriminação, visual e auditiva, alfabetização, fragmentação na leitura e na escrita, leitura de textos e interpretação, produção e reescrita, ortografia, gramática, traçado de letras e os quatro tipos de letras. Ainda há a descrição de que seria trabalhado as questões de matemática e noções espaciais e temporais, lateralidade e problemas envolvendo as quatro operações. Tendo como recursos utilizados: jogos no computador, atividades xerocadas, uso do quadro, jogos educativos variados, livros de histórias e vídeos diversificados.

A descrição da devolutiva para a escola no ano de 2016 afirma que o Eijey teve um avanço notável após ser encaminhado ao psiquiatra e ser medicado, sendo o avanço notável narrado pelas aquisições tais como: desenvolvimento na leitura e interpretação de pequenos textos, na escrita, produção de frases, escrita de palavras e que apesar disso ainda encontra-se em processo de alfabetização. Tendo avanços em questões relacionado a matemática, cores, quantidade, noções temporais e que Eijey nesses anos conseguiu se equiparar aos conhecimentos da sua idade e série. Há a sugestão de que a equipe de professores planeje atividades ao nível que contemple a capacidade do aluno. No ano de 2016 ele fora atendido pela psicopedagoga 3, apesar de a psicopedagoga 02 que o atendeu nos anos anteriores estar também na equipe multiprofissional, apenas tem a informação de que ele fora acompanhado por outra psicopedagoga, não sabemos o motivo ou se essa mudança integra decisão ou apenas é aleatória.

No ano seguinte em 2017 as mesmas descrições de que fora atendido por psicopedagoga e psicólogo, sendo que no período mencionado Eijey foi acompanhado novamente pela psicopedagoga 2 que já tinha mais contato com ele de anos anteriores, talvez porque nesse período a psicopedagoga 3 não estava no quadro de profissionais do CMAEE uma vez que há profissionais por via de processo seletivo e outros que são do quadro de profissionais efetivos que são cedidos para atuarem no CMAEE. Nas descrições de atividades e intervenções realizadas com Eijey vemos as mesmas ações descritas de anos anteriores e a nova descrição de que trabalhe noções e percepções quanto ao uso correto de fonemas e que se crie hábitos com vínculo da leitura e escrita. Podemos perceber várias faltas nos atendimentos semanais com Eijey que durante o ano de 2017 passaram a ser de apenas 1 hora semanal com a psicopedagoga 2.

Em 2018 novamente Eijey continua a ser atendido pela psicopedagoga 2 e vemos a descrição de que ele continua sendo acompanhado em virtude da necessidade de trabalhar vários aspectos do desenvolvimento cognitivo/intelectual a fim de suprir suas dificuldades pedagógicas. Vemos que as dificuldades anteriormente descritas ainda permanecem de acordo com a observação da psicopedagoga 2 onde narra que Eijey avançou, formando palavras e lendo pequenos textos, formando pequenas frases, interpretando com fluidez, sendo mais receptivo e permitindo ser mais estimulado, segundo a descrição do acompanhamento nesse ano. No ano de 2018 Eijey foi inserido em um programa da escola que chama-se “Acelera” onde o mesmo faz algumas avaliações e cursa duas séries no mesmo ano e se passar nas avaliações diminui a defasagem idade/série, ao qual ele conseguiu e demonstrou bastante alegria em conseguiu cursar e ser aprovado para o 4º ano.

No ano de 2019 foi bastante atípico para o setor de psicopedagogia onde a psicopedagoga 2 continua atender Eijey apesar das inúmeras faltas e atrasos sempre justificados, em virtude de todos os acontecimentos durante esse ano em relação a separação da sua mãe do seu padrasto e prisão de 3 sobrinhos da sua mãe. Também as questões de saúde representam uma grande ocorrência na família, mesmo eles não sabendo o motivo das idas e vindas ao hospital tanto da mãe quanto da irmã mais nova, onde sempre as duas vão ao médico para acompanhamento em decorrência de serem acometidas por HIV.

Uma situação curiosa entre o setor de psicopedagogia, mais especificamente entre Eijey e a psicopedagoga 2 em que a mesma tinha prometido um tênis para Eijey e quando foi na loja de calçados e ele escolheu um que lhe agradou, a psicopedagoga narrou que ele perguntou se tinha que voltar no CMAEE para mostrar para os outros profissionais e tirar foto. O tipo de situação que vemos diariamente com as famílias submetidas as ações de caridade e que necessitam de recursos materiais, mas antes de qualquer ajuda são expostas em fotos, discursos que as diminuem e as colocam em situação de grande vulnerabilidade, ao ponto delas mesmas reproduzirem e normalizar essa exposição como uma condição para obter o benefício ou ajuda

Situação essa de exposição que Donzelot (1980, p. 52) chama de: “[...] caridade humilhante, norma preservadora no lugar da repressão destruidora.” Embora não fora

a intenção e nem fora feito isso por parte da profissional do CMAEE, mas pôde-se observar a naturalidade que Eijey pedira para tirar a foto após o recebimento do tênis.

3.2.1 Eijey e as atividades psicopedagógicas

Durante o período citado em que Eijey permaneceu e permanece em acompanhamento no CMAEE e que por duas ou uma vez semanalmente é acompanhado obtivemos o caderno onde as atividades psicopedagógicas foram realizadas no período de 2013 a 2016, são dois cadernos – um de brochura pequeno e um grande de arame com 96 folhas – todos os dois totalmente preenchidos com atividades coladas ou escritas no caderno.

Podemos inferir que o acompanhamento psicopedagógico meramente se ateve a repetir atividades feitas em sala de aula ou que Eijey tivesse mais dificuldade de acordo com o julgamento da escola e das psicopedagogas, como um inculcamento das questões escolares e que ele próprio somente estará bem quando conseguir repetir as atividades do mesmo jeito que os demais. Essa perspectiva vemos sempre presente quando Eijey destoa do que a maioria de sua idade/série apresenta de conhecimentos e aquisições escolares que o tornaria apto a ser aprovado para a série subsequente.

Ainda assim podemos observar no relato acerca de Eijey quando sua mãe afirma da dificuldade que apresenta das atividades na escola, como segue:

[...] às vezes ele me pergunta assim: Por que no centro⁷ eu consigo desenvolver e na escola não? Não da pra eu te responder isso, você tinha que conversar com a Tia Vivian, ele: Ah, mas eu tenho vergonha de perguntar. (MARIA, 2018)

Abaixo uma das figuras que retiramos de um dos cadernos de atividades de Eijey enquanto frequenta o CMAEE durante o período em atendimento uma ou duas vezes na semana⁸:

⁷ Local onde é acompanhado CMAEE – Centro Municipal de Apoio a Educação Especial.

⁸ Cf. – p. 74 - 75

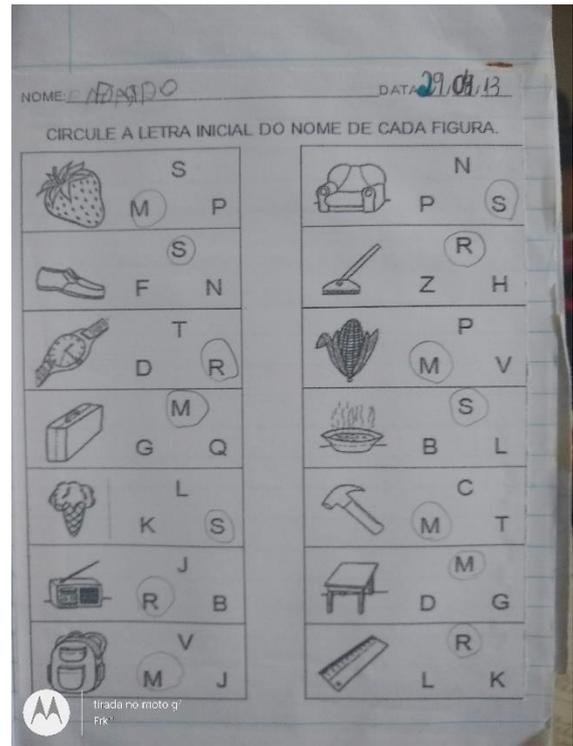


Foto 1: Atividade psicopedagógica – 08/04/13

Foto 2: Atividade Psicopedagógica – 29/04/13

Fonte: Caderno de atividades de Eijey no CMAEE

Fonte: Caderno de atividades de Eijey no CMAEE



Foto 3: Atividade Psicopedagógica – 29/04/13

Fonte: Caderno de atividades de Eijey no CMAEE

A fotos acima (1,2 e 3) retratam uma das primeiras atividades feitas por Eijey no CMAEE logo quando começou a ser atendido. Atividades simples e propostas como

repetição ao que ele deve acompanhar sua turma na escola. Ainda apesar das dificuldades relatadas por ele conforme descreve que na escola não entende e no CMAEE ele consegue, vemos a questão da individualidade e do olhar em relação a ele quando tem atividades de acordo com seu entendimento.

Na descrição dos conteúdos trabalhados que varia entre: numerais de 1 a 10, reconhecimento do alfabeto, reconhecimento de vogais, estudo de letras S, R, B e L, consciência fonológica, atividades lúdicas (jogo dos 5 erros e labirinto).

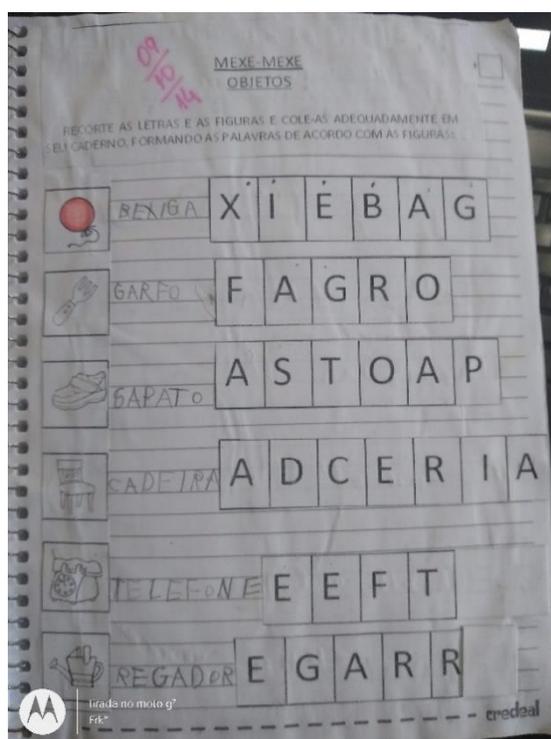


Foto 4: Atividade Psicopedagógica – 09/10/14

Fonte: Caderno de atividades de Eijey no CMAEE

As atividades durante todo o período pesquisado se ativeram a mensuração de habilidades que são consideradas necessárias para que Eijey vá bem na escola e em todos os períodos observados. Nos cadernos de atividades, às quais mostramos apenas algumas atividades de determinado período para compará-la com os relatórios anuais de atividades podemos observar os tipos de atividades, o que foi trabalhado com Eijey e seu entendimento acerca das questões escolares.

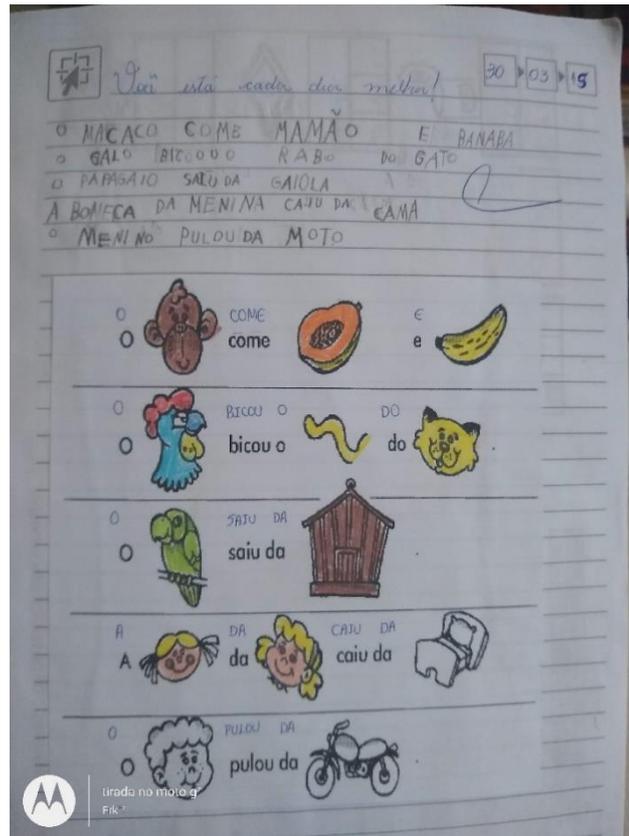


Foto 5: Atividade Psicopedagógica – 30/03/15

Fonte: Caderno de atividades de Eijey no CMAEE

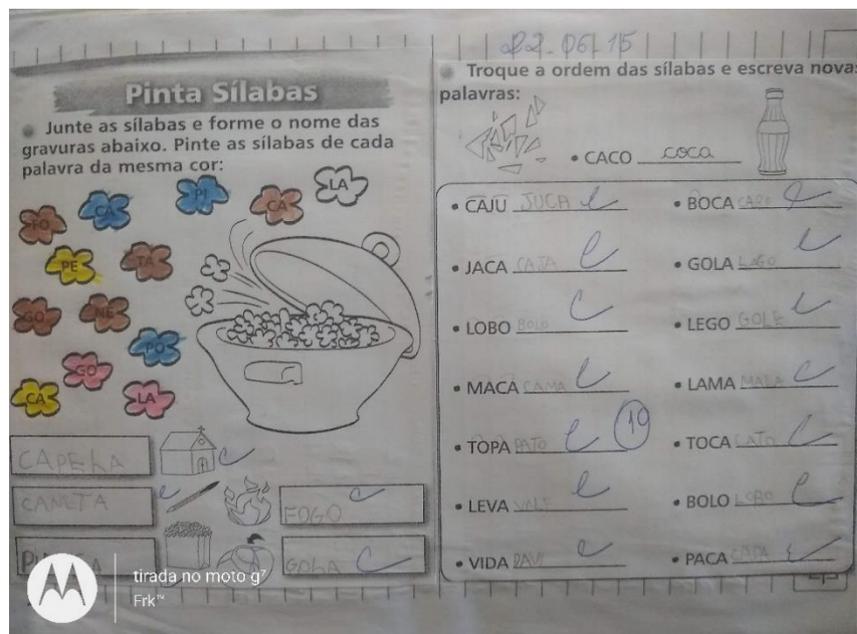


Foto 6: Atividade Psicopedagógica – 22/06/15

Fonte: Caderno de atividades de Eijey no CMAEE

Em relação às atividades de 2015 não encontramos o relato delas durante esse período e qualquer menção a frequência, o que leva a concluir que houve muitas faltas durante esse período, pois no ano de 2015 há na pasta de Eijey apenas 4 folhas (CMAEE, 2015).

Nos cadernos de atividades observamos que há uma evolução nesse período em relação aos anteriores onde nas atividades contém as seguintes, aqui narradas de maneira resumida (palavras cruzadas, numerais, rimas, separação de sílabas e ditados). Sendo no ano seguinte – 2016 – realizada os mesmos tipos de atividades, porém com menos dados escritos na pasta em relação a esse período, sendo somente dois relatórios CMAEE (2016), onde vemos o plano de AEE e Devolutivas às escolas ao final de 2016. Nos anos seguintes não temos as atividades realizadas com Eijey.

Destacamos que há uma situação muito positiva em relação as psicopedagogas que atenderam Eijey, sendo que quase totalidade do período de atendimento no CMAEE fora atendido pela psicopedagoga 2, a qual a mãe e ele têm grande referência e sempre entra em contato e da qual extraímos um relato na integra:

OS FINS JUSTIFICAM O MEIO. **Eijey (grifo nosso)** sempre conversa comigo, a respeito da violência onde vive e nunca deixou entender que o crime e a violência compensa (sic). Ele sim, É UMA VÍTIMA DA SOCIEDADE. Nunca me desapontou pela forma carinhosa que me reporto a ele. Observa que todas as pessoas, de escolas diferentes, sempre o despreveram com características desconhecidas por nós. A forma de repulsa com que é tratado lá fora, por professores e profissionais da educação, de certa forma, o leva pra viver esse universo. Sempre é tratado de forma marginalizada. A diferença do tratamento e forma de agir conosco e com eles, me leva ter certeza que ele não tem deficiência intelectual, como disse o outro. (PSICOPEDAGOGA 2, 2019)

Eijey demonstra grande apreço pelos profissionais do CMAEE e em meio a tantas intervenções errôneas e/ou que pouco contribuíram podemos ver essa percepção da psicopedagoga que mais tempo esteve com ele e nos deixa a reflexão entre o que esperamos e o que a família busca em termos de atendimento.

3.3 EIJEY E (A)(O) S PSICÓLOG(A)(O)S

Ao observar a produção acerca de Eijey e seu passar pelo CMAEE desde quando fora encaminhado em 2012 e no qual fora atendido por 4 psicólogos aqui nomeados numericamente de acordo com a ordem que ocorrera os atendimentos, nos vimos com

o dilema da Psicologia desde o início do século passado. Hoje enquanto Ciência e Profissão, detentora de forte viés com a defesa dos Direitos Humanos, sendo inclusive preceitos destacados no Código de Ética Profissional do Psicólogo. Desses 4 só encontramos documentos de 3 na pasta do mesmo, há um que não sabemos se não o atendeu ou se o profissional ficou pouco tempo no CMAEE e coincidiu com períodos de faltas de Eijey.

Muitos profissionais apenas se atentam a questões quantitativas e estatísticas de toda a amplitude que a psique e/ou o comportamento humano pode ter, apenas se atendo a nomear as questões de um sujeito que pouco ou mínimo contato teve, servindo apenas de embuste para que outras instituições se aproveite de seu ponto de vista detentor de “verdade”, sendo essa uma questão que coloca ponto final muitas vezes, limita e delimita o sujeito que ora pesquisamos em sua trajetória escolar, familiar e pessoal.

Podemos observar a necessidade e a rapidez do que vemos nos anexos em relação ao sujeito pesquisado quando vem do psicólogo 1 em relação ao diagnóstico⁹ que nos leva a pensar nessa questão como afirmam Morila e Senatore (2016, p. 45): “É um objeto material ao qual se atribuem poderes mágicos ou sobrenaturais, positivos ou negativos.” O qual aqui veremos que assume totalmente uma forma de silenciar, emudecer e conseqüentemente de esquecer Eijey em CID que o nomeia em relatos de diagnósticos que pouco dizem. Relatos estes que se inserem no modelo escolar de avaliação conforme afirma Morila e Senatore (2016, p. 49):

os governantes investem na organização de um sistema de ensino modelar. Signo do progresso, a Escola Modelo centrada na visibilidade e na imitabilidade, na vigilância e orientação, tem no ensino seriado e classes homogêneas sobre um único teto e direção suas características essenciais.

A avaliação a qual Eijey fora submetido visava meramente enquadrá-lo nesse meio que vivia, igualá-lo aos demais para que assim fosse considerado um atendimento de sucesso, meramente isso.

⁹ Nos relatórios na pasta de Eijey no CMAEE sempre se referem a Avaliação quando é o diagnóstico inicial, quando a escola encaminha e é agendado para a criança e a família comparecerem com os profissionais para atendimento,

Analisaremos aqui os relatórios, avaliações e intervenções psicológicas por parte dos especialistas da psicologia que passaram pela trajetória de Eijey enquanto foi atendido no CMAEE desde o momento do encaminhamento. Para isso iremos falar sobre as normativas da psicologia acerca da avaliação psicológica, dos testes que podem ser utilizados pelos psicólogos bem como os que foram encontrados descritos nos documentos na pasta de Eijey, também iremos discorrer acerca do que os autores falam da avaliação psicológica e sua finalidade.

Como nos afirma Shine (2012, p. 23) “A avaliação psicológica é uma das principais atividades do psicólogo. Fazemos uma distinção inicial entre “avaliação” e “Intervenção.” Ainda há segundo Shine (2012) uma distinção entre o exame psicológico e a avaliação psicológica, sendo o primeiro utilizado em critérios de seleção de pessoal, concursos públicos e para obtenção de carteira de motoristas e a avaliação psicológica associada a um trabalho clínico.

Podemos ver que autores como Cunha (2000, p. 19) afirma que, “o psicólogo utiliza estratégias de avaliação psicológica, com objetivos bem definidos, para encontrar respostas a questões propostas com vista a solução de problemas.” Ainda podemos inferir que há uma enormidade de abordagens que possa ser utilizada, tais como: comportamental, psicanalítica, Gestalt, psicodinâmica, etc.

Podemos dizer que sobre a avaliação psicológica, a metodologia utilizada, seja ela (entrevistas, testes psicométricos e/ou projetivos de natureza individual ou coletiva, observação, psicodramáticas, lúdicas, etc.), para Cunha (2000, p. 22) a avaliação é:

Uma expressão com uma abrangência semântica muito ampla e flexível, ainda que possa ser usada de maneira muito específica. Psicólogos lançam mão de estratégias quando realizam avaliações. Numa perspectiva clínica, a avaliação que é feita comumente é chamada de psicodiagnóstico, porque procura avaliar forças e fraquezas no funcionamento psicológico, com um foco na existência ou não de psicopatologia.

Ainda segundo Cunha (2000, p. 2) em relação ao psicodiagnóstico:

é um processo científico, limitado no tempo, que utiliza técnicas e testes psicológicos (input) , em nível individual ou não, seja para entender problemas à luz de pressupostos teóricos, identificar e avaliar aspectos específicos, seja para classificar o caso e prever seu curso possível, comunicando os resultados (output), na base dos quais são propostas soluções, se for o caso.

Dentro da perspectiva de nortear a profissão e a utilização de testes psicológicos, em 2002 o Conselho Federal de Psicologia emitiu a Resolução CFP 02/2003¹⁰ na qual regulamenta o uso, a elaboração e a comercialização de testes psicológicos, instituindo uma série de normas de validação e uso dos testes por psicólogos, uma vez ser material privativo da profissão, propondo sempre a atualização dos testes com novos estudos e evitando que testes muito antigos e com interpretações distantes da realidade atual pudessem perdurar visões que não cabem com as descobertas e estudos da psicologia enquanto ciência e profissão. Institui o SATEPSI¹¹, um site onde qualquer pessoa pode consultar se o teste que foi utilizado em sua avaliação psicológica é material validado pelo Conselho Federal de Psicologia.

Nas avaliações, relatórios, informes e material coletado na pasta de atendimento de Eijey vemos relatórios psicológicos distantes dos preceitos do que o Conselho Federal de Psicologia preconiza em suas normativas, sendo o que embasa a estrutura de um relatório, laudo psicológico ou outro documento emitido pelo profissional, o que está descrito na Resolução CFP nº 07/2003¹², sendo os seguintes documentos :

1. Declaração; 2. Atestado psicológico; 3. Relatório / laudo psicológico e 4. Parecer psicológico.

Quando olhamos o Laudo Psicológico CMAEE (2012) emitido pelo aqui denominado psicólogo 1, em que em 4 linhas é descrita e resumido diagnóstico de Eijey como vemos abaixo: “Aluno [...]”¹³ portador (a) de déficit cognitivo. Necessitando de atendimento educacional especializado. Avaliação clínica: WISC III, MACHOVER.”

Isso ocorrendo no ano de 2013 logo no início dos atendimentos psicológicos, que apesar de ser recomendado no início que Eijey deveria estar em atendimento psicológico e psicopedagógico não vemos relatos na pasta dele acerca dos atendimentos, apenas relatórios e laudos como o descrito acima.

Nos atemos aqui a discutir a total falta de argumentação e solidez científica para a emissão desse Laudo Psicológico CMAEE (2012) , em total desconformidade com os

¹⁰ Disponível em: <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/05/resoluxo022003.pdf>

¹¹ Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos, disponível para consultas no endereço: <http://satepsi.cfp.org.br/>

¹² Disponível em: http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2003/06/resolucao2003_7.pdf

¹³ Eijey o nome adotado para definir o sujeito da pesquisa

preceitos do Conselho Federal de Psicologia no que nos informa a Resolução CFP nº 07/2003, desde a estrutura do referido laudo produzido que deveria ser segundo a citada Resolução CFP (2003) : “1. Identificação; 2. Descrição da demanda; 3. Procedimento; 4. Análise; e 5. Conclusão”. Além de não seguir essa estrutura detalhadamente e descrever como chegou aos objetivos da referida análise, atestando que a criança é “portador” de déficit cognitivo.

Observamos ainda que os testes descritos na avaliação clínica, o primeiro WISC III¹⁴ que é validado pelo Conselho Federal de Psicologia como Teste Psicológico podendo ser utilizado, embora não há registro e nem documento da aplicação do mesmo em prontuário do Eijey, apenas essa descrição, sabendo-se que é um teste demorado e que leva em média 90 minutos para sua aplicação, nos atendimentos com Eijey ele relatou que nunca ficara tanto tempo assim, embora mostrou conhecer o teste quando lhe foi mostrado, há a hipótese de que o teste ou não fora aplicado ou o fora de maneira incompleta, o que tornaria a referida avaliação sem sustentação e completamente fora dos parâmetros de aplicação e avaliação do referido teste.

O outro teste descrito como “MACHOVER”¹⁵ não poderia nem ser citado em um relatório psicológico uma vez que não encontra-se na lista do SATEPSI, nem foi e nem está sendo avaliado, não sendo considerado material de avaliação psicológica, o que não poderia nem o fazer ser citado em um documento emitido por um psicólogo.

Nesse mesmo período o psicólogo 1 emite uma guia de encaminhamento ao Neurologista CMAEE (2012) em que descreve os seguintes motivos para ser encaminhado: “Criança em ambiente com mais pessoas apresenta desajuste social,

¹⁴ Escala de Inteligência Wechsler para Crianças. WISC-III, é formado por 13 sub-testes que avaliam diferentes aspectos da inteligência, sendo o desempenho das crianças nesses sub-testes resumidos em três medidas que oferecem estimativas da capacidade intelectual das mesmas a saber: QIs Verbal, Execução e Total. O WISC-III oferece também estimativas de quatro escores opcionais de índices fatoriais, sendo que, o desempenho da criança nos sub-testes resulta em três medidas: escore em QI Verbal, escore em QI de Execução e QI Total.

¹⁵ Apesar de não ser um teste psicológico há referências sobre esse material como vemos a seguir: PERES, Rodrigo Sanches. O Desenho da Figura Humana de Machover aplicado em andarilhos de estrada. *Psicol. teor. Prat.*, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 81-92, jun. 2002. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872002000100009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 dez. 2019

agressividade ao meio. História de gestação tumultuada, Intubada (sic). Na aprendizagem apresenta dificuldade.”

Desse contexto nos reportamos ao que o Conselho Federal de Psicologia – CFP informa sobre as intervenções que chamaremos de medicalizante como afirma CFP (2015, p. 7):

A lógica medicalizante busca causas orgânicas para problemas de diferentes ordens. Tomemos o processo de aprendizagem, por exemplo. Quando um estudante apresenta alguma suposta “dificuldade”, logo surge a questão: será que a causa está num mau funcionamento orgânico? Procurar saber se ele enxerga e ouve bem, alimenta-se de forma saudável não é equivocado: deve mesmo ser feito. O problema é logo determinar que a causa de suas questões escolares tem como única via de explicação algum aspecto de ordem orgânica, geralmente atribuído a uma função cerebral mal desempenhada.

O tipo de visão profissional que prima por buscar sintomas e causas orgânicas para qualquer questão que se apresentar em relação a pessoa que ele atenda e ao mesmo tempo sempre leva o atendido para outro patamar de expectativa, de desconforto e de situações difíceis de conseguir os atendimentos.

Essa intervenção inicial nos faz refletir no que fala Fernández (2001, p. 30) acerca da intervenção e interferência:

Intervir (vir entre). Interferir (ferir entre), "ferir", herir em castelhano antigo e em português.
Mesmo que, às vezes, necessitemos intervir, tenderemos a que nossa intervenção seja da ordem de uma "inter-versão" (incluir outra versão), sem anular as outras possibilidades.

Situação que não vemos na intervenção inicial dos psicólogos 1 e 2 com relação a Eijey, porém convém destacar que o psicólogo 2 ficara pouco tempo com ele e que já vinha com os laudos e análises do psicólogo 1, da psicopedagoga 1 e da Escola que desde o início já o classificou como desajustado socialmente. Entretanto como será que estaria Eijey hoje? Sendo as intervenções iniciais no sentido de perceber suas potencialidades ao que meramente narrar dificuldades, catalogá-lo como “portador” de déficit cognitivo e todas as situações descritas pelo olhar da escola.

Nesse mesmo período vemos que Eijey fora atendido por outro profissional da psicologia aqui denominado de psicólogo 2 e no final do ano emitiu um relatório sobre a evolução dele nesse ano CMAEE (2012), do qual extraímos a seguinte parte:

O aluno encaminhado para acompanhamento psicológico pela [...] ¹⁶, já com solicitação da escola com relato de desajuste social e familiar, baixa autoestima. O aluno foi receptivo ao contato, aparentemente tranquilo, sendo trabalhadas as questões relacionadas ao que foi citado como também, concentração, atenção, afetividade.

O que podemos ver que a visão inicial do psicólogo 1 perdurou com o próximo psicólogo que continuou os atendimentos com Eijey, sendo uma reprodução do que já foi dito em termos de descaso e o que não se deve ser feito em relação ao atendimento, acolhimento e intervenção com crianças e adolescentes em situação como a de Eijey, onde lhe foram negados todas as possibilidades de dizer o que ele sentia diante de tudo que já fora narrado.

No ano de 2014 o psicólogo 1 retoma os atendimentos com Eijey e novamente emite um relatório de avaliação psicológica CMAEE (2014) sem estar de acordo com as normativas preconizadas pelo Conselho Federal de Psicologia, sem embasamento científico e apenas rotulando a criança em nomenclaturas que em nada serviriam para que ele superasse as questões pelas quais fora encaminhado para o CMAEE, onde é afirmado:

Aluno apresenta Deficiência Cognitiva Leve. Problemas afetivos interferindo negativamente em seu convívio social. Na aprendizagem necessitará de AEE em contraturno e conteúdo diferenciado. Acompanhamento psicológico por tempo indeterminado. (CMAEE, 2014)

Novamente vemos que nada de positivo, de qualitativo e de possibilidades são ditas acerca de Eijey, apenas relatos de que ele possui uma “Deficiência Cognitiva”, antes denominada “Déficit Cognitivo” e de que a criança precisa de apoio em tempo contrário a escola com conteúdo preparado exclusivamente para ele. Não vemos por parte do profissional nenhuma questão emocional sendo trabalhada, tais como: como ele se sente perante todas essas rotulações? Como ele percebe sua família hoje? Se na família é ofertado um ambiente protetor e livre das situações de violação já aqui descritas das quais Eijey já presenciara? Tantas e inúmeras questões para trabalhar com Eijey e sua família e a única finalidade dele ter atendimento psicológico sendo de nomear impossibilidades e incapacidades na sua história e em sua vida.

Em 2015 Eijey continua sendo atendido pelo psicólogo 1 e novamente nos deparamos com um relatório em sua pasta com as mesmas questões e inadequações já citadas

¹⁶ Psicopedagoga 1.

anteriormente, onde em uma linha define Eijey, sendo a descrição a seguinte (CMAEE, 2015): “Aluno com déficit cognitivo e distúrbio psiquiátrico, medicado. Será atendido em 2016.”

Nos dá a entender que é um relatório da “evolução” do atendimento que fora procedido com Eijey no ano de 2015, o que fica evidente é que ano após ano os relatos ficam mais sucintos e sempre mostrando e enfatizando a questão do déficit, da inaptidão, de que não há o que fazer, já que mostra que há algo orgânico e que já está medicado, já está controlado e que meramente acompanhar é o que resta fazer. Percebe-se que não fora feita muita coisa por parte dos profissionais de psicologia a não ser taxar, rotular e contribuir com processo estigmatizante e medicalizante das questões relacionadas às dificuldades de aprendizagem.

O ano de 2016 o CMAEE não teve profissional de psicologia e Eijey teve somente atendimento psicopedagógico e em 2017 fora atendido por outro profissional de psicologia aqui denominado de psicólogo ³¹⁷, onde vemos uma descrição resumida de cada atendimento para ser partilhada com a Equipe Multiprofissional dentro do que é permitido pelo Conselho Federal de Psicologia – CFP de modo a não violar o sigilo do atendimento. Observa-se também um relatório psicológico em conformidade com as normativas do CFP, nova Anamnese feita com a família, e teste Gestáltico Visomotor de Bender S-PG CMAEE (2017) sendo mostrado abaixo a foto do teste aplicado:

¹⁷ O mesmo que escreve a presente pesquisa.



Foto 7 – Teste Gestáltico Visomotor de Bender aplicado em Eijey

Fonte: Prontuário de atendimento de Eijey

Em relação ao Teste Gestáltico Visomotor de Bender S-PG, normatizado pelo Conselho Federal de Psicologia, que consiste em um Sistema de Pontuação dentro das figuras criadas pela Laretta Bender. Nessa versão as figuras são as mesmas, a diferença é que de acordo com outros autores como Koppitz (1968) e Fernández (1991) pode-se considerar além das questões métricas, interpretações de tamanhos das figuras, utilização de toda a folha, diminuição dos desenhos, junção, exclusão, pedir uma folha para cada desenho, etc.

No presente desenho analisado (CMAEE, 2017) tanto na perspectiva de Fernández (1991) e do Bender S-PG nosso sujeito não pontua de modo a ser considerado o que vemos descrito em vários momentos nas análises dos documentos aqui citados, podemos apenas citar que na figura 2 ocorreu uma leve obliquidade o que dentro dos critérios etários ainda estaria de acordo com sua faixa etária estabelecida pelos formuladores do teste. Dentro das possibilidades citadas por Fernández (2014) quanto a indicativos de epilepsia, lesões cerebrais e psicose não encontramos nenhuma relação entre esses fatores e o que foi desenhado pelo sujeito.

Nos atendimentos de 2017 a 2019 pelo psicólogo 3 não teve como propósito referendar o que já havia sido feito pelos anteriores, muito menos de classificar e normatizar as questões que aqui já descrevemos acerca de Eijey. Entendeu-se que o

mais importante seria manter uma escuta e acolhimento com ele e a família frente a tantas questões que já ocorreram com ele e seus familiares, das quais ele não sabe de algumas mas que em virtude do segredo familiar já narrado com certeza isso afeta as relações, sobre as quais falaremos mais adiante.

Ainda há um evento interessante ocorrido em 2017 quando tendo em vista todas as falas em relação a Eijey em sua pasta, desde diagnósticos de CID F 70 (Déficit Cognitivo Leve), TDAH e indicativos de neurologistas e psiquiatras e tendo em vista a existência de alguns Testes Psicológicos no setor de psicologia do CMAEE, dentre eles um com o parecer favorável do Conselho Federal de Psicologia na data de aplicação. Vimos a Escala de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade¹⁸ disponível para uso e dentre os relatos e resolvemos utilizar, ocorre que é um teste aplicado sob o olhar do outro que observa, que detém o poder da interpretação dos itens descritos.

O referido teste aplicado, que são pontos atribuídos a critérios do comportamento da criança sendo esses pontos em quatro categorias: 1. Déficit de Atenção; 2. Hiperatividade/Impulsividade; 3. Problemas de Aprendizagem; e 4. Comportamento Anti-Social (sic)¹⁹.

Com uma folha com vários itens pontuados em critérios de ocorrência ou não dentro das categorias acima citada o professor observa a criança e anota cada uma que depois é avaliada pelo psicólogo e esses dados quantitativos são transformados em qualitativos, o teste tem por objetivos conforme Benczik (2000, p.23):

A escala do TDAH tem a finalidade de subsidiar a avaliação psicológica e o processo psicodiagnóstico, visando dar segmento ao tratamento e acompanhamento psicológico adequado. Além disso, a escala apresenta alguns objetivos específicos [...]

O que nos leva a questionar a validade desse tipo de material é sua superficialidade com que lida com questões complexas, apenas categorizando a criança em escalas que são interpretáveis do ponto de vista de quem vê e como vê a criança, e

¹⁸ O referido Teste não está com parecer favorável do Conselho Federal de Psicologia desde 11/04/2018 com alegação de: Estudos Normativos Vencidos, porém na data de aplicação ainda estava. Aplicação em 2017. <http://satepsi.cfp.org.br/lista_teste_completa.cfm>

¹⁹ Material impresso antes da reforma ortográfica. Correto atualmente seria Antissocial a partir de janeiro de 2009.

observando tudo que já descrevemos é uma visão que já vem recheada de preconceitos e “pré conceitos” de um indivíduo.

Segundo Benczik (2000), é preciso alguns cuidados para aplicar os teste, dentre eles que o professor deva conhecer a criança por pelo menos seis semanas e caso tenha mais de um professor que todos preencham o material e após o profissional faça uma média de todos para melhor resultado. Ocorre que na primeira folha enviada observou-se que nem fora totalmente preenchido, pois dos quatro itens descritos acima somente dois foram preenchidos (Déficit de Atenção e Hiperatividade/Impulsividade), ficando os outros dois (Problemas de Aprendizagem e Comportamento Anti-Social²⁰ (sic) sem preencher, o que nos leva a algumas conclusões e que fizeram desistir de novas aplicações, uma vez que mesmo após explicações ao professor ele nem se deu ao trabalho de olhar do outro lado da folha para preencher os itens atrás.

A aplicação de tal teste com sucesso não mudaria, nem acrescentaria em termos diagnósticos uma vez que hoje observo que apenas são narrativas de que a criança é estigmatizada com quaisquer instrumentos que lhe são aplicados. Podemos levar mais em consideração a falta de olhar para o preenchimento da folha do que o seu conteúdo, no caso o que não está escrito mostra mais do que o que está, pois é uma folha que fora pedido para retratar as questões de uma criança assistida na sala de aula por um professor que supostamente diz se preocupar e que como tantos contribuem para as narrativas descritas no histórico de Eijey, não preencheu e não deu a atenção devida ao fato, assim como é feito com ele diariamente.

Em relação a Escala aplicada ainda se destaca que os dois itens aplicados e se olhar de acordo com Benczik (2000, p. 56) todos os itens aplicados e mensurados estão dentro da “Média e/ou Dentro da Expectativa.”

Em razão dos motivos expostos e da visão do profissional de entender que esses testes (escalas) pouco podem contribuir com a avaliação da realidade psicológica da criança e ainda contar com a subjetividade e atenção de uma terceira pessoa que não faz parte da avaliação e que muitas vezes contribui para o processo de exclusão da

²⁰ Grafia mantida de acordo com o descrito no Teste que é anterior a reforma ortográfica.

criança, no caso o professor. Esse teste foi desconsiderado mas o modo como foi lido no ambiente escolar mostra mais do que os resultados que poderiam ser obtidos.

3.4 EIJEY E OS MÉDICOS

Os atendimentos e encaminhamentos médicos se tornam um braço muito forte dos processos de educação baseadas nesse reducionismo classificatório, em que para as questões de aprendizagem as primeiras coisas a serem questionadas e supostas, são um provável funcionamento inadequado de algum componente orgânico.

Como nos afirma Fernández (2001, p. 20) acerca da psicopedagogia, mas que serve para qualquer relação entre os profissionais e aluno:

[...] a psicopedagogia clínica vem para dizer também que, na fabricação do fracasso escolar, participam questões relativas ao posicionamento dos "ensinantes professores", mas também dos "ensinantes médicos" e do poder médico, as quais, exibindo, por vezes, um conjunto de informações hegemônicas e monopolistas, supõem o aprendente como um "sistema nervoso central caminhando".

Essa lógica busca achar problemas orgânicos para questões sociais e de funcionamento das instituições, foi tema de muitos debates na psicologia (CFP, 2015). No entanto nem todos os profissionais se apropriam desse debate e na mesma lógica ao receberem pessoas para atendimentos logo o encaminham para uma avaliação e um olhar médico, podemos entender muitas vezes o encaminhamento como um ato de desligamento, de dizer que implicitamente que não o quer, que não sabe como resolver, como acolher e como oferecer possibilidades, são todas questões que ficam implícitas no discurso de encaminhar.

E em 2013 quando o psicólogo 1 encaminhou Eijey para o Neurologista e a mãe não conseguiu esse especialista e o levou no psiquiatra do qual extraímos sua fala a seguir:

Foi com o Dr. Watson... Ele tomou "Clonazepão²¹" (SIC) né, um bom tempo só que aí ele já num tava nem fazendo nada na escola, dava era 5mg, e eu dava meio pra ele, eu já tinha dado muito a ele, ele chegou na escola empacotou, aí eu dava meio "comprimidin"(SIC) para ele, pra ele ter mais calma e depois que ele encerrou, o psiquiatra: "Não, vamo (SIC) tirar a medicação dele."(MARIA, 2018)

²¹ Clonazepam

Observa-se que a criança com 8 anos na época tomava um remédio utilizado para adultos dormirem em uma dosagem muito alta (5 mg) e que chegou até a dormir na escola, que além da dosagem ser muito alta, qual a necessidade de tal medicação para uma criança que não apresentava nenhum transtorno psiquiátrico. Essas idas a psiquiatras e neurologistas nos fazem ter o mesmo questionamento que Fernández (2001, p. 40) tece acerca do fazer do médico inseridos em diagnósticos educacionais: “O que o psicopedagogo²² pode fazer com a informação que lhe dá o médico?” A autora menciona que ao receber o que o médico diz sobre quociente intelectual abaixo de 60²³. “O psicopedagogo que escuta isso necessita abrir em si mesmo um espaço de pergunta sobre o que se fala quando se diz quociente intelectual baixo;[...]” Esses diagnósticos que vem com CID e com poucas descrições acerca da totalidade da criança, se é que possa ter algum tipo de diagnóstico assim mas que não estigmatize e delimite a criança como um fim em si mesmo descartando as possibilidades existentes, pouco contribuem para as necessidades da criança atendida.

Após esse período de dois anos utilizando medicamentos Eijey ficou sem atendimento psiquiátrico, somente em 2019 tendo sido atendido por Neurologista que a própria família sentiu a necessidade após tantas reprovações de Eijey no âmbito escolar.

Como a família já havia marcado Neurologista no ano de 2019 a Equipe do CMAEE emitiu um relatório que contasse um pouco a trajetória de Eijey, agregando informações contando as potencialidades do adolescente, não as dificuldades como acontece quando é pedido para a escola narrar a vida escolar de algum aluno que vai ser encaminhado ao Neurologista. Dentre algumas questões descritas no relatório destaca-se a trajetória do adolescente, tempo de acompanhamento – desde 2013, dificuldades interpostas pela escola quanto a ligação do que é feito no CM AEE e na escola, não incorrendo em questões pedagógicas, como foi dito, buscando-se meramente questões que justifiquem incapacidades e inaptidões do adolescente.

Ainda no relatório do CMAEE para a mãe levar ao neurologista estão algumas dificuldades encontradas nos atendimentos com Eijey, conforme descrito:

²² A autora menciona psicopedagogo, mas serve para qualquer profissional da educação.

²³ No Brasil diferente da Argentina quem é apto para mensurar e aplicar os testes psicológicos são os psicólogos, porém aqui eles acabam colocando os CID – Código Internacional de Doença baseados em critérios superficiais.

No campo matemático, sua aprendizagem está em defasagem também. O aluno demonstrou que identifica números até 200 com precisão, mas não consegue fazer resoluções simples das 4 (quatro) operações sem que se faça intervenções, tampouco utilizar estratégias para dar uma resposta na resolução de problemas.

Valer ressaltar que a aprendizagem da matemática estão envolvidas distintas competências cognitivas como: a utilização da informação numérica, a memória de trabalho, a atenção e a concentração, noções espaços-temporais, noções perceptivo-motoras, competências do raciocínio lógico e outras mais. À margem destes aspectos, a dificuldade nesta área tem muito a ver com a forma como ela é abordada: como estratégias didáticas utilizadas para seu ensino-aprendizagem e as situações emocionais que afetam o desempenho. (CMAEE, 2019)

No documento ainda explicita que Eijey fora retido por três vezes na escola, que o adolescente apresenta baixa autoestima e que tem dificuldade em armazenar e condicionar informações mais consistentes e elaboradas. Após ir a essa consulta o resultado é que a mãe trouxe uma receita e um suposto diagnóstico conforme nos mostra o Laudo onde afirma que: “PACIENTE PORTADOR De **tdha (sic)**²⁴(grifo nosso) f 90.1...em tto continuo ...necessita suporte escolar.” Onde fora prescrito Ritalina e Depakote CMAEE (2019), um medicamento utilizado no tratamento de epilepsia, mania e enxaqueca, conforme a bula do fabricante juntamente com outro para TDAH.

Após algum período tomando esses medicamentos Eijey afirmou que estava tendo dificuldades para acordar e acordava com o pescoço doendo, detalhe que o medicamento Ritalina ele só toma nos dias de aula pela manhã, sendo que nos dias não letivos ele não toma esse último.

Observa-se que os professores e os diretores dão muita importância a laudo médico, em que o especialista da medicina descreve algo com um CID²⁵ e que informa a “suposta” dificuldade da criança. Isso segundo o professor dá amparo para que ele aprove a criança automaticamente e segundo o diretor contribui para que não haja um índice de repetência na escola, nas duas questões não vemos uma preocupação com a criança e somente com índices.

Nesse cenário temos Eijey que passa por diversas escolas, médicos, psicólogos, psicopedagogos, professores, instituições como a que frequentou e pelo CMAEE.

²⁴ O correto seria TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

²⁵ Código Internacional de Doenças.

Vemos muito falar nas vozes que se apresenta e fala por Eijey enquanto ele cada vez mais emudeceu-se tornando-se de certa forma apático.

3.5 EIJEY E AS FONOAUDIOLOGAS²⁶

Nessa parte vemos uma interessante questão onde Eijey inicialmente não fora encaminhado para o setor de Fonoaudiologia como vemos na ficha de encaminhamento (CMAEE, 2012), porém a psicopedagoga 1, que aqui já fora descrita e que acompanha Eijey por mais tempo nesse período, afirma que há um encaminhamento/solicitação de atendimento.

Como sempre foi de costume do CMAEE os atendimentos iniciais eram feitos com os profissionais solicitados e caso esses vissem outras necessidades pode encaminhar para os outros profissionais avaliarem inicialmente e identificar se necessita de acompanhamento com esse profissional. Segundo a psicopedagoga 1 após Eijey ser encaminhado para o setor de Fonoaudiologia em virtude de segundo ela necessitar de estímulos orais, na articulação da fala, fluência da leitura e escrita e compreensão de fonemas, sendo por essas questões necessário o encaminhamento para o setor de Fonoaudiologia.

Após o encaminhamento o setor de Fonoaudiologia identificou que Eijey necessitaria de atendimento no ano seguinte, ou seja, em 2013, porém ele não fora atendido novamente por diversos motivos não explicados, nem há esse relatório de avaliação na pasta de Eijey.

Esse negligenciamento de Eijey em termos do atendimento que deveria ser realizado leva-nos a pensar nas questões que se mostram, tais como o encaminhamento verbal da profissional do setor de psicopedagogia, o que é normal dentro de uma instituição para evitar entraves burocráticos, mas o relato do atendimento avaliativo não pode estar fora da sua pasta. Por ser um local de atendimento multiprofissional os documentos e relatórios acerca dos atendimentos devem estar todos na pasta para quando os diferentes profissionais forem colocar um se basear no que o outro também produziu, além de facilitar caso a família precise de alguma informação acerca dos

²⁶ Aqui descrito Fonoaudiólogas pois no período em que Eijey esteve em atendimento no CMAEE tiveram três alternadamente ou dois dessas concomitante.

atendimentos. Com Eijey nada disso ocorreu e nos leva a refletir que fatores podem ter ocorrido com o atendimento inicial feito pela Fonoaudióloga em 2012 e que sugeria atendimento em 2013 e não ocorrera. São tantos e muitos silenciamentos que ocorre na vida escolar e familiar de Eijey, que ao vermos um possível atendimento negado, ou mesmo negligenciado, vemos que essas questões foram constantes em sua vida e muitas determinantes para os silêncios que se apresentam na sua vida e nos respectivos “diagnósticos” que o rotulou por diversas vezes.

As mesmas visões que nos afirma Costa (1983) acerca do que denomina de família nefasta, ou seja, aquela que necessita do conselho médico e o nega, necessitando assim de uma ação mais dura do Estado em termos interventivos, com Eijey ocorreu o contrário, um excesso de intervenções e como essa aqui negada e desconexas de suas necessidades. Atuando as intervenções apenas nas questões aparentes, normativas e de regramento e imitabilidade das aprendizagens necessárias para igualá-lo aos demais.

CAPITULO 4 – EIJEY E OS SILÊNCIOS

É um silêncio que não dorme: é insone: imóvel, mas insone; e sem fantasmas. É terrível - sem nenhum fantasma. Inútil querer povoá-lo com a possibilidade de uma porta que se abra rangendo, de uma cortina que se abra e diga alguma coisa. Ele é vazio e sem promessa. Se ao menos houvesse o vento. Vento é ira, ira é vida

Clarice Lispector

Aqui nesta parte iremos discorrer acerca de todas as falas em nome de Eijey, até aqui falamos o que fora dito sobre ele, através do olhar de todos que visualizamos passar por sua vida e em especial no período em acompanhamento no CMAEE. Mas algumas perguntas ficam: E o que Eijey diz? O que demonstra e o que sente de tudo que viveu? O que pensa do seu encaminhamento e seu acompanhamento?

Antes precisamos discutir os efeitos de tudo que fora dito acerca de Eijey e as supostas verdades que sustentam o discurso que dá poder a tudo que fora dito acerca dele, conforme os relatos médicos²⁷, psicológicos²⁸, pedagógicos pelas escolas²⁹, psicopedagógicos³⁰ e fonoaudiológicos³¹.

4.1 EIJEY SILENCIADO

Como vimos em todos os relatos de todas as instituições e profissionais que atenderam e passaram por Eijey apresentavam o discurso de algo faltante nele, seja do ponto de vista pedagógico de não acompanhar os conteúdos ministrados em sala de aula, seja em relação a escola que o definia de acordo com o encaminhamento CMAEE (2012) com uma criança que apresentava inúmeras questões sociais e agressividade, o rotulando dessa maneira e o colocando apenas como alguém que necessitaria de atendimento psicológico e Atendimento Educacional Especializado – AEE.

²⁷ Cf. pag. 91

²⁸ Cf. pag. 84

²⁹ Cf. pag. 70

³⁰ Cf. pag. 74

³¹ Cf. pag. 100

Na sequência ele foi atendido por psicólogos que o rotularam como uma criança com Déficit Intelectual, chegando até a colocar um CID em seu modo de ser e agir, em toda sua complexidade como criança diante de tudo que narramos. Embora a complexidade não esteja nos critérios utilizados para o avaliar, uma vez que já mostramos as fragilidades dos testes utilizados³² que nem sequer estavam a luz do que o Conselho Federal de Psicologia nos diz.

Nesse campo vemos o sujeito Eijey que rotulado com CID, suas questões sociais e apenas vistos pelo olhar de incapacidades e limitações e os sustentáculos desses discursos multiprofissionais e institucionais serem cada vez mais reforçados a partir do inicial, desde a escola e os primeiros profissionais em especial o psicólogo 1 que aparentemente detinha o poder de uma verdade dentro da Equipe Multiprofissional. Não havia contestação de tudo que ele fazia e aparentemente pelos relatórios individuais de todos, os dele ser sempre o de menor conteúdo e maior rótulo a sustentar o discurso de incapacidades de Eijey, a força desses discursos nos faz recorrer a Foucault (2008, p. 101) onde para ele o discurso:

[...] ele aparece como um bem - finito, limitado, desejável, útil - que tem suas regras de aparecimento e também suas condições de apropriação e de utilização; um bem que coloca, por conseguinte, desde sua existência (e não simplesmente em suas "aplicações práticas"), a questão do poder; um bem que é, por natureza, o objeto de uma luta, e de uma luta política.

Seguindo a linha que Foucault nos mostra em relação ao discurso que ele chama de discursos, todos os profissionais e instituições seguiram regras e normativas para que falassem de Eijey, que o classificasse e enumerasse as situações de falta e suas dificuldades frente ao sistema educativo vigente.

Na escola o fato dele ser agressivo naquele período em que frequentava a instituição que não mais existe e que funcionava totalmente fora do contexto da legislação vigente, isso nos primeiros anos do Ensino Fundamental o contextualiza como uma criança que precisava de um apoio de algo faltante. Isso se mostra como algo que se internaliza em sua trajetória de que algo lhe falta, como observamos em sua fala, quando ele afirma que frequenta o CMAEE em virtude de que: "Me ajuda."(EIJEY, 2019) Referindo-se ao CMAEE e os atendimentos e sobre o ajudar ele define como:

³² Essa menção aos testes psicológicos e a avaliação a qual foi submetido Eijey, diz respeito ao psicólogo 1. Os outros dois não utilizaram esses métodos não aprovados pelo CFP.

“Pra (sic) aprender mais.” (EIJEY, 2019) E também como ele define: “Que eu melhore mais ainda.”(EIJEY, 2019) Sendo que o melhorar para ele é: “Me desenvolver mais, e escrever um pouquinho mais certo, porque eu escrevo muito pequeno e a professora não enxerga muito minha letra.” (EIJEY, 2019)

Nesse sentido o que precisaria para ser um bom pedagogo, um bom psicólogo e um bom psicopedagogo seria apenas fazer o que foi feito com Eijey nesses períodos de atendimento, encaminhamento e escolarização. Mas a sustentação desses discursos esbarra na perspectiva de Eijey, ou seja, o que seria o melhor para ele em seu ponto de vista?

Quando Eijey afirma as questões acima descritas de querer “melhorar” e “aprender mais” já mostra toda as questões que foram internalizadas por ele, mas nunca é perguntado o que ele sente e o que precisa dentro do que poderia melhorar para alcançar os outros colegas em nível de escrita e aprendizado. Isso se inscreve na inserção e inclusão do indivíduo que está em um determinado lugar e se sente diferente por não cumprir com o que lhe é solicitado em sala de aula, porém percebe que os outros conseguem.

A existência desses discursos excludentes se insere nas organizações escolares e têm muita força em relação ao que os indivíduos podem sentir e agir, desde o início sua mãe sempre esteve preocupada em querer que Eijey pudesse saber e aprender igual as outras crianças segundo ela nos narra.

Nesses discursos, intervenções, profissionais e instituições que perpassaram por Eijey observamos um discurso sempre com causas únicas em relação a sua dificuldade e/ou suas dificuldades, sendo predominante as questões orgânicas e as que atribuíam a sua condição social, mas sobre o “não aprender” como afirma Fernández (1991, p. 38):

A resposta à interrogação sobre “por que não aprende”, não é unicausal . Comumente, encontram-se nos diagnósticos explicações sobre a origem dos transtornos de aprendizagem, como as seguintes: “problemas de aprendizagem de etiologia orgânica”, “epilepsia”, “anoxia perinatal”, como se a organicidade por si só determinasse e explicasse o problema da aprendizagem.

Outra situação que vemos e que se faz muito presente em sua vida é a violência em sua trajetória escolar nos primeiros anos e hoje temos uma letargia em relação ao seu modo de se comportar. Durante seus primeiros anos teve contato com seu pai e que era um sujeito muito agressivo, que os agrediam e sua mãe também.

Aliado a essa questão vemos o contexto em que está inserido, sua mãe sai para trabalhar e ele fica com os irmãos, segundo seu relato ele tem que cuidar da irmã mais nova, porque a mais velha³³ bate muito nela quando fica cuidando. É dado a ele a responsabilidade por intermediar o cuidado e a resignação de não bater e ser agressivo em casa, contrapondo-se ao que vemos nos relatos escolares, que o colocaram inicialmente como agressivo. Em casa ele cuida da irmã porque não é agressivo.

Todos esses discursos, das instituições e profissionais produzem formas de agir e pensar que são reproduzidos pelas famílias que estão inscritas nesse contexto, no caso de Eijey e sua família que são rotulados como um “desajuste social”, pois tem pai presidiário e dependente químico, viveram em situação de rua e sub moradia por um período, mãe, padrasto e irmã soropositivos, da qual é um segredo familiar ao qual eles estão inscritos e vivem as consequências desse segredo sem saber do que se trata.

Retomando novamente a questão do segredo³⁴ no âmbito familiar de Eijey e sua relação com as questões de aprendizagem do mesmo, nos remetemos a Fernández (2001, p. 177) que faz a ligação entre o guardar como modo de necessitar esconder e afirma que:

Um dos aspectos mais facilitadores para a construção de um sujeito aprendente é a possibilidade de guardar proporcionada a esse sujeito nas relações que estabelece com os ensinantes (pais e professores). Possibilidade para poder guardar, sem que esse guardar seja significado como esconder. Poder estar em um "entre" mostrar e guardar. O sigilo está ligado ao sentido de guardar, enquanto o secreto-segredo ao de esconder.

O trabalho com Eijey poderia consistir em lhe dar voz para falar e manifestar o que lhe incomodava e o que ele entendia do que se passava com ele, quando vemos poucos relatos em sua pasta e desenhos sem uma interpretação e sem contexto, observamos

³³ Vide Figura 3

³⁴ Cfe. p. 44

quantas oportunidades foram perdidas em dar-lhe voz e poder compreender o que se passava e o que Eijey pensava de tudo que ele era submetido. Ainda assim, todas as situações que Eijey fora submetido frequentou por quase sete anos o CMAEE, de onde extraímos parte da narrativa dessa pesquisa, que nos debruçamos a analisar as entrevistas e os documentos (discursos) emitido pelas instituições e seus representantes.

Importante notar que pouco se fez sobre a escuta de Eijey, dos seus anseios e suas demandas, nem mesmo em seu silêncio e o porquê dele, a esse respeito retomamos Dolto (1984, p. 23):

Daí a necessidade para nós, analistas, de assumir em certos casos, a escuta do discurso (ou do silêncio) de determinada criança e o trabalho da sessão na presença de um dos pais, por tanto tempo quando ela tiver o desejo de uma presença protetora em relação à pessoa adulta que somos.

Em todo o período que Eijey fora acompanhado no CMAEE, sua mãe sempre esteve presente e preocupada frente as questões escolares e de que seu filho pudesse acompanhar os outros alunos e se desenvolver segundo o que ela reproduz dos discursos que ela ouve desde o início escolar de Eijey.

Podemos observar uma aceitação muito grande de Eijey de sua participação no CMAEE e em todos os atendimentos que o mesmo teve, e da aceitação de sua mãe segundo a qual Dolto (2004, p. 23) afirma que:

Uma vez que ela aceita vir ao analista e permanecer na sessão, é porque ela quer ser ajudada, mas não em detrimento de sua relação com os pais, durante o tempo em que não está em total segurança frente a nós; ou seja, enquanto não está segura de que respeitamos nela a criança de seus pais e, através dela, os pais que são os seus, tais como são, sem visar absolutamente a separá-los dela quando está fixada neles, nem a modificá-los em seus comportamentos para com ela.

Um outro ponto importante que poderíamos levar em conta é o fato de que tudo que se apresenta em Eijey como o atendido e que nesse caso leva as questões da família para o atendimento como nos afirma Dolto (2004, p. 24): “o “reagente” que alertou a família”. Ainda afirma Dolto (2004, p. 24): “No caso em que uma criança é pessoalmente atingida por perturbações irreversíveis e pelas quais sofre, o importante é que os pais continuem sendo seus educadores [...]”. Podemos dizer que a criança “reagente” descrita pelo autor assim como Eijey mostra os sintomas e suas questões

familiares todas, às que já descrevemos aqui e que chega ao CMAEE por intermédio desses atendimentos.

No prontuário de Eijey vemos desenhos que foram deixados (FOTOS 7, 8 e 9), porém que não há significados e os contextos em que fora aplicado, muito menos relatos do que fora pedido quando ele desenhou os mesmos. Isso nos impossibilita de falar acerca dos mesmos, sendo que o desenho (FOTO 8) consta uma imagem com a família dele na época, onde o padrasto é representado como pai ou era o pai mesmo, não é possível saber mas pelos relatos da mãe acerca de que ele não gostava do pai em virtude das questões de violência e ameaças, chegando inclusive a dizer que um dia mataria seu pai, podemos deduzir que seja a representação do padrasto, porém não podemos ter certeza.

Abaixo vemos as figuras descritas no parágrafo anterior:

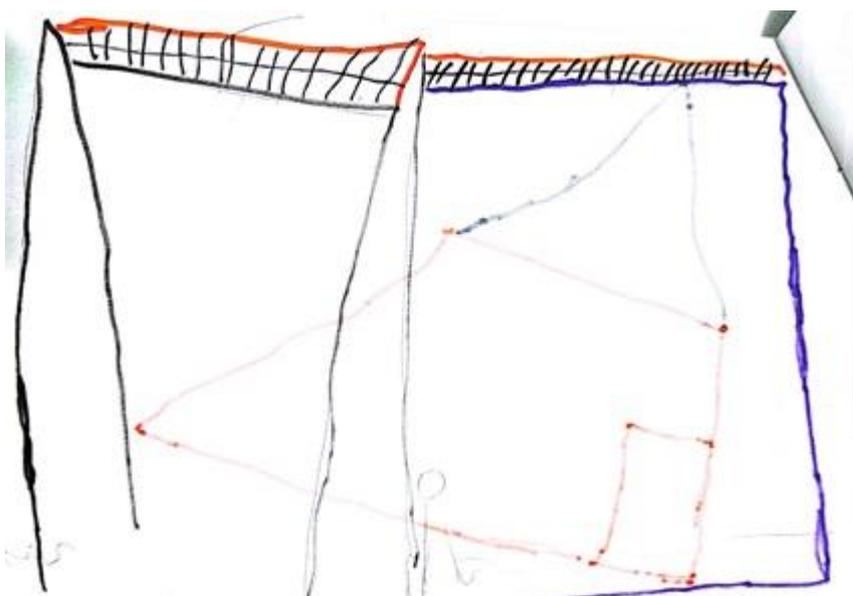


Foto 8 – Desenho realizado em 2012
Fonte: Prontuário de atendimento de Eijey no CMAEE

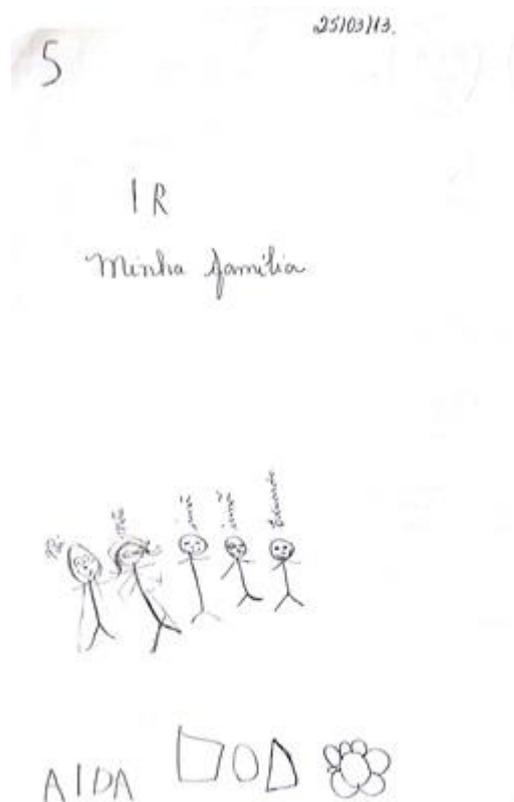


Foto 9 – Desenho Realizado em 25/03/13
 Fonte: Prontuário de atendimento de Eijey

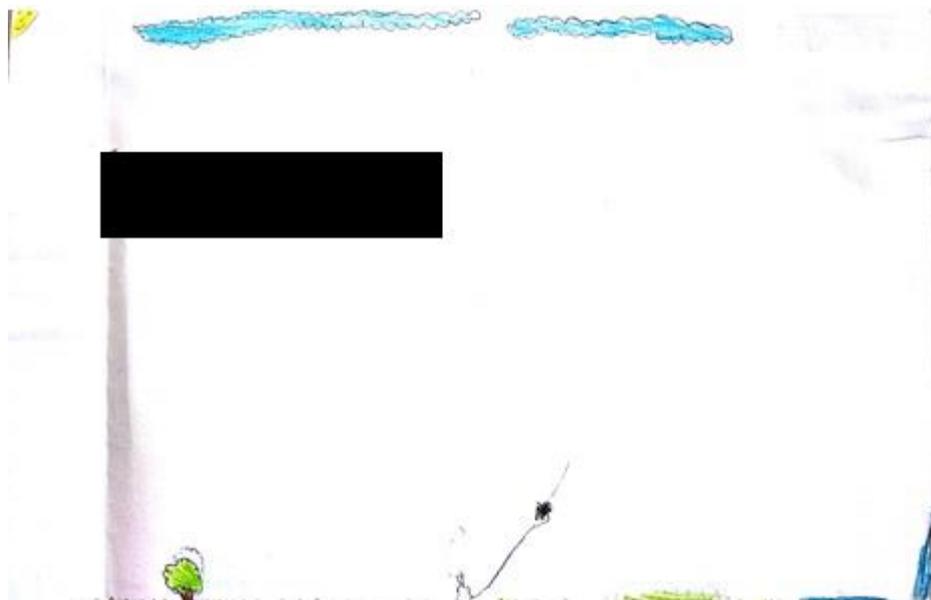


Foto 10 – Desenho realizado em 2015
 Fonte: Prontuário de atendimento de Eijey
 Nome original com tarja encobrindo

Com relação a uma possível proposta de trabalho que seria feita com Eijey em lhe dar voz e manifestar o que lhe incomodava, observamos o quanto falhou seu acompanhamento como afirma Dolto (1982, p. 29):

Nosso trabalho consiste sempre em colocar à disposição da criança expressões simbólicas fáceis de compreender, para permitir-lhe encontrar outros seres humanos com os quais possa efetuar trocas e comunicar-se, o que não acontece com aqueles que a cercam.

No desenho (Foto 9) podemos dizer apenas que ele está soltando pipa que é um passatempo muito comum para as crianças e adolescentes das periferias e que ele relata gostar.

Entretanto os desenhos sem contexto descrito de aplicação e o que foi pedido para que eles fossem feitos não temos e não podemos inferir sobre eles. Não possuímos essa chave como nos afirma Dolto (2004, p. 9):

É, portanto, um dito, um dito a ser decodificado, e cuja chave o psicanalista sozinho não possui. São associações da criança que trazem a chave: daí porque, em última análise, a criança é ela mesma o analista. Pois é ela que chega a perceber-se, ela mesma, como o lugar de contradições inibidoras para o poder mental, afetivo, social e sexual de sua idade.

Essa chave interpretativa não temos em virtude de não ter nada que fora dito por Eijey, bem como lhe fora solicitado. Isso pode ser visto futuramente em novos atendimentos e novas interações baseadas em possibilidades que deverão ser criadas pautadas nas necessidades de Eijey. Essa chave interpretativa ficou prejudicada pelos motivos expostos acima e pela descontinuidade de profissionais que passaram por Eijey, além da falta de relatos mais profundos e transparentes com os diversos profissionais que o atendiam. Acerca dos profissionais de instituição, no caso aqui os que tiveram contato com Eijey, observamos:

É realmente um problema ser psicanalista numa instituição. Vocês devem lembrar-se constantemente de que seu trabalho consiste em fazer com que o sujeito chegue a si mesmo e em ajudá-lo a encontrar-se em suas contradições, a partir do que ele poderá fabricar para uma unidade interior que lhe permita falar em seu nome, onde quer que se encontre, mesmo que aja de maneira que não satisfaça aos vizinhos, por exemplo. (DOLTO, 1984, p. 41)

Ainda acerca da frequência que essas crianças são encaminhadas para atendimentos:

Com muita frequência, quando se envia uma criança a um CMPP³⁵ porque sua maneira de agir incomoda às instituições ou a sua família, ela não é, ainda assim, um ser perturbado. Necessita acima de tudo ser apoiada, para aprender a não sofrer as projeções de outrem e a construir-se [...] (DOLTO, 1982, p. 41)

³⁵ Centro Médico psicopedagógico (Nota da autora).

No caso de Eijey ele não incomodava a sua família, pois a mãe sempre o descreveu com muito afeto e preocupação, ela apenas buscava os atendimentos que lhe falavam que ele precisava, ou seja, ela apenas fazia o que era preciso para o adequar ao que se esperava de Eijey.

Outro ponto importante que podemos observar nos documentos já citados anteriormente, as duas Anamneses CMAEE (2012) e CMAEE (2017) acerca do desenvolvimento de Eijey em que a mãe afirma que Eijey não fora amamentado e que só teve alimentação inicial a base de mingau. Como nos afirma Dolto (1982) acerca das diferentes castrações a que as crianças são submetidas em suas fases desenvolvimentais. Não sabemos se Eijey começou sendo amamentado ou se recusou desde o primeiro momento, ou ainda se a mãe não tinha leite, ou ainda se inconscientemente não quis amamentar Eijey. Sendo assim como nos afirma Dolto (1982, p. 58) acerca do ato de amamentar:

[...]é preciso castrar a língua do mamilo para que a criança possa falar, e é por isso que, acima de tudo, a mãe não deve desaparecer no dia em que para de dar o seio, mas sim, ao contrário, compensar isso afagando a criança no corpo a corpo, colocando palavras sobre o desmame e prestando atenção para que a criança aprenda a reter o ar em sua boca, para falar.

O ato de amamentar não é somente a transmissão de alimento para saciar as necessidades fisiológicas de sobrevivência da criança, como nos afirma Fernández (2001, p. 101): “A mamãe sente prazer ao amamentar e o filho recebe, junto com o leite materno, o amor e o prazer que ele proporciona à mãe.” A autora ainda coloca a importância do ato de “acariciar-abraçar” como prioritário ao “ato de chupar”, pois além de suprir a falta da sucção e do prazer do leite do seio pode ter a possibilidade de inserir o pai nesse ato. (FERNÁNDEZ, 2001).

Não observamos nos relatos da mãe nada em relação a fala de Eijey como ela afirma e que poderia ser afetado pela relação dele com o ato de amamentar, que também não sabemos como ocorrera, apenas que não houve. As demais questões não podemos falar, mas quando ele é encaminhado para o CMAEE é percebido a necessidade de ele passar por Fonoaudióloga, do qual falamos que lhe fora negado.

4.2 EIJEY NEGLIGENCIADO

Dentre todas as situações que aqui já mencionamos sobre as quais Eijey já passou uma outra surge de forma recorrente, a negligência da Rede de Proteção à criança e adolescente já existente desde a redemocratização do Brasil. Fundamentada no artigo 227 da Constituição Federal do Brasil, como segue:

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

Desse contexto de proteção, surge todos os programas de atendimento nos anos 90 e na década passada, pois a partir dele em 1990 surge o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal 8069/90, criando especificamente o Conselho Tutelar como vemos em seu artigo 131, sendo: “O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.”

Dessa forma retirando atribuições do judiciário que antes se valia do código de menores e da doutrina da situação irregular, Lei Federal 6697/79 para um novo paradigma ao menos em termos legais, vemos a criação do Conselho Tutelar a partir dessa nova Legislação, como um órgão permanente e autônomo e segundo Milani e Loureiro (2008, p. 53):

Em nosso meio, o Conselho Tutelar caracteriza-se como um órgão da rede de apoio institucional às crianças e famílias em risco psicossocial. Considera-se que as decisões tomadas, as interações estabelecidas e as expectativas geradas pelo Conselho Tutelar podem influenciar a resposta à situação de risco psicossocial e o desenvolvimento infantil.

Como podemos observar durante toda a narrativa de Eijey, das diversas situações de violações e exclusões que ele e sua família foram submetidos, violência física, psicológica, violência sexual na família, carência de recursos materiais, não acesso a moradia e a direitos que lhes foram negados, abuso de substâncias entorpecentes pelo seu pai que fora assassinado, etc.

Na época todos sabiam³⁶ e não foi feito nenhum encaminhamento para rede de proteção, como vemos no relato da mãe de Eijey acerca da violência que sofria e ia na polícia para dar queixa, logo no início da implantação da Lei Maria da Penha, conforme vemos a seguir:

[...]mas não resolvia muita coisa não, já cansei de ouvir lá: Que nada, vocês são tudo safado, quem mandou se envolver com bandido, com um vagabundo. Desse jeito, já ouvi muito eles falar, aí eu parei de dar queixa, [...] (MARIA, 2018)

Conforme vemos o ECRID (Lei Federal 8069/90), que é de conhecimento dos professores e diretores escolares quanto aos deveres da escola com os alunos, com os pais e em relação às situações de violações de direitos, em especial em seu artigo 13³⁷ nos fala da obrigatoriedade da comunicação de qualquer fato de suspeita ou confirmação de maus tratos. No caso de Eijey preferiram encaminhar para o CMAEE e rotulá-lo como necessitado de atendimento em virtude de sua agressividade, centrando as ações nele e não nas questões que o cercavam.

A partir do conhecimento de todas essas situações violadoras resolvemos buscar os registros de atendimentos do Conselho Tutelar em relação a família e para nossa surpresa apenas havia um registro nesse período todo. Sendo de janeiro de 2019 e nada em relação ao que fora mencionado aqui, apenas uma menção de uma conselheira que lembrou que a mãe precisou de uma emissão de Certidão de Nascimento e o Conselho Tutelar emitiu o documento para gratuidade da certidão.

São diversas as situações de violação e nenhuma delas passou pelo Conselho Tutelar em quase 15 anos desde o nascimento de Eijey, chegando a se institucionalizar as questões apenas quando Eijey passou a ser agressivo na escola onde narramos todas as situações às quais fora submetido e não pelo Conselho Tutelar, pois a escola não o via como sujeito detentor de direitos e de ações do Conselho Tutelar, embora o fosse, pois estavam em situação de vulnerabilidade social

³⁶ Aqui sendo todos os professores que o acompanharam e fizeram o encaminhamento inicial para o CMAEE.

³⁷ Art. 13. Os casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais.

Sendo o relato do Conselho Tutelar do atendimento em janeiro de 2019 em relação ao uso de maconha pelo adolescente juntamente com alguns colegas, situação interessante uma vez que a mãe nada narrou para os profissionais do CMAEE sobre essa demanda, sendo que fora a mesma que levou o assunto ao conhecimento do Conselho Tutelar.

Aqui vemos uma grande negligência em relação ao que ocorreu na trajetória de Eijey e sua família, o fato de não ter nenhum registro das situações nos leva a pensar que não houvera denúncia das situações a época, porém a Conselheira Tutelar quando nos forneceu o relato de atendimento de janeiro de 2019 narrou que sabia da situação de antes, do marido violento e da situação deles. Situações que muitas vezes são normalizadas pela própria rede que deveria coibir e intervir para que não avançasse a situação com a morte de algum dos membros familiares.

Há apenas relato de um atendimento meramente de Eijey em relação a uma situação que fora trazida pela sua mãe e por um uso recreativo de maconha ofertado por supostos amigos que é o que os professores temem e narram nessas histórias que tomam conhecimento e que a Mãe de Eijey já disse temer que isso ocorresse.

Diante de tudo que Eijey viveu desde a infância, as falas que a mãe já ouviu de que era casada com bandido em relação ao ex-marido, que fora preso e depois a ameaçava, em virtude disso é extremamente natural para a mãe querer manter o seu filho longe de qualquer entorpecente, como por exemplo a maconha que há relato de uso no relatório do Conselho Tutelar. Embora podemos refletir no lugar de Eijey, o que significa para ele esse uso da maconha naquele momento, atualmente provavelmente não é o mesmo, uma vez que não mais consome, assim supomos.

Aqui vemos o que Abramowicz (1995) denomina de “Síndrome da Exclusão e da captura”, uma situação muito recorrente na implementação das políticas públicas em áreas carentes de recursos materiais, como se o que eles precisassem fossem qualquer coisa a ser ofertada. Ao mesmo tempo que as crianças e adolescentes são atendidas por essas políticas públicas com o intuito de ocupar o tempo e consequentemente evitar que o adolescente tenha tempo livre para se ocupar com outras questões ele é excluído por natureza. Sendo capturado por essas políticas públicas que normalmente tem como principal foco a prevenção do uso de drogas,

mesmo não fazendo e não sabendo como fazer isso. Normalmente apenas propagando o medo nas crianças e nos adolescentes em relação ao uso.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS OU (RE)SOLUÇÃO

“[...]se levantamos a questão de saber qual foi, qual é constantemente, através de nossos discursos, essa vontade de verdade que atravessou tantos séculos de nossa história, ou qual é, em sua forma muito geral, o tipo de separação que rege nossa vontade de saber, então é talvez algo como um sistema de exclusão (sistema histórico, institucionalmente constrangedor) que vemos desenhar-se.”

Michel Foucault

Inicialmente essa pesquisa tinha como objeto principal a violência e suas relações na escola e como os professores presenciam essa situação e suas reações, porém percebemos que a questão da violência é atravessada por diversas questões e é reproduzida de várias formas, muitas não percebidas e naturalizadas no cotidiano escolar e familiar.

Fomos pelo caminho de perceber a violência e todas os seus tipos pelas descrições, formas de ocorrência e prevalência, bem como a construção histórica da criança e adolescente até os dias de hoje, pois sabemos que a proteção às crianças e adolescentes não foi política de estado em outros tempos e quando o foi a partir de normativas legais, muitas vezes observamos outros mecanismos que não a cumprem, contribuindo para que as violências se perpetuem, muitas vezes com as faces do estado e a naturalização da mesma pela sociedade.

Fizemos uma narrativa do nosso sujeito aqui denominado de Eijey, e fomos narrando sua história o inserindo em todos os contextos cotidianos de atendimentos, exclusões, negligências, silenciamentos e tentativas de inseri-lo no contexto normativo igualitário do alunado de sua idade e série. Deparamo-nos com situações, que por si só já o faz um grande sobrevivente diante de tudo que se apresentou em sua existência até aqui.

O menino que foi esquecido ou deixou de ser lembrado? É uma das questões que nos deparamos não colocando Eijey como um coitado, ou apenas narrando mazelas que o mesmo tenha sofrido e sim sempre narrando as questões de maneira que o leitor pudesse perceber a força e as situações que ele passou e ainda assim se organizou e vem se organizando diante de tudo que aconteceu.

Trouxemos apenas a narrativa da situação de Eijey pela perspectiva do discurso do excluído, a margem e que não foi visto, silenciado em todos os espaços que esteve. Família sempre o colocando na condição de coitado, de cuidador dos irmãos mais novos, de que pode cair no mundo do crime a qualquer momento e a dificuldade do seu aprendizado podendo contribuir para isso na visão da família e das instituições.

Na escola por ter uma família “desajustada” socialmente merece atenção, atendimento e normatização para que o iguale aos outros e lhe dê algo que falta, uma carência que os atendimentos talvez aprofundaram pois diante de todos os discursos profissionais e institucionais que narramos podemos dizer que Eijey é uma exceção dentro das questões que envolvem os direitos de crianças e adolescentes em nosso país.

Exceção por não ter sido contabilizado em estatísticas de morte precoce por violência de um pai agressivo que a comunidade, o poder público e as instituições (Conselho Tutelar, CREAS, escola e Delegacia) foram coniventes não por apoiar a situação mas por naturalizar e banalizar já que ocorrem com muita frequência, porém nos últimos 20 anos os instrumentos de garantia e defesa dos direitos dessa população cresceram e foram para níveis bem avançados até serem desmontados gradativamente nos últimos 5 anos, com as faltas de estruturas nos CREAS, Conselhos Tutelares e demais políticas que vinham sendo implantadas de apoio e promoção de direitos.

Nas institucionalizações às quais Eijey esteve sujeito em especial chama atenção a dos psicólogos, que são profissionais que dentro das perspectivas do seu código de ética profissional está a defesa intransigente dos Direitos Humanos e não a rotulação de um sujeito sem se basear em critérios científicos e que fora reproduzido e aceito até chegar ao psicólogo que realizou esse estudo, ao qual possibilita essa visão apresentada agora.

Dos médicos recebeu medicamentos que o controlam e o tornam mais suscetível a receber os conhecimentos que podem ajudá-lo a se igualar com os outros alunos, para isso foram prescritos medicamentos que só podem tomar no dia de aula e fazem exames que ele não sabe nem para que serve e nem porque, como se houvesse uma questão orgânica, que ele define como mancha que fora encontrada. Nos leva a

pensar na controvérsia de que ele é punido pelo uso da maconha, mas para ir para escola faz uso de uma droga diariamente e somente nos dias de aula.

As instituições são importantes no estudo porque nos mostra os discursos e os silêncios que fazem parte do mesmo, como por exemplo o silêncio da escola em não encaminhar a situação para o Conselho Tutelar, pois sabia da situação da mãe, que a mesma sofria violência, que havia denunciado o esposo e que apenas encaminhou Eijey para o CMAEE para atendimento. Entendendo que ele precisava ser adequado para que não ficasse igual ao seu pai e que ficasse igual as outras crianças, sendo o igual, o aprendizado de acordo com a sua faixa etária.

Quantos Eijey tem no sistema educacional que passa despercebido? Ou ainda que são naturalizados como crianças que ficam esquecidas e que carecem de um entendimento acerca de sua realidade e dentro da escola apenas são reforçadas as situações que o colocam em exclusão ainda mais.

Observamos que assim como Abramowicz (1995, p. 81) nos diz acerca da escola pública perceber a criança como: “um ser frágil, medroso, carente de vínculos de caráter maternal; portanto, oferece-se uma escola onde uma única mulher é a professora, para que se faça a substituição da mãe na escola.” O que observamos em toda sua trajetória escolar, as professoras e os discursos maternos e que culpam a mãe de Eijey que nunca fora negligente com ele.

As instituições relatam em seus discursos como culpada a mãe de Eijey, não pela violência, mas pela escolha do marido agressor, por ser mulher de bandido, onde só sabemos na história que ele era agressivo e dependente químico e do qual pouco soubemos. Questões quase nenhuma que as escolas sabiam como por exemplo a situação da mãe, o padrasto e da irmã de Eijey serem soropositivos e estarem em constante tratamento e ausência do lar par tal.

Sobre essa situação de três familiares serem soropositivos existe como segredo dentro do âmbito familiar mas as consequências desse segredo Eijey vive boa parte da sua existência, já a quase 5 anos e coloca algumas questões importantes para reflexão tais como a mãe ter encontrado um marido protetor mas que ao mesmo tempo a colocou em contato com o HIV. Para Eijey que se dava muito bem com ele e de

repente ele não está mais em convívio com seu padrasto. Ele sofre mais uma consequência desse segredo, apenas lhe é permitido saber que não convivem mais o seu padrasto e sua mãe, juntamente com a dualidade da única figura masculina protetiva que se apresentou a ele.

Tudo permanece como um segredo que analisamos pela perspectiva de Alicia Fernández (1994 e 2001) em suas consequências educacionais e cognitivas tais como: a inibição cognitiva, o não saber e a “possibilidade para poder guardar, sem que esse guardar seja significado como esconder. Poder estar em um “entre” mostrar e guardar.” (FERNANDEZ, 2001, p. 177).

Utilizamos bastante a perspectiva de Abramowicz (1995) quando nos fala sobre a perspectiva da menina repetente, as relações escolares, o erro, a repetência e como as políticas públicas nos locais periféricos se organizam por parte do estado que muitas vezes é o que cria e aprofunda essas desigualdades.

Entendemos como muito importante analisar as formas que se mostram a violência e o histórico da criança e adolescente principalmente porque na narrativa da vida de Eijey e seus familiares encontramos todos os tipos de violência descritos, a violência física, a psicológica, a negligência, a violência sexual e a institucional que muitas vezes passa despercebida sob a naturalização de situações que são cotidianas. Sendo ele vítima ou vivendo diretamente as consequências desses eventos.

Nos deparamos com a questão da repetência em sua trajetória, sendo a mesma um constante na vida de Eijey e o modo como a escola lidava de maneira burocrática e apenas repassando a situação para outra escola o tratando com indiferença e fazendo com que a mãe o transferisse para outra escola. Em relação a repetência vemos como Abramowicz (1995, p. 14):

A repetência não é apenas um movimento da escola visando à exclusão de crianças. As crianças respondem à escola, falam também por meio da repetência (o que querem dizer essas falas?). Elas também excluem a escola (como, de que maneira?). Há uma resposta (afirmação, negação, resistência?) à escola nesse movimento repetente. A criança repetente produz alguma coisa durante esse processo, o que significa dizer que não há apenas negatividade durante o processo repetente.

Buscamos dentro desse enunciado tentar buscar na narrativa de Eijey como foram as respostas em relação a repetência e podemos ver sempre a sua perspectiva do

silenciamento e da rotulação do sujeito em enunciados que passam por CID, desajuste social, “família desestruturada”, diagnósticos e visões que não incluem suas perspectivas e tudo que ele passou em sua trajetória.

No ano de 2018 onde já em contato com Eijey pudemos dar início a uma proposta de atendimento diferente e que viesse ao encontro do que Fernández (1994) nos fala do DIFAJ em que pudemos dinamizar os atendimentos e aprofundar as discussões entre os profissionais que compõem a equipe multidisciplinar do CMAEE.

Durante toda a pesquisa, os autores consultados, a narrativa da trajetória de Eijey, a consulta dos documentos que constam nos anexos deste tentamos relacionar a sua história com o encontro das políticas públicas por onde ele passou, as respostas dadas, os silenciamentos aos quais fora submetido e a força que pude perceber em sua família diante de tudo que foram submetidos.

Esperamos que o trabalho possa servir como alerta de pontos a ser melhorado nas políticas públicas em relação às crianças vítimas de violências inseridas nas escolas, tanto do ponto de vista do acolhimento, como pela perspectiva de ações formativas dos professores que minimizem o impacto dessas situações vividas por essas crianças e não as amplie e voluntaria ou involuntariamente as perpetuando.

E principalmente como intervenções profissionais descontextualizadas podem ser danosas para famílias e indivíduos que ali estão com toda sua confiança e esperança buscando o que eles julgam faltar ou que foram apontados como falta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, A. **A menina repetente**. Campinas: Papyrus, 1995.

AZEVEDO, C.R.C; AMORIM, T.R.S ; ALBERTO, M.F.P. **Adolescência e Ato Infracional: Violência Institucional e Subjetividade em Foco**. Psicologia Ciência e Profissão. Brasília , v. 37, n. 3, p. 579-594, Sept. 2017 .

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

AZEVEDO, M.A.; GUERRA, V.N.A. **Crianças vitimizadas: A Síndrome do pequeno poder**. São Paulo: Iglu, 1989.

_____, **Pele de Asno não é só história...** Um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes em família. São Paulo: Ed. Roca, 1988.

_____, **Com licença, vamos à luta: Guia de Bolso**. São Paulo: LACRI, 1998.

_____, **Os novos pequenos mártires: Infância e violência doméstica**. São Paulo: LACRI, 2000.

_____, **Mania de bater: A punição corporal doméstica de crianças e adolescentes no Brasil**. São Paulo: Iglu, 2001.

_____, (Orgs.) **Infância e violência doméstica: Fronteiras do conhecimento**. São Paulo: Cortez, 1993

BARROS, N. V. **Violência intrafamiliar contra a criança e adolescente**. Trajetória histórica, políticas, sociais, práticas e proteção social. 2005. 248 f. Tese (Doutorado em Psicologia Forense). Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005, pp. 70-71.

BENCZIK, E. B. P. **Manual da Escala de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

_____, **Experiências profissionais na construção de processos educativos na escola**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia - CFP, 2010.

_____, **Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia - CFP, 2015.

_____, **Lei Federal 8.069 de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e adolescente.

_____, NOB-SUAS – Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social.

CAMINHA, R.M; HABIGZANG, L.F. **Abuso sexual contra crianças e adolescentes: Conceituação e intervenção clínica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

CASTRO, M. R.; FERREIRA, G. e GONZALEZ, W. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Nova Iguaçu: Marsupial Editora, 2013.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

COSTA, J. F. **Ordem médica e Norma Familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

CUNHA, J. A. Fundamentos do psicodiagnóstico. In: CUNHA, J. A. e colaboradores. **Psicodiagnóstico** – V 5. Ed. ver. e ampl. Porto Alegre, 2000. p. 23-27.

De ANTONI, C.; KOLLER, S.H. **O psicólogo ecológico no contexto institucional: uma experiência com meninas vítimas de violência**. Psicologia Ciência e Profissão, Brasília, v. 21, n. 1, p. 14-29, Mar. 2001.

DINIZ, N.M.F et al . Violência doméstica e institucional em serviços de saúde: experiências de mulheres. **Revista Brasileira de Enfermagem**., Brasília , v. 57, n. 3, p. 354-356, June 2004 .

DOLTO, F. **Seminário de Psicanálise de Crianças**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____, **A imagem inconsciente do corpo**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FERNÁNDEZ, A. **A Inteligência Aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 1991.

_____, **A mulher escondida na professora**. Uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporeidade e da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____, **Os idiomas do aprendente**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FORWARD, S.; BUCK, C. A. **A traição da inocência: o incesto e sua devastação.** Rio de Janeiro: Rocco, 1989.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso.** São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____, **Arqueologia do Saber.** 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FURNISS, T. **Abuso Sexual da criança: uma abordagem multidisciplinar.** Porto Alegre: Artes Médica, 1994.

GUERRA, V. N.A. Violência física doméstica contra crianças e adolescentes: os difíceis caminhos do conhecimento científico. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 137-153, dez. 1993. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X199300030017&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 29 jun. 2019.

JULIA, D. **A cultura escolar como objetivo histórico.** In: Revista Brasileira de História da Educação. Campinas: v.1 – 2001. p. 9 – 44.

LOUZADA, A. M. **Educação Infantil: teoria e prática.** Vitória: CAEPE, 1999.

MADANES, C. **Sexo, Amor e Violência.** Campinas: Editorial Psy, 1997.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa.** São Paulo: Editorial Atlas, 5ª edição, 2002.

MILANI, R.G.; LOUREIRO, S. R. Famílias e violência doméstica: condições psicossociais pós ações do conselho tutelar. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 28, n. 1, p. 50-67, 2008.

MORILA, A. P.; SENATORE, R. C. M. **A avaliação do ensino: espetáculo e diagnóstico.** In: Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino. São Mateus – ES, n.1, novembro, 2016, p. 45-65.

PEREIRA, L. T. K.; GODOY, D. M. A.; TERCARIOL, D. Estudo de caso como procedimento de pesquisa científica: reflexão a partir da clínica fonoaudiológica. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 422-429,

RAGO, M. **Do cabaré ao lar: A utopia da cidade disciplinar e a resistência anarquista.** Brasil 1890 – 1930. São Paulo: Paz & Terra, 2014.

RAMOS, P. R. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: Priore, M. D. (Org.). **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Editora Contexto, 2006. p. 19 – 54.

ROCHA, H. H. P.; GONDRA, J. G. **A escola e a produção de sujeitos higienizados.** In: PERSPECTIVA, Florianópolis, v.20, n.02, p.493-512, jul./dez. 2002

SHINE, S. Avaliando a avaliação psicológica. In: PATTO, M. H. S. (Org.). **Formação de psicólogos e relações de poder: sobre a miséria da psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012, p. 23-56.

SPOSITO, M. **Breve balanço da pesquisa sobre violência no Brasil**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 27, n., p. 87- 3, jan/jun, 2001.

VELHO, G.; ALVITO, M. **Cidadania e Violência**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1996.

UNICEF. **Situação Mundial da Infância 2005: Infância Ameaçada**. Brasília: UNICEF, 2005.