



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MODALIDADE
PROFISSIONAL – PPGEMP

CLÁUDIA ROBERTA ROSA DA SILVA

O PEDAGOGO-ORIENTADOR EDUCACIONAL FRENTE AO ABUSO
SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: UM ESTUDO NAS
ESCOLAS DO CAMPO DO PARANOÁ – DF (2022-2024)

BRASÍLIA/DF

2024

CLÁUDIA ROBERTA ROSA DA SILVA

**O PEDAGOGO-ORIENTADOR EDUCACIONAL FRENTE AO
ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:
UM ESTUDO NAS ESCOLAS DO CAMPO DO PARANOÁ – DF
(2022-2024)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Modalidade Profissional (PPGEMP) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília - UnB como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de pesquisa: Processos Formativos e Profissionalidades

Grupo de pesquisa: Poder Político, Educação, Lutas Sociais – GPEL/UNB

Orientador: Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana

**BRASÍLIA/DF
2024**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SC615p Silva, Cláudia Roberta Rosa da
O Pedagogo-Orientador Educacional frente ao abuso sexual
contra crianças e adolescentes: um estudo nas escolas do
campo do Paranoá-DF (2022-2024) / Cláudia Roberta Rosa da
Silva; orientador Fernando Bomfim Mariana. -- Brasília,
2024.
179 p.

Dissertação(Mestrado em Educação) -- Universidade de
Brasília, 2024.

1. Educação. 2. Orientação educacional . 3. Abuso sexual.
4. Crianças. 5. Escolas do campo. I. Mariana, Fernando
Bomfim, orient. II. Título.

CLÁUDIA ROBERTA ROSA DA SILVA

**O PEDAGOGO-ORIENTADOR EDUCACIONAL FRENTE AO
ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:
UM ESTUDO NAS ESCOLAS DO CAMPO DO
PARANOÁ – DF (2022-2024)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado Profissional (PPGEMP) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca examinadora

Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana (Presidente – Orientador)
Universidade de Brasília – UnB

Prof. Dr. Francisco Thiago Silva (Examinador – membro interno)
Universidade de Brasília – UnB

Prof.^a Dr.^a Leticia Vieira (Examinadora – membro externo)
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Prof.^a Dr.^a Caetana Juracy Rezende Silva (Membro suplente)
Universidade de Brasília – UnB

Defendida e aprovada em 12/06/2024.

Campus Darcy Ribeiro, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília – UnB.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, carinho, cuidado e proteção aqui na Terra, e à Nossa Senhora Aparecida, minha mãe do céu e intercessora em todos os sonhos e projetos, obrigada por me permitirem chegar até aqui.

À minha família que tanto amo, em especial à minha mãe, Cecília, que sempre batalhou para que eu e meu irmão pudéssemos estudar para conquistar os nossos sonhos; ao meu pai, Sebastião (*in memoriam*), que sempre se orgulhou de cada conquista que tive e tenho certeza de que está satisfeito em me ver seguindo os caminhos que ele traçou; ao meu irmão Humberto, por estar sempre ao meu lado, às tias e primas e primos, obrigada por todo carinho.

Ao meu esposo e namorado Leonardo, que me encorajou a fazer o mestrado e ofereceu seu ombro amigo para me acompanhar nessa trajetória.

À Secretaria de Estado de Educação do DF, pelo afastamento remunerado, apoio fundamental para me dedicar à pesquisa.

À Mel e a Punk, minhas companheirinhas de quatro patas, que me fizeram companhia nesses momentos de escrita solitária. Obrigada pela compreensão, amor e carinho distribuídos em cada olhar e nas lambidinhas de carinho.

Na trajetória dessa dissertação encontrei refúgio, carinho, apoio e coragem nos momentos difíceis, além de muitas risadas gostosas com a amizade das queridas mestrandas divas: Emily, Gleuze, minha amada prima Marcelinha, Marina e Ozenilde, que tornaram essa caminhada mais segura e esperançosa. Agradeço também à querida Taís, que sempre me ajudou; aliás, encontramos refúgio, ombro amigo e acolhimento uma na outra, como toda Pedagoga-Orientadora Educacional tem que ser.

Aos professores membros da banca, Prof. Dr. Francisco Thiago Silva, Prof.^a Dr.^a Letícia Vieira e Prof.^a Dr.^a Caetana Juracy Rezende Silva, por terem aceitado avaliar e contribuir com essa pesquisa. Obrigada pela sensibilidade e atenção com a leitura desse trabalho.

Ao meu Orientador, prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana, por ter me dado a oportunidade de fazer o mestrado e por toda a atenção e apoio que teve comigo durante essa caminhada. Você fez esse percurso se tornar mais leve. Obrigada por cada palavra de carinho, colaboração, atenção e conselho, por acreditar em mim e na minha pesquisa.

Gratidão!

RESUMO

A presente pesquisa tem como questão central deslindar como se constitui a atuação dos Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da Coordenação Regional de Ensino do Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Estabelecemos como objetivo geral analisar o papel dos Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Por se tratar de um trabalho voltado ao ambiente educacional, a abordagem deste foi de natureza qualitativa. Para a reconstituição histórica da orientação educacional no Brasil e no Distrito Federal – DF, foi realizada, além de pesquisa bibliográfica, a pesquisa do Estado do Conhecimento. Os principais autores utilizados foram Beck (1977), Gomes (2018), Grinspun (1992; 2018), Melo (1994) e Pimenta (2002). O Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF (2014), o Regimento Interno das escolas públicas do DF (2019), as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo (2019) e a Orientação Pedagógica dos orientadores educacionais da SEEDF (2019) também foram objeto de estudos. Sobre o abuso sexual contra crianças e adolescentes, buscou-se compreender a origem do termo, os dados de notificação e as consequências dessa violação para as suas vítimas. Também foram analisados o Anuário de Segurança Pública (2021), o Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde (2023) e o relatório da Codeplan sobre o abuso sexual no DF. Os documentos que nortearam a análise do papel dos profissionais docentes em relação a esse agravo foram a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (2013). Como percurso metodológico, optou-se pelo Estudo de Caso único. Os instrumentos e procedimentos utilizados foram a aplicação de um questionário e a realização de um grupo focal com oito Pedagogos-Orientadores Educacionais (POEs) que estavam atuando nas escolas do campo da CRE Paranoá no ano de 2023, e o material produzido foi estudado por meio da análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011). Os documentos analisados foram os Planos de Ação Anual dos POEs e as Propostas Pedagógicas de suas referidas escolas. Os principais autores utilizados nessa seção foram André (2001; 2008), Bardin (2011) e Gatti (2012). Os achados da pesquisa indicam que as ações práticas de prevenção ao abuso sexual nas escolas estão a cargo dos Pedagogos-Orientadores Educacionais, que procuram realizá-las com a ajuda de parceiros internos (Equipe Gestora e Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem) e da rede externa. Entre os obstáculos percebidos na realização desse trabalho, destacou-se o sucateamento do fluxo de atendimento, a formação inicial e continuada incipiente, os costumes/prática cultural familiar, a carência de recursos didático-pedagógicos específicos e o sentimento de desproteção do POE ao fazer a denúncia; porém, mesmo com todas essas barreiras, seu trabalho ainda é realizado. Como papel do POE nesse quesito, foram destacados a escuta e o acolhimento, a denúncia aos órgãos competentes, a prevenção contra essa violação e a parceria com a rede de apoio. Como produto técnico, esta pesquisa apresenta uma cartilha de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, destinada aos orientadores educacionais e demais interessados nessa temática.

Palavras-chave: Educação; Orientação Educacional; Abuso sexual; Crianças; Adolescentes; Escolas do campo.

ABSTRACT

The central question of this research is to find out how Educational Pedagogues-Orientators working in rural schools in the Paranoá Regional Education Coordination deal with sexual abuse against children and adolescents. We set ourselves the general objective of analyzing the role of Educational Pedagogues-Orientators who work in the rural schools of the Paranoá Regional Education Coordination in dealing with sexual abuse against children and adolescents. As this is a study focused on the educational environment, the approach was qualitative. In order to reconstruct the history of educational guidance in Brazil and in the Federal District - DF, bibliographical research was carried out, as well as a State of Knowledge study. The main authors used were Beck (1977), Gomes (2018), Grinspun (1992; 2018), Melo (1994) and Pimenta (2002). The Curriculum on the Move of the Federal District's State Department of Education - SEEDF (2014), the Internal Regulations of the Federal District's public schools (2019), the Pedagogical Guidelines for Basic Education in the Countryside (2019) and the Pedagogical Guidance for SEEDF educational advisors (2019) were also studied. Regarding sexual abuse against children and adolescents, we sought to understand the origin of the term, the reporting data and the consequences of this violation for its victims. The Public Security Yearbook (2021), the Ministry of Health's Epidemiological Bulletin (2023) and Codeplan's report on sexual abuse in the Federal District were also analyzed. The documents that guided the analysis of the role of teaching professionals in relation to this problem were the Federal Constitution (1988), the Statute of the Child and Adolescent (1990) and the National Plan to Combat Sexual Violence against Children and Adolescents (2013). A single case study was chosen as the methodological approach. The instruments and procedures used were the application of a questionnaire and a focus group with eight Educational Pedagogues-Orientators (POEs) who were working in the rural schools of CRE Paranoá in 2023, and the material produced was studied using the content analysis proposed by Bardin (2011). The documents analyzed were the POEs' Annual Action Plans and the Pedagogical Proposals of their schools. The main authors used in this section were André (2001; 2008), Bardin (2011) and Gatti (2012). The research findings indicate that practical actions to prevent sexual abuse in schools are the responsibility of the Educational Pedagogues-Orientators, who try to carry them out with the help of internal partners (Management Team and Specialized Learning Support Team) and the external network. Among the obstacles perceived in carrying out this work were the scrapping of the service flow, incipient initial and continuing training, family cultural customs/practices, the lack of specific didactic-pedagogical resources and the POE's feeling of being unprotected when making the complaint; however, despite all these barriers, their work is still carried out. The POE's role in this regard included listening and welcoming, reporting the incident to the relevant authorities, preventing violations and working in partnership with the support network. As a technical product, this research presents a booklet on preventing and dealing with sexual abuse against children and adolescents, aimed at guidance counselors and others interested in this issue.

Keywords: Education; Educational Guidance; sexual abuse; children; adolescents; rural schools.

RESUMEN

La cuestión central de esta investigación es cómo los Pedagogos-Orientadores Educativos que trabajan en escuelas rurales de la Coordinación Regional de Educación de Paranoá enfrentan el abuso sexual contra niños y adolescentes. Nos propusimos como objetivo general analizar el papel de los Pedagogos-Orientadores Educativos de las escuelas rurales de la Coordinación Regional de Educación de Paranoá en el enfrentamiento del abuso sexual contra niños y adolescentes. Por tratarse de un estudio educativo, el abordaje fue cualitativo. Para reconstruir la historia de la orientación educacional en Brasil y en el Distrito Federal - DF, se realizó una investigación bibliográfica, así como un estudio del Estado del Conocimiento. Los principales autores utilizados fueron Beck (1977), Gomes (2018), Grinspun (1992; 2018), Melo (1994) y Pimenta (2002). También se estudiaron el Currículo en Marcha de la Secretaría de Educación del Estado del Distrito Federal - SEEDF (2014), el Reglamento Interno de las escuelas públicas del Distrito Federal (2019), las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Básica en el Campo (2019) y las Orientaciones Pedagógicas para los asesores educativos de la SEEDF (2019). En cuanto al abuso sexual contra niñas, niños y adolescentes, se buscó conocer el origen del término, los datos de denuncia y las consecuencias de esta violación para sus víctimas. También se analizaron el Anuario de Seguridad Pública (2021), el Boletín Epidemiológico de la Secretaría de Salud (2023) y el informe de Codeplan sobre abuso sexual en el Distrito Federal. Los documentos que orientaron el análisis del papel de los profesionales de la enseñanza en relación con este problema fueron la Constitución Federal (1988), el Estatuto del Niño y del Adolescente (1990) y el Plan Nacional de Combate a la Violencia Sexual contra Niños y Adolescentes (2013). Como abordaje metodológico se eligió un estudio de caso único. Los instrumentos y procedimientos utilizados fueron la aplicación de un cuestionario y un grupo focal con ocho Pedagogos-Orientadores Educativos (POE) que trabajaban en las escuelas rurales de la CRE Paranoá en 2023, y el material producido se estudió utilizando el análisis de contenido propuesto por Bardin (2011). Los documentos analizados fueron los Planes Anuales de Acción de los POEs y las Propuestas Pedagógicas de sus escuelas. Los principales autores utilizados en esta sección fueron André (2001; 2008), Bardin (2011) y Gatti (2012). Los resultados de la investigación indican que las acciones prácticas para prevenir el abuso sexual en las escuelas son responsabilidad de los Pedagogos-Orientadores, que intentan llevarlas a cabo con la ayuda de socios internos (Equipo Directivo y Equipo Especializado de Apoyo al Aprendizaje) y de la red externa. Entre los obstáculos percibidos para llevar a cabo esta labor se encuentran el desguace del flujo de servicios, la incipiente formación inicial y continua, las costumbres/prácticas culturales familiares, la falta de recursos didáctico-pedagógicos específicos y la sensación de desprotección del POE a la hora de realizar la denuncia; sin embargo, a pesar de todas estas barreras, su labor se sigue llevando a cabo. El papel del POE en este sentido incluye la escucha y la acogida, la denuncia a los órganos competentes, la prevención de estas violaciones y el trabajo en colaboración con la red de apoyo. Como producto técnico, esta investigación presenta un folleto sobre prevención y tratamiento del abuso sexual contra niños y adolescentes, destinado a orientadores educacionales y otras personas interesadas en el tema.

Palabras-clave: Educación; Orientación Educativa; abuso sexual; niños; adolescentes; escuelas rurales.

LISTA DE QUADROS, FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

Quadro 01	Matriz de coerência	24
Quadro 02	Perfil dos participantes da pesquisa	32
Quadro 03	Categorias e subcategorias da análise de conteúdo	39
Quadro 04	Dissertações e Teses arquivadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações entre 2017 e 2022	42
Quadro 05	Palavras-chave das Dissertações e Teses por eixos temáticos	43
Quadro 06	Produções acadêmicas no portal de periódicos da Capes 2017-2022	48
Quadro 07	Palavras-chave dos artigos em periódicos da Capes 2017-2022	51
Quadro 08	Dissertações no Repositório da Universidade de Brasília - UnB	57
Quadro 09	Palavras-chave das dissertações do Repositório da UnB	58
Quadro 10	Legislação da orientação educacional no Brasil	70
Quadro 11	Quantitativo de estudantes por POE - 2023	82
Quadro 12	Sistematização do papel do orientador educacional no Brasil, no Distrito Federal e na Educação do Campo	90
Quadro 13	Síntese das consequências do abuso sexual contra crianças e adolescentes	115
Quadro 14	Políticas de proteção à violência sexual em âmbito nacional	119
Quadro 15	Síntese da responsabilidade dos profissionais da educação no enfrentamento ao abuso sexual	120
Quadro 16	Perfil das escolas, segundo as Propostas Pedagógicas	127
Quadro 17	Plano de Ação Anual dos POEs	130

Figura 01	Divisão territorial das regiões administrativas do DF - 2020	28
Figura 02	Processo de construção de conhecimento na PHC	79
Figura 03	Fluxo de encaminhamento de suspeitas e/ou comprovação de violação de direitos contra estudantes da SEEDF	84
Figura 04	Número de notificações de violência sexual contra crianças e adolescentes, Brasil, 2015-2021	99
Figura 05	Taxa de detecção (por 1.000 crianças e adolescentes) dos casos de violência sexual por Região Administrativa do Distrito Federal de 2010 a 2019	101
Figura 06	Temáticas desenvolvidas pelos POEs em 2023, segundo os PAAs	133

Gráfico 01	Dados da violência sexual contra crianças e adolescentes no DF 2009-2019	102
Gráfico 02	Gênero dos participantes	122
Gráfico 03	Idade dos participantes	124
Gráfico 04	Tempo de atuação como orientador educacional	124
Gráfico 05	Escolaridade da carreira Magistério Público no DF (2022)	125

Tabela 01	Escolas da CRE Paranoá	29
Tabela 02	Quantitativo de POEs das escolas do campo da CRE Paranoá, 2023	30
Tabela 03	Quantitativo de escolas, POEs, professores e estudantes – Censo SEEDF 2022	75
Tabela 04	Quantitativo de escolas do campo e orientadores educacionais - 2022	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Conselho de Educação
Cedeca	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CFE	Conselho Federal de Educação
CIL	Centro Interescolar de Línguas
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNE	Conselho Nacional de Educação
Codeplan	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
Conanda	Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes
CRE	Coordenação Regional de Ensino
CT	Conselho Tutelar
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DF	Distrito Federal
DCA	Delegacia da Criança e do Adolescente
DNEDH	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos
DPCA	Delegacia de Proteção da Criança e do Adolescente
EAP	Encontro de Articulação Pedagógica
EAPE	Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEAA	Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Embratur	Agência Brasileira de Promoção Internacional do Turismo
FEDF	Fundação Educacional do Distrito Federal
Fenoe	Federação Nacional dos Orientadores Educacionais

GOE	Gerência de Orientação Educacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OE	Orientador Educacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OP	Orientação Pedagógica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEVSCA	Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes
POE	Pedagogo-Orientador Educacional
PP	Proposta Pedagógica
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RA	Região Administrativa
RECRIA	Rede de Informação sobre Violência Sexual contra Criança e Adolescente
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SEI	Sistema Eletrônico de Informação
SGDCA	Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente
SOE	Serviço de Orientação Educacional
TIC	Tecnologia da Informação
UE	Unidade Educacional
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UnB	Universidade de Brasília

Unicef

Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

MEMORIAL	15
INTRODUÇÃO	18
1 PERCURSO METODOLÓGICO	24
1.1 Tipo de pesquisa	26
1.2 Contexto da pesquisa	28
1.3 Participantes da pesquisa	31
1.4 Procedimentos e instrumentos	32
1.5 Procedimentos de análise das informações empíricas	36
2 ESTADO DO CONHECIMENTO	40
2.1 Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	40
2.2 Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)	47
2.3 Scientific Electronic Library Online (SciELO)	56
2.4 Repositório da Universidade de Brasília	57
3 A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: DOS PRIMÓRDIOS À ATUALIDADE	60
3.1 Origem e fundamentos teóricos da orientação educacional	61
3.1.1 <i>Início e pressupostos filosóficos da orientação educacional nas escolas brasileiras</i>	63
3.2 Períodos e normativos legais da orientação educacional no Brasil	65
3.3 O mosaico da orientação educacional na atualidade	72
3.4 A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal: o currículo, a orientação educacional e a Educação do Campo	74
3.4.1 <i>A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – currículo e pressupostos teórico-metodológicos</i>	74
3.4.2 <i>A Orientação Educacional na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal</i>	79
3.4.3 <i>A Educação do Campo na SEEDF e a orientação educacional</i>	86
4 O ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E O PAPEL DA ESCOLA	92
4.1 Aparecimento do termo abuso sexual infantil	96
4.2 O abuso sexual em dados	97
4.3 Decorrência do abuso sexual em crianças e adolescentes e caminhos para o seu enfrentamento no espaço escolar	104
4.4 As políticas públicas de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes: o papel da escola e dos profissionais docentes	107
4.5 O papel da escola no Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes	110
4.6 Conselho Tutelar	112
4.7 Políticas públicas de enfrentamento ao abuso e à exploração sexual no âmbito do Distrito Federal	116
4.8 Centro de Atendimento Integrado 18 de maio	116
4.9 A política intersetorial de enfrentamento às violências contra crianças e adolescentes do Distrito Federal e a escola	118
5 AS FLORES QUE RESISTEM AO DESERTO... O RETRATO DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL FRENTE AO ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES	122

5.1 Quem são os Pedagogos-Orientadores Educacionais da pesquisa?	122
5.2 O que anunciam os documentos	126
5.3 O tear dos Pedagogos-Orientadores Educacionais diante do abuso sexual contra crianças e adolescentes	133
<i>5.3.1 Obstáculos percebidos pelos POEs no trabalho de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual</i>	134
<i>5.3.2 Papel do POE perante o abuso sexual contra crianças e adolescentes</i>	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
REFERÊNCIAS	161
APÊNDICE A – Produto educacional – Prevenção e enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes: cartilha para a escola	173
APÊNDICE B – Roteiro do grupo focal	176
APÊNDICE C – Questionário	177
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	178
ANEXO A – Autorização para a realização da pesquisa – EAPE	179

MEMORIAL

Tenho boas lembranças da minha humilde infância. Cresci com um irmão mais novo, um pai (*in memoriam*), uma mãe e nossos cachorros e gatos. Meu pai era vigilante e cursou o antigo primeiro grau (incompleto). Minha mãe, hoje aposentada, trabalhou como agente de saúde na Secretaria de Saúde do Distrito Federal. Ao ingressar nessa profissão, ela tinha apenas o primeiro grau completo e, para conseguir ganhar um pouco a mais para ajudar na renda da família, ela cursou o supletivo de 2º grau à noite, o que a fez mudar de padrão e melhorou o seu salário ao término do curso.

Meu pai era muito rígido quanto aos nossos estudos. Eu e meu irmão tínhamos que estudar para tirarmos boas notas, e nossos professores eram vistos com muito respeito pela minha família. Tínhamos hora para estudar e brincar. Lembro de brincar muito na rua de pique-esconde, pique-cola, bandeirinha e andar diariamente de bicicleta com a minha vizinha, o que me rendeu algumas cicatrizes das quedas que eu levava. Eu e meu irmão, quando não estávamos estudando, passávamos o tempo brincando de montar quebra-cabeça, jogando jogo da memória e assistindo a desenhos que alugávamos na videolocadora. Nos finais de ano, íamos com minhas tias e primos visitar minha avó na sua fazenda no interior de Minas Gerais, e ainda hoje sinto o cheiro e o sabor da manga que chupávamos debaixo do pé com a família toda reunida.

Foi nessa época que escolhi a minha profissão, aos sete anos de idade, inspirada na professora que tive na 1ª série, a Belinha. Além de ser uma mulher bonita e elegante, ela tinha algo a mais que despertava meu carinho e admiração: seu sorriso no rosto, a meiguice com que tratava todas as crianças e a suavidade em sua voz. Minha sala tinha uma infinidade de crianças das mais diferentes classes sociais, desde o filho do médico à criança que ia para a escola de sandálias de dedo, e ela dava a mesma atenção a todos, sentava-se ao lado de cada um para ver o seu caderno ou pegar na sua mão para auxiliá-lo a fazer a tarefa. Na hora do recreio, brincávamos muito e ela estava sempre ao nosso lado e, quando a aula terminava, ela ia para a porta se despedir de cada criança com um beijo e um abraço. A sua maneira de ensinar me inspirou a ser professora, pois eu também queria que meus estudantes se sentissem amados e acolhidos, assim como eu me sentia.

No final do ano de 1998, concluí o curso técnico em magistério, e em 2005 me graduei em Pedagogia na UnB, onde fiz minha habilitação em orientação educacional. No ano de 2004, fiz dois concursos públicos: um para professor da rede municipal de educação da cidade de Planaltina – GO e outro para o cargo de orientador educacional da rede pública de ensino do DF, este último destinado apenas para graduados em pedagogia com habilitação ou

especialização em orientação educacional. No ano de 2006, fui convocada para assumir a vaga de professora em Planaltina – GO, onde permaneci até abril de 2008, quando assumi o cargo que ocupo hoje como Pedagoga-Orientadora Educacional na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Trabalhei quatro anos em uma escola urbana (2008-2011) até fazer o remanejamento para uma escola do campo (2012), próxima à minha residência à época.

Lembro como se fosse hoje da primeira conversa que tive com o então Diretor da escola. Ele me chamou em sua sala, relatou que estava muito feliz de a escola ter uma orientadora educacional e aproveitou para explanar uma angústia que ele tinha sobre uma estudante do 3º ano. Após a docente contar para a turma uma história infantil que relatava o abuso sexual contra uma criança, uma aluna confessou para a sua professora que ela já havia passado pela mesma situação apresentada pela personagem da história e que o autor era seu pai.

O Diretor seguiu falando que a escola fez um relatório sobre o caso e o encaminhou aos órgãos competentes, porém ele queria saber o que a escola poderia fazer no campo pedagógico para prevenir essa situação com as outras crianças. Confesso que nesse momento, ao ouvir esse relato, eu fiquei um tempo absorvendo tudo que eu acabava de ouvir, pois essa demanda até então era nova para mim. Lembrei da minha época de criança, dos momentos que eu vivi em família, das minhas brincadeiras, e entendi que eu vivi uma infância sadia, e era difícil perceber que o mesmo poderia não acontecer com outras crianças, que para elas a sua infância poderia ser marcada por momentos de dor, angústia e desalento.

Esse relato me afetou internamente e motivou a minha prática dentro da escola nas ações de prevenção a esse tipo de violação. Ao longo dos meus dez anos trabalhando nessa escola do campo, me deparei com outros estudantes que foram vítimas de violência sexual. Pesquisei sobre o assunto, fiz cursos na área e fui construindo um projeto de prevenção ao abuso sexual infanto-juvenil destinado à comunidade escolar.

Todos os anos eu buscava novas informações e cursos sobre o tema para diversificar o meu trabalho, porém, comecei a sentir que tudo que eu estava vendo sobre o assunto ficava se repetindo e que, se eu quisesse melhorar o meu fazer pedagógico, eu precisaria me aprofundar na área, descobrir informações novas e pesquisar a fundo a questão para poder continuar contribuindo no enfrentamento a essa violência. Uma outra inquietação que eu tinha era em verificar como meus outros colegas de profissão, orientadores educacionais, pensavam e atuavam diante do abuso sexual infantil.

Essa situação me motivou a escrever um projeto de pesquisa para o Mestrado em Educação, especialmente porque meu esposo já tinha iniciado o seu Mestrado em Psicologia. Em novembro do ano de 2021, fiz a seleção para o Mestrado em Educação na Universidade Católica de Brasília – UCB, e após a seleção, fui uma das aprovadas, iniciando o curso no início de 2022. Em janeiro de 2022, minha prima me informou que o Mestrado em Educação Profissional da Universidade de Brasília – UnB estava aberto, pesquisei os interesses de pesquisa dos professores orientadores e verifiquei que o professor Dr. Fernando Bomfim Mariana pesquisava os territórios educativos dos Pedagogos-Orientadores Educacionais. Fiz minha inscrição e o coloquei como primeira opção de orientador. Fui aprovada em todas as etapas e, após o resultado final, com a minha aprovação, iniciei o curso na UnB concomitantemente com o da UCB. Após o fim do semestre na UCB, tranquei minha matrícula para dar continuidade ao Mestrado em Educação Profissional na Faculdade de Educação da UnB.

Acredito que o resultado deste estudo em nível de Mestrado possa modificar e aperfeiçoar a minha prática profissional, apresentar novas reflexões sobre a temática e apontar caminhos possíveis no enfrentamento a essa violação.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa teve como problemática deslindar como se constitui a atuação dos Pedagogos-Orientadores Educacionais das escolas do campo da Coordenação Regional de Ensino – CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Como caminho percorrido, este estudo apresentou como finalidade analisar o papel dos Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Tal objetivo levou a elaboração do produto técnico desse trabalho, que é uma Cartilha de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, cujo público-alvo são os orientadores educacionais e demais interessados na temática.

Esta pesquisa foi realizada com oito Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da Coordenação Regional de Ensino do Paranoá, localizada no território da Região Administrativa do Paranoá, pertencente ao Distrito Federal – DF, que possui 14 escolas do campo¹ e atende desde a Creche, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Essa região apresentou um acelerado crescimento populacional que não acompanhou a oferta de direitos sociais básicos, como segurança, educação, saúde, assistência social e transporte coletivo (Codeplan, 2020), que conseqüentemente afetam a vida de quem mora nessa região, especialmente aqueles que habitam nas áreas rurais. A escolha dessa região e das escolas do campo justificou-se pelo contexto social acima descrito, por ter sido o território de trabalho da pesquisadora nos últimos 10 anos, e também por ser a Região Administrativa – RA com os maiores índices de abuso sexual infanto-juvenil, com 2,85 casos detectados a cada 1.000 crianças e adolescentes (Codeplan, 2021).

A orientação educacional se faz presente na educação brasileira desde o início do século passado, como demonstram os registros dessa ação evidenciados por Beck (1977) e Grinspun (1992). Sua atuação hoje se caracteriza como de “grande relevância no espaço escolar como mais um agente educativo a contribuir na organização e dinamização do processo educacional, tendo como foco o sucesso pedagógico do aluno” (Gomes; Grinspun, 2018, p. 16), promovendo a problematização e reflexão crítica das questões sociais, além da promoção da aprendizagem e educação integral aos educandos, para o fortalecimento de uma escola pública democrática e de qualidade para todos (Distrito Federal, 2019).

¹Informação disponível em: <https://educacao.df.gov.br/educacao-no-campo/>. Acesso em: 26 abr. 2023.

Seu trabalho pedagógico e integrado ao currículo escolar é conectado e articulado internamente entre os diversos atores escolares, como a família, os docentes e discentes, e externamente seu serviço envolve um amplo diálogo e conhecimento da rede externa que integra os órgãos de proteção infanto-juvenis, como a rede de saúde, o Conselho Tutelar, a Secretaria de Segurança Pública, o Ministério Público, a Assistência Social, entre outros.

A formação humana e integral dos estudantes se constitui em um dos objetivos de uma educação pública de qualidade e acessível para todos, e a escola e os profissionais da educação que nela atuam não podem fechar os olhos para os acontecimentos sociais, devendo problematizá-los e colocá-los em diálogo com o currículo escolar, visando uma nova prática social, mais justa e benévola.

Nesse sentido, a prática pedagógica dos orientadores educacionais está alicerçada em conhecimentos que problematizem um currículo que promova uma aprendizagem para todos, que valorizem a diversidade humana e cultural, que dialoguem e reflitam sobre valores, cultura de paz, direitos humanos, autoestima, sexualidade, *bullying*, prevenção das violências, etc.

Sob esse prisma, as escolas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, a qual engloba a rede pública de ensino, contam em seu quadro funcional com a presença do Pedagogo-Orientador Educacional (POE), que integra a Equipe de Apoio² Escolar e tem entre as suas funções desenvolver um trabalho integrando todos os atores da escola em suas ações, com o objetivo de promover a melhoria da aprendizagem e das relações humanas, além de promover a defesa dos direitos dos estudantes (Distrito Federal, 2019).

O POE articula seu trabalho pedagógico para além do currículo oficial/prescrito (Sacristán, 2000) e seu ofício se realiza em prol da garantia dos direitos da infância e da juventude, dos direitos humanos e da vida humana, para que toda criança e adolescente possa viver longe de qualquer tipo de privação ou violência (Distrito Federal, 2019).

Como Pedagoga-Orientadora Educacional (POE) da rede pública de ensino do Distrito Federal há 16 anos, o trabalho alicerçado na formação humana, em um ensino de qualidade, nas problemáticas e garantias de direitos sociais de crianças e adolescentes constituíram o meu fazer pedagógico e profissional. Dentre os diversos assuntos problematizados durante essa jornada, o combate à prevenção ao abuso sexual contra crianças

²Segundo o Regimento das Escolas Públicas do Distrito Federal (2019), as Equipes de Apoio são compostas pelo Atendimento Educacional Especializado (professor da Sala de Recursos), Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (Sala de Apoio e Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem - Pedagogo e Psicólogo), e Orientação Educacional (Pedagogo-Orientador Educacional).

principalmente em casos de omissão e violação dos direitos da criança e do adolescente, na ação junto aos órgãos de proteção” (Distrito Federal, 2021, p.18).

Por ser um assunto ainda tabu, muitas famílias deixam de conversar sobre o abuso sexual com os seus filhos. Por esse motivo, as ações de prevenção nas escolas são fundamentais, pois fornecem informações que muitas vezes não são discutidas em outras instituições sociais (Sanderson, 2005), e assim as práticas de enfrentamento ao abuso sexual infantil conseguem quebrar o silêncio, que, infelizmente, ainda impera sobre esse assunto.

A escola é um valioso local de identificação das violações cometidas contra os estudantes e um importante instrumento social, de formação crítica, construção e transmissão de informações, bem como de construção de conhecimentos corretos no combate a esse tipo de violência. Por isso dialogar sobre esse tema, de forma crítica, com os estudantes se torna extremamente necessário.

Nesse sentido, pesquisar o tema do enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes com os POEs que atuam nas escolas do campo torna-se crucial. E apresentar a realidade profissional desses agentes com relação à temática pode fortalecer as políticas públicas de combate à violência sexual, apresentar caminhos possíveis a serem seguidos, além de revelar fragilidades e pontos a serem refletidos no enfrentamento a esta violação nessa modalidade educacional.

As escolas do campo do Distrito Federal, assim como as escolas do campo Brasil afora, são frutos de muita luta e reivindicação do direito social do povo do campo a ter uma educação que seja ofertada no seu lugar de vivência, que contemple as suas realidades humanas e sociais, que respeite a cultura do campo e do povo campestre (Kolling; Cerioli; Caldart, 2002), os quais, através de muita luta e suor, deram e dão vida e alimento para a população.

Para o alcance do objetivo geral proposto neste estudo, essa pesquisa percorreu três caminhos assim descritos:

- Descrever o percurso histórico e a legislação da orientação educacional no Brasil e sua implantação na rede pública de ensino do Distrito Federal – em especial na modalidade da Educação do Campo na SEEDF;
- Analisar as consequências do abuso sexual contra crianças e adolescentes na literatura especializada e as ações promovidas para o seu enfrentamento, em documentos legais e pelos profissionais da educação em escolas do campo da CRE Paranoá;
- Investigar as potencialidades e fragilidades percebidas pelos Pedagogos-Orientadores Educacionais no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes em escolas do campo da CRE Paranoá.

Esta pesquisa se assenta na abordagem epistemológica qualitativa. Além da construção teórica realizada através da revisão da literatura e análise documental, que teve um dos seus alicerces estruturado na execução das disciplinas cursadas durante o mestrado, a pesquisa empírica se deu através de um Estudo de Caso único (Yin, 1994) na Região Administrativa do Paranoá, com oito Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuavam em escolas do campo no ano de 2023 e que tiveram, durante a sua trajetória de trabalho, ações dedicadas ao enfrentamento do abuso sexual contra crianças e adolescentes.

Sobre a construção deste estudo, o capítulo 1 discorreu sobre o percurso metodológico da pesquisa. Os instrumentos e procedimentos para a geração dos materiais foram a aplicação de 1 questionário e a realização de 1 grupo focal, que teve seu áudio gravado, transcrito e analisado por meio da análise de conteúdo, de autoria de Bardin (2011). A análise documental se deu com os Planos de Ação Anual dos POEs e as Propostas Pedagógicas de suas referidas escolas. Os principais autores utilizados foram André (2001; 2008), Bardin (2011), Creswell (2007), Gamboa (2007), Gatti (2012), Gibbs (2009), Laville e Dione (1999) e Yin (1994).

O capítulo 2 se dedicou à pesquisa do Estado do Conhecimento sobre a orientação educacional, que buscou conhecer a realidade atual desse profissional e possíveis ações da sua prática pedagógica no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Essa etapa mostrou-se importante para a pesquisa, pois através dela foi possível descobrir a atual práxis da orientação educacional, além da descoberta de lacunas e temas pouco estudados na área. Os portais consultados para essa pesquisa foram a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), os Periódicos da Capes, o portal Scielo e o Repositório da UnB, no recorte temporal de 2017 a 2022, tendo como termos indutores “orientador educacional” e “orientação educacional”.

No capítulo 3, foram apresentadas a revisão da literatura e a documentação referente à trajetória da orientação educacional no Brasil e no Distrito Federal. Resgataram-se, com base nos trabalhos de Beck (1977), Gomes (2018), Grinspun (1992; 2018), Melo (1994) e Pimenta (2002), os pressupostos da orientação educacional na humanidade até a sua chegada ao Brasil e o seu desenvolvimento histórico nos documentos legais e nas teorias educacionais. A SEEDF é apresentada através do seu currículo e de seus pressupostos teórico-metodológicos, juntamente com o trabalho do POE no Distrito Federal e na modalidade da Educação do Campo.

O capítulo 4 dedicou-se ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Para tanto, buscou-se resgatar a origem desse termo, os dados de notificação dessa violência em âmbito

nacional e distrital, bem como apresentar as principais consequências dessa violação para as suas vítimas. Como uma violência provocada por pessoas do sexo masculino majoritariamente contra pessoas do sexo feminino, utilizou-se o conceito de poder simbólico da dominação masculina conforme Bourdieu (2022). Araújo (2020), Mélo (2006), Rodrigues (2017), Sanderson (2005) e Santos (2009, 2017) embasaram o diálogo sobre o abuso sexual infantil, além dos dados trazidos pelo Anuário de Segurança Pública (2021), pelo Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde (2023) e pelo relatório da Codeplan sobre o abuso sexual no DF, o que ajudou a desenhar o mapa dessa violência no âmbito distrital e nacional. Os documentos que nortearam a análise do papel dos profissionais docentes em relação a esse agravo foram a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual (2013), além de outras legislações nacionais e distritais.

O capítulo 5 retratou o perfil dos oito Pedagogos-Orientadores Educacionais participantes da pesquisa, além da análise documental dos Planos de Ação Anual e das Propostas Pedagógicas de suas escolas, assim como apresentou a análise de conteúdo temática frequencial (Bardin, 2011) das respostas inseridas nos questionários e no grupo focal, que resultou em duas categorias de análise: os obstáculos percebidos pelos POEs no trabalho de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual e o papel do POE perante o abuso sexual contra crianças e adolescentes.

Nas considerações finais, trazemos as reflexões e os achados do trabalho de pesquisa, considerando os objetivos e a questão-problema propostos inicialmente, além de apresentarmos sugestões para estudos posteriores.

A seguir, será apresentado o percurso metodológico dessa pesquisa.

1 PERCURSO METODOLÓGICO

Na construção da pesquisa, faz-se necessário que o pesquisador tenha um foco a ser atingido, que ele saiba o que quer estudar e trace percursos para alcançar a sua meta, prezando para que haja coerência no processo de escrita do seu texto com o problema e os objetivos propostos no estudo. Com o objetivo de guiar os rumos da pesquisadora na elaboração desta dissertação, foi estruturada uma matriz de coerência, disposta no quadro a seguir, na qual são descritos o tema da pesquisa, a questão problema, os objetivos, os procedimentos e a análise das informações de base empírica. Após a apresentação da matriz de coerência, será apresentado o percurso metodológico da análise.

Quadro 01: Matriz de coerência

TÍTULO: O Pedagogo-Orientador Educacional frente ao abuso sexual contra crianças e adolescentes: um estudo nas escolas do campo do Paranoá-DF (2022-2024)			
PROBLEMÁTICA: Como se constitui a atuação dos Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes?			
OBJETIVO GERAL: Analisar o papel dos Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes.			
Natureza da Pesquisa: Qualitativa			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEXTO	PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DAS INFORMAÇÕES DE BASE EMPÍRICA	OBJETOS DE ANÁLISE
1. Descrever o percurso histórico e a legislação da orientação educacional no Brasil e sua implantação na rede pública de ensino do Distrito Federal – em especial na modalidade da Educação do Campo na SEEDF.	- Coordenação Regional de Ensino do Paranoá DF; - Escolas do Campo; -Orientadores Educacionais; - Educação Básica.	- Revisão bibliográfica; - Revisão sistemática da literatura nos seguintes domínios: base de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Scientific Electronic Library Online (SciELO), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Repositório da UnB. - Análise do papel da orientação educacional nos seguintes documentos: <ul style="list-style-type: none"> • Regimento interno das escolas 	- Sistematizar as concepções do papel da orientação educacional no Brasil, no Distrito Federal e nas escolas do campo em perspectiva cronológica (quadro síntese).

		<p>públicas do Distrito Federal;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientação Pedagógica da Orientação Educacional; • Diretrizes Pedagógicas para a Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. 	
2. Analisar as consequências do abuso sexual contra crianças e adolescentes na literatura especializada e as ações promovidas para o seu enfrentamento, em documentos legais e pelos profissionais da educação em escolas do campo da CRE Paranoá.		<p>- Revisão bibliográfica;</p> <p>- Análise da atribuição dos profissionais da educação frente ao abuso sexual nos seguintes documentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Constituição Federal; • Estatuto da Criança e do Adolescente; • Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. 	<p>- Sistematizar os efeitos do abuso sexual infantil (quadro síntese);</p> <p>- Sistematizar a responsabilidade dos profissionais da educação, dentre eles o orientador educacional, no enfrentamento ao abuso sexual, nos documentos analisados (quadro síntese).</p>
3. Investigar as potencialidades e fragilidades na atuação dos Pedagogos-Orientadores Educacionais no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, em escolas do campo da CRE Paranoá.		<p>- Estudo de Caso;</p> <p>-Estudo exploratório: aplicação de um questionário destinado aos Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá sobre sua atuação no enfrentamento ao abuso sexual infantil;</p> <p>- Grupo focal com 8 Pedagogos-Orientadores Educacionais da CRE Paranoá/Itapoã;</p> <p>- Análise documental dos Projetos Pedagógicos (PP) das escolas;</p> <p>- Análise documental dos Planos de Ação Anual (PAA) dos Orientadores Educacionais.</p>	<p>- Identificar e sistematizar as práticas dos POEs com os seguintes critérios: legislações orientadoras do trabalho, formação inicial e continuada, ações de enfrentamento ao abuso sexual infanto-juvenil, desafios e atuação.</p> <p>- Analisar conteúdo do grupo focal: sistematização dessas práticas através de pontos convergentes e divergentes;</p> <p>- Analisar documentos: sistematização das práticas de enfrentamento ao abuso sexual na Educação do Campo (quadro síntese).</p>

Fonte: Elaboração própria, 2022.

1.1 Tipo de pesquisa

As pesquisas que versam sobre a temática da educação entendem que ela faz parte de um contexto maior, no qual são englobados a economia, a política, a historicidade e a cultura. A escola não pode ser entendida de modo isolado da sociedade, mas sim de forma presente, atuante, reflexiva e modificadora das questões sociais, e suas investigações precisam ser significativas, pensadas e construídas na direção de mudanças nas estruturas sociais vigentes. Nesse sentido, refletir sobre as diferentes formas e os métodos no trato da realidade educativa é de significativa relevância (Gamboa, 2007).

Conforme Gamboa (2007), a problemática da pesquisa se configura como a espinha dorsal que norteia a construção de um estudo. Ela é a parte central do projeto de pesquisa e deve ser construída com base em várias indagações que gerarão uma pergunta síntese, e a partir dela é que serão construídas as respostas para esse problema. Sobre essa questão, André (2001, p. 57) afirma que “são tantas as perguntas relevantes que ainda não foram formuladas, tantas as problemáticas que ainda precisamos conhecer, que sobram espaços para todo tipo de investigação, desde que se cuide da sistematização e controle dos dados”. Nesse sentido, traçou-se o caminho metodológico deste estudo, cuja problemática central se define em como se constitui a atuação dos Pedagogos-Orientadores Educacionais das escolas do campo da CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes.

O objeto dessa problemática é compreendido e analisado dentro da sua historicidade e do seu tempo, pois, de acordo com Gamboa (2007), ao afirmar que um fenômeno não surge do nada, pois ele tem se construído historicamente, o pesquisador deve se apropriar desse contexto histórico para conhecer e ter maior domínio sobre seu objeto de pesquisa.

Dessa forma, compreendendo a importância da escolha do método da pesquisa como caminho traçado para o conhecimento (Gamboa, 2007), e por se tratar de um estudo em um ambiente educativo, envolvendo pessoas e suas relações sociais, a pesquisa de natureza qualitativa foi eleita para este trabalho, por apresentar características que se aproximam da interpretação do contexto escolar, considerando as especificidades que sustentam e envolvem o ambiente educativo (Creswell, 2007), sem reduzir a investigação a um exercício de estatística (Gamboa, 2007).

Segundo Creswell (2007), a pesquisa qualitativa é interpretativa e não genérica, pois é particular a uma situação específica, e o pesquisador coleta os dados no mesmo ambiente dos participantes, vivenciando o problema a ser estudado e organizando os elementos para poder

analisá-los. O mais importante nessa abordagem é como os pesquisados encaram o problema, ante a visão do pesquisador ou dos teóricos no assunto.

Para o autor, a pesquisa qualitativa não tem um caráter rígido e pode ser maleável em vários aspectos, pois tudo o que foi planejado, desde a seleção dos participantes ao método de coleta de dados, pode mudar durante o processo. O pesquisador apresenta um papel fundamental, pois, para que a pesquisa aconteça, ele tem que fazer parte dela durante todo o percurso. Como ele sai a campo, é preciso se precaver quanto a questões éticas e também estar atento ao anonimato dos pesquisados para não comprometer o seu trabalho, uma vez que, nesse caso, tanto os participantes quanto os locais da pesquisa foram escolhidos de forma intencional pelo pesquisador.

Como estratégia de investigação dentro da abordagem qualitativa, esta pesquisa utilizou o Estudo de Caso único, que, segundo André (2008), é uma forma particular de estudo que tem como fundamento o aprendizado aprofundado de um fenômeno, que gera um conhecimento extenso e singular do objeto em análise. Segundo a autora, sua natureza é qualitativa, pois a preocupação é com o conhecimento extenso dos fenômenos e das pessoas.

De acordo com Yin (1994, p. 10), “os estudos de caso são a estratégia preferida quando questões ‘como’ e ‘porquê’ estão a ser colocadas, quando o investigador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco está nos fenômenos contemporâneos dentro do contexto da vida real”. Nas palavras dele,

o estudo de caso contribui de forma única para o nosso conhecimento de fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. [...] Em todas estas situações, a necessidade distintiva de estudos de casos surge do desejo de compreender fenômenos sociais complexos. De forma breve, o estudo do caso permite uma investigação para reter as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real – tais como os ciclos de vida individuais, processos organizacionais e de gerência, mudança de vizinhança, relações internacionais, e a maturação de indústrias (Yin, 1994, p. 11-12).

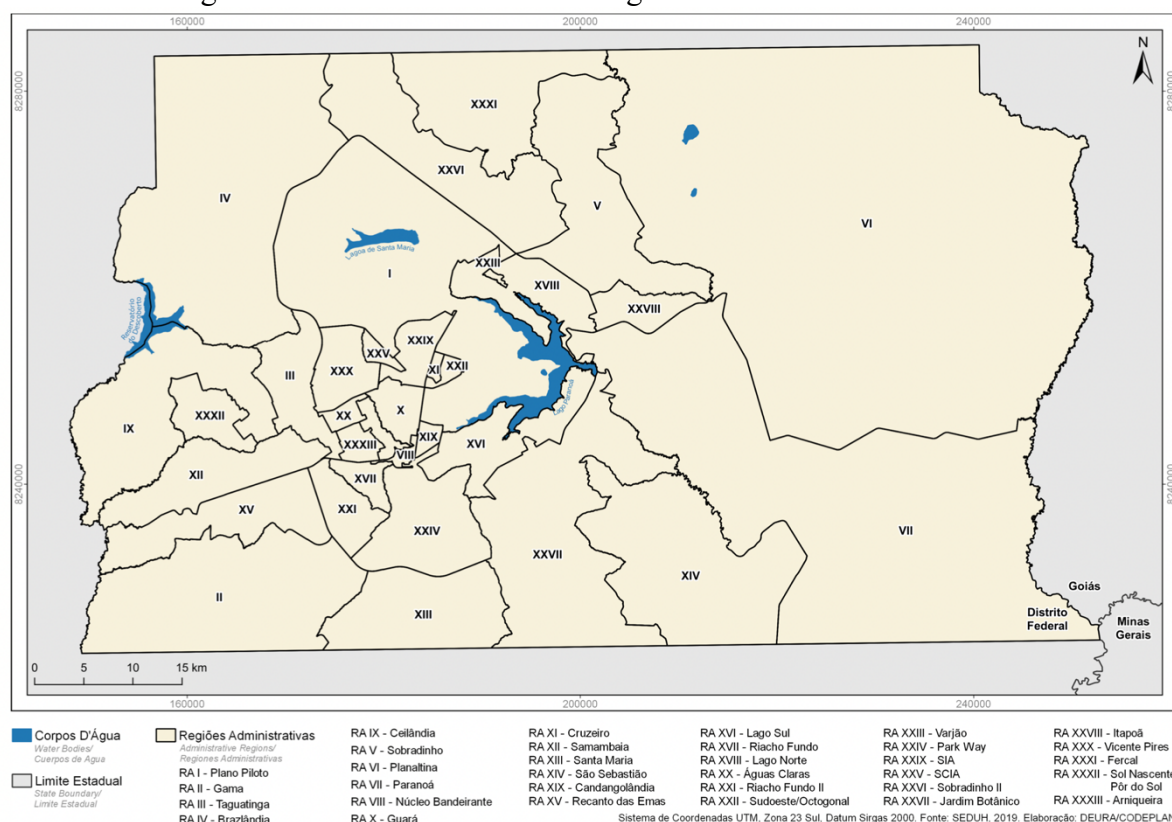
Em vista do exposto, essa pesquisa se desenvolverá na abordagem qualitativa, por meio de Estudo de Caso único com Pedagogos-Orientadores(as) Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá/Itapoã, sobre a temática do enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes.

1.2 Contexto da pesquisa

Esta pesquisa apresenta como lócus a CRE Paranoá/Itapoã, pertencente à Região Administrativa do Paranoá - DF. Para a contextualização desse cenário, seguem explicações sobre essa região, sobre a CRE Paranoá e suas escolas do campo, além da justificativa pela escolha dessa CRE.

A transferência da capital federal para a região central do Brasil trouxe trabalhadores de várias localidades do país para a construção da nova cidade. Esses, por sua vez, impulsionados pelo progresso da capital e em busca de melhores condições de vida e oportunidades de emprego, firmaram residência em vários lugares desse território, que, após medidas para a sua organização, foi dividida em Regiões Administrativas (RA), com a Lei nº 4.545, de 10 de abril de 1964 (Peluso; Candido, 2006). Atualmente o Distrito Federal conta com 35 RAs, todas elas representadas por um número romano, de acordo com a ordem da sua criação, como mostra o mapa abaixo.

Figura 01: Divisão territorial das regiões administrativas do DF- 2020



Fonte: Atlas do Distrito Federal, 2020. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Atlas-do-Distrito-Federal-2020-Cap%C3%ADtulo-4.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

Em dezembro de 2022, foram criadas duas novas RAs: a XXXIV, denominada Água Quente, localizada entre os territórios das RAs do Recanto das Emas e Samambaia; e a XXXV, nominada de Arapoanga, na extensão da RA de Planaltina.

A Região Administrativa VII, denominada Paranoá, originou-se de uma vila de acampamento dos pioneiros que trabalhavam na construção do Lago Paranoá, no então ano de 1957. Após o término da construção, os pioneiros e outros imigrantes permaneceram no local, o que ocasionou a criação da Região Administrativa do Paranoá, em 10 de dezembro de 1964, e, em 25 de outubro de 1989, pelo Decreto nº 11.921, foram fixados os novos limites para essa região e a transferência definitiva do assentamento para esse local (Codeplan, 2013).

Em 21 de maio de 1997, a área do antigo acampamento deu lugar ao Parque Vivencial do Paranoá. Além disso, seu território conta com Áreas de Proteção Ambiental, como as APAs do Lago Paranoá e do Planalto Central (Codeplan, 2022).

Possui um território total de 851,94 Km², com uma área urbana e uma área rural de grande proporção, se consolidando como o segundo maior espaço produtor, “formada por propriedades de produtores rurais organizados em Cooperativas Agrícolas, Associações, Federações e outras organizações rurais” (Costa, 2011, p. 113), no qual se destaca o PAD-DF, como uma grande área produtora de grãos (Peluso; Candido, 2006).

Segundo dados da última Pesquisa Distrital de Amostra por Domicílio (Codeplan, 2022), o Paranoá abrange 69.858 habitantes, sendo 51,9% do sexo feminino. Nos últimos anos, a RA vivencia um crescimento populacional, especialmente em decorrência do Paranoá e do Itapoã Parque, bairros que abrigam novas moradias prediais e que não contam com direitos sociais básicos, como escolas, delegacias e postos de saúde, o que acarreta uma sobrecarga por esses serviços na RA do Paranoá e arredores. Sobre a escolaridade, mais da metade dos habitantes com idade entre 04 e 24 anos frequentam a escola pública.

Para acompanhar o dia a dia das escolas, a SEEDF conta com 14 Coordenações Regionais de Ensino, que atuam e refletem a comunidade ao qual estão inseridas. A CRE Paranoá comporta as escolas das RAs Paranoá e Itapoã, com um total de 37 escolas, distribuídas conforme a tabela abaixo.

Tabela 01: Escolas da CRE Paranoá

Escola	Quantidade
Centro de Educação Infantil	02
Centro de Educação Integral à Criança – CAIC	01
Escola Classe	21
Centro de Ensino Fundamental	07

Centro Educacional	04
Centro de Ensino Médio	01
Centro Interescolar de Línguas	01
Total	37

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados disponíveis em: <https://www.educacao.df.gov.br/escolas/>. Acesso em: 18 maio 2023.

A CRE Paranoá possui 14 escolas do campo, a qual perde em número apenas para a CRE Planaltina, que conta com 20 escolas do campo. Cada uma delas leva o nome da comunidade rural ou assentamento no qual está inserida, e seus estudantes são os filhos dos moradores locais, geralmente pequenos produtores rurais ou caseiros.

O Plano Distrital de Educação (2015), em sua meta de nº 8, sinaliza que as escolas do campo precisam ter estrutura apropriada, com áreas para a prática agrícola agroecológica, prática de esportes e lazer, incentivo a atividades artísticas, além de oficinas de trabalho e cursos profissionalizantes de acordo com a demanda, dentro do terreno da escola. Outro ponto a destacar nesse Plano é a prevenção à interrupção escolar, através da criação de uma rede de proteção. Além disso, a meta também prevê que a comunidade do campo tem direito à escola dentro do seu território de vivência, além de transporte escolar para os estudantes.

Das 14 escolas do campo do Paranoá, 12 delas têm Pedagogos-Orientadores Educacionais, e só a Escola Classe Sussuarana e o Centro de Ensino Fundamental Jardim II estão com a carência aberta, como informado no mapeamento 2023 da Gerência de Orientação Educacional – GOE. Na tabela a seguir, são listadas as escolas do campo dessa CRE e o quantitativo de POEs.

Tabela 02: Quantitativo de POEs das escolas do campo da CRE Paranoá, 2023

Escola do campo	Quantitativo de POE
Escola Classe Café Sem Troco	01
Escola Classe Capão Seco	01
Escola Classe Cariru	01
Escola Classe Cora Coralina	01
Escola Classe Alto Interlagos	01
Escola Classe Itapeti	01
Escola Classe Lamarão	01
Escola Classe Natureza	01
Escola Classe Quebrada dos Neres	01
Escola Classe Sobradinho dos Melos	01
Escola Classe Sussuarana	-

Centro de Ensino Fundamental Buriti Vermelho	01
Centro de Ensino Fundamental Jardim II	-
CED PAD/DF	02
Total:	13

Fonte: Elaboração própria, 2023.

A escolha da realização desta pesquisa nas escolas do campo da CRE Paranoá se justifica por essa região ter sido, nos últimos 10 anos, o local de trabalho da pesquisadora, onde teve a oportunidade de atuar como POE e conviver não só com a realidade das escolas camponesas, mas também com os seus moradores, e ainda por ter residido nessa região no período de 2012 a 2018. Além do exposto, a RA Paranoá apresenta a maior taxa de detecção de violência sexual contra crianças e adolescentes, com 2,85 casos a cada 1.000 habitantes (Codeplan, 2021), o que a torna uma região propícia para o estudo.

1.3 Participantes da pesquisa

A autorização para a realização desta pesquisa junto à EAPE se deu em 23 de agosto de 2023. Nesse mesmo dia, a pesquisadora entrou em contato com a Coordenadora Intermediária dos POEs da CRE Paranoá via mensagem de texto pelo aplicativo WhatsApp e foi agendado um encontro presencial para o dia 29 de agosto de 2023 na CRE, para que os objetivos e a dinâmica da pesquisa pudessem ser explicados.

Na data combinada, a pesquisa foi apresentada para a Coordenadora Intermediária dos POEs, que se mostrou solícita e se colocou a disposição para ajudar no que fosse necessário. Explicou-se que a proposta era que o estudo fosse realizado no Encontro de Articulação Pedagógica (EAP), no espaço da CRE, porque era o momento em que os POEs estariam reunidos e seria de fácil acesso para todos. Agendou-se inicialmente a data do dia 15 de setembro de 2023, para que a pesquisadora pudesse se apresentar e falar da pesquisa ao grupo; porém, essa data foi reagendada em virtude de uma EAP marcada pela GOE para todos os POEs sobre a temática dos Conselhos Escolares, com a participação da Promotoria da Justiça do DF. Em virtude disso, reagendou-se a apresentação da pesquisa para o dia 22 de setembro de 2023, momento no qual foi apresentada a pesquisa para os POEs e feito o convite para que participassem dela, com a garantia da ética e do anonimato aos participantes. Para os que não estavam presentes no encontro, foram enviadas mensagens de texto via aplicativo WhatsApp com a explicação sobre o estudo e o convite para a sua participação voluntária.

A pesquisa de campo foi realizada no dia 29 de setembro de 2023 e todos os POEs que estavam atuando em escolas do campo foram convidados a participarem. Após o convite, oito POEs, representantes de Escolas Classes, Centro de Ensino Fundamental e Ensino Médio se voluntariaram. Para garantir o anonimato dos interlocutores, eles foram identificados por um código de três letras (POE) e um número sequencial de 1 a 8. Segue abaixo quadro com o perfil dos participantes da pesquisa, os quais serão analisados no capítulo 5.

Quadro 02: Perfil dos participantes da pesquisa

Participante	Idade	Sexo/ gênero	Formação	Tempo de atuação total como POE	Tempo de atuação como POE em escolas do campo
POE 1	38 anos	Feminino	Graduação em Pedagogia e Letras e especialização em Orientação Educacional e Gestão.	5 anos	2 anos
POE 2	39 anos	Feminino	Graduação em Pedagogia e especialização em Gestão e Orientação Educacional.	4 anos e 3 meses	7 meses
POE 3	42 anos	Feminino	Graduação em Pedagogia e Geografia e especialização em Orientação Educacional e Ensino Especial.	4 anos	3 anos
POE 4	41 anos	Masculino	Graduação em Pedagogia e especialização em Gestão e Orientação Educacional.	4 anos	2 anos e 5 meses
POE 5	47 anos	Feminino	Graduação em Pedagogia e História e especialização em Orientação Educacional.	4,5 anos	4 anos e 5 meses
POE 6	35 anos	Feminino	Graduação em Pedagogia e especialização em Orientação Educacional.	4 anos e 5 meses	1 ano e 4 meses
POE 7	50 anos	Feminino	Graduação em Pedagogia e especialização em Orientação Educacional.	4 anos	4 anos
POE 8	53 anos	Masculino	Graduação em Pedagogia e Matemática e especialização em Orientação Educacional e Metodologia do Ensino da Matemática.	4 anos	4 anos

Fonte: Elaboração própria, 2023.

1.4 Procedimentos e instrumentos

Para a concretização dos objetivos propostos nessa pesquisa, foram utilizados como procedimentos e instrumentos de coleta de materiais a **pesquisa bibliográfica**, a **análise documental**, o **Estudo de Caso**, o **questionário** e o **grupo focal**, como descritos a seguir.

Como procedimento para o alcance do primeiro objetivo desta pesquisa, que consistiu em descrever o percurso histórico e a legislação da orientação educacional no Brasil e sua implantação na rede pública de ensino do Distrito Federal – em especial na modalidade da Educação do Campo na SEEDF, foi realizada uma pesquisa do Estado do Conhecimento nas plataformas de bases de dados BDTD, CAPES, SciELO e Repositório da UnB, para analisar a configuração desse trabalho na atualidade e verificar lacunas relacionadas à temática do estudo. Também foi realizada uma pesquisa de revisão bibliográfica com os autores que estudaram essa questão, que apresentou a trajetória da orientação educacional no Brasil e no Distrito Federal.

A revisão bibliográfica é entendida como

o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico, o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico e tem como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar o trabalho científico (Sousa *et al.*, 2021, p. 66).

Como papel da OE nos normativos legais, analisou-se o Regimento interno (2019a) desses servidores na rede pública de ensino, os Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento (2014), as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo (2019b) e a OP da orientação educacional (2019), esses dois últimos complementaram a elaboração do papel do POE na Educação do Campo.

O segundo objetivo desse estudo se propôs a analisar as consequências do abuso sexual contra crianças e adolescentes na literatura especializada e as ações promovidas para o seu enfrentamento, em documentos legais e pelos profissionais da educação em escolas do campo da CRE Paranoá. Os procedimentos adotados para o alcance desse objetivo foi a revisão bibliográfica, os dados de domínio público referentes às denúncias de abuso sexual contra crianças e adolescentes, além do papel dos profissionais da educação no enfrentamento a essa violência, especialmente na Constituição Federal (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e no Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (2013).

Para o alcance do terceiro objetivo, cuja meta foi investigar as potencialidades e fragilidades percebidas pelos Pedagogos-Orientadores Educacionais no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, em escolas do campo da CRE Paranoá, foi realizado um

Estudo de Caso único, explicitado no primeiro item desta seção; aplicado um questionário e realizado um grupo focal com oito POEs que trabalham nas escolas do campo da CRE Paranoá. Ademais, foram analisados os Planos de Ação e as Propostas Pedagógicas dos POEs participantes da pesquisa, além do Diário de campo da pesquisadora.

Para o alcance desse objetivo, a primeira ação foi a aplicação de um questionário escrito e entregue de forma presencial, para 8 POEs que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá, com o objetivo de se obter o perfil sociodemográfico dos participantes e identificar as ações realizadas por esses sobre a temática do abuso sexual contra crianças e adolescentes. O questionário (Apêndice C) foi aplicado no dia 29 de setembro de 2023, no EAP dos POEs e teve o seguinte formato: a primeira parte foi destinada ao perfil sociodemográfico dos POEs e a segunda apresentou perguntas referentes a ações de enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Anteriormente ao preenchimento do questionário, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D), que teve como objetivo apresentar a pesquisa e garantir o anonimato e a ética no tratamento das informações do estudo.

Como segunda ação, houve a técnica do grupo focal, que foi escolhida pela sua relevância na obtenção de dados para o objetivo deste estudo. Gatti (2012) explica que o grupo focal é uma técnica de pesquisa, de abordagem qualitativa, que reúne pessoas, de forma voluntária, para discutir um tema, com base no objeto de pesquisa. Os participantes são escolhidos a partir de características em comum e vivências com a temática, que trazem elementos fundamentados em suas experiências cotidianas. Essa técnica foi planejada com antecedência, através de um roteiro (Apêndice B) previamente pensado para o momento, que foi utilizado com flexibilidade, o que permitiu ajustes durante a sua aplicação.

No grupo focal, o pesquisador se coloca como o facilitador ou moderador, e tem a responsabilidade pela condução do grupo; porém, ele deve seguir o princípio da não diretividade, se precavendo para não emitir “ingerências [...] como intervenções afirmativas, ou negativas, emissão de opiniões particulares, conclusões ou outras formas de intervenção direta” (Gatti, 2005, p. 8), cabendo a ele fazer com que as discussões fluam normalmente, criando condições para que o participante “explícite pontos de vista, analise, infira, faça críticas, abra perspectivas diante da problemática para o qual foi convidado a conversar coletivamente” (Gatti, 2005, p. 9).

Entre as vantagens da utilização do grupo focal, a autora cita a possibilidade de se conseguir acesso a uma diversidade de informações num curto período de tempo, além da possibilidade de emergirem diferentes pontos de vista, experiência, sentimentos, crenças e

atitudes sobre o assunto. Ainda sobre as vantagens da utilização do grupo focal, a autora esclarece que

o trabalho com o grupo focal pode trazer bons esclarecimentos em relação a situações complexas, polêmicas, contraditórias, ou a questões difíceis de serem abordadas em função de autoritarismos, preconceitos, rejeição ou de sentimentos de angústia ou medo de retaliações; ajuda a ir além das respostas simplistas ou simplificadas, além das racionalizações tipificantes e dos esquemas explicativos superficiais (Gatti, 2005, p. 14).

O grupo focal foi realizado de forma presencial, em uma sala da CRE Paranoá/Itapoã, na data de 29 de setembro de 2023, no momento do EAP dos POEs, que ocorre todas as sextas-feiras, no turno matutino, durante a vigência do ano letivo. Antes do início do grupo focal, todos os POEs das escolas da CRE Paranoá/Itapoã se reuniram para que a Coordenadora Intermediária pudesse passar alguns informes e entregar materiais de trabalho. Em seguida, os POEs que se voluntariaram para a participação na pesquisa se dirigiram, junto com a pesquisadora, para a sala destinada ao momento, que já estava organizada, com as cadeiras dispostas em círculo e uma mesa ao centro, onde foi colocado o celular para a gravação do áudio, já autorizado pelos participantes.

Para preservar o sigilo dos POEs e oportunizar maior tranquilidade na participação no grupo focal, além de facilitar a identificação das falas por participante, foi entregue a cada um deles um crachá composto por uma letra (P) e um número sequencial de 1 a 8, para que, antes de iniciarem a sua fala, se identificassem por este código. Essa técnica transcorreu com sucesso ao longo do grupo focal.

A gravação foi feita pelo aplicativo *Nota de voz*, do sistema operacional IOS, e teve a duração de 1 hora, 11 minutos e 34 segundos. A transcrição foi realizada por meio da ferramenta online *Reshape*⁴ e revisada pela pesquisadora, o que resultou em 18 (dezoito) páginas para análise de conteúdo.

Os documentos dos participantes do grupo focal a serem analisados foram o Plano de Ação Anual (PAA) e a Proposta Pedagógica (PP) de suas escolas, obtidos na íntegra no *site* oficial da SEEDF⁵. Foram analisados 7 PAAs e 7 PPs, pois dois POEs participantes da pesquisa atuam na mesma escola e constroem seu PAA coletivamente. Laville e Dione (1999) descrevem que a pesquisa com base documental designa toda fonte de informação registrada, seja na forma de textos escritos, como relatórios, pesquisas, anuários, diários, além de imagens e documentos

⁴ Disponível em: <https://www.reshape.com.br>.

⁵ Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/pedagogico-projetos-pedagogicos-das-escolas/>. Acesso em: 14 nov. 2023.

sonoros. São fontes consideradas de baixo custo, pois elas já estão prontas e são disponibilizadas, ou com livre acesso ou sem quase nenhum custo, cabendo ao pesquisador catalogar e caracterizar essas informações para o seu trabalho.

De acordo com Cellard (2008), a análise crítica do documento constitui a primeira etapa da análise documental e deve ser aplicada segundo cinco dimensões: o contexto; o autor ou autores; a autenticidade e confiabilidade do texto; a natureza e os conceitos-chave e a lógica interna do texto.

Os documentos foram analisados conforme os seguintes eixos de investigação:

- Proposta Pedagógica
 - Fortalecimento da Educação do Campo;
 - Prevenção e enfrentamento ao abuso sexual infanto-juvenil;
- Plano de Ação Anual dos POEs
 - Documentos norteadores;
 - Prevenção e enfrentamento ao abuso sexual infanto-juvenil.

Além desses documentos, o Diário de Campo da pesquisadora também foi consultado. O Diário de Pesquisa ou Diário de Campo é “um documento muito pessoal e reflete sua própria ‘trajetória dentro da pesquisa’, com comentários e ideias sobre o trabalho realizado (Gibbs, 2009, p. 45). Pode ser utilizado para registrar o que foi feito, como e porque, o que foi lido, colocar o registro dos contatos, o que foi coletado, seus sentimentos e o dos entrevistados ou qualquer outra coisa que possa influenciar o estudo. Ele não tem uma estrutura própria, ficando a cargo do seu autor planejá-lo. Deve ser escrito o mais rápido possível para que algum dado importante não caia no esquecimento.

Além da análise documental, foi realizada a análise de conteúdo do questionário e do grupo focal, como descrito a seguir.

1.5 Procedimentos de análise das informações empíricas

Como procedimento de análise das informações coletadas em campo, a presente pesquisa utilizou a análise de conteúdo temática frequencial, descrita por Bardin (2011). Nas palavras da autora, a análise de conteúdo é entendida como

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2011, p. 48).

Essa análise tem por objetivo decifrar todo o significado das informações e, para isso, o pesquisador precisa fazer inferências para compreender a intenção e a consequência do conteúdo. O principal aspecto dessa análise é apreender o que está por trás das palavras, o significado de cada linguagem, para decifrar as suas mensagens de ordem histórica, psicológica e/ou sociológica, através da reconstrução de mensagens particulares. Segundo a autora, a análise de conteúdo apresenta dois pontos essenciais: a superação da incerteza e o enriquecimento da leitura. Sua função é enriquecer a exploração do estudo e servir como prova de resultado de sua análise, decifrando os códigos da linguagem, seja ela escrita ou oral.

Conforme Bardin (2011), todo estudo tem uma razão de ser, por isso saber o *por que* se analisa e *como* se analisa são indagações importantes. Nesse sentido, o tratamento dado ao material para codificá-lo, segundo as hipóteses de estudo, o perfil teórico e a teoria do analista são importantes na codificação do texto, que permite “uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que por recorte, agregação e enumeração permite atingir uma representação do seu conteúdo ou da sua expressão” (p. 134).

Sobre a análise de conteúdo temática, a autora afirma que o pesquisador se utilizará, dentro do material a ser estudado, “da contagem de um ou de vários temas ou ordem de significação, numa unidade de codificação previamente determinada” (Bardin, 2011, p. 77).

Com o material em mãos, partiu-se para a sua exploração, conforme a proposta de análise apresentada por Bardin (2011). A primeira fase foi a *pré-análise*, que consistiu na organização e preparação do material. Foi feita a leitura flutuante dos documentos para saber quais comporiam o *corpus* da pesquisa, e nenhum deles foi negligenciado, haja vista as regras de exaustividade (todos os elementos foram analisados), representatividade (a amostra representou um universo inicial), homogeneidade (obediência a critérios precisos de escolha), pertinência (adequação à formulação das hipóteses e dos objetivos), além da determinação de índices e indicadores. Consoante o exposto, foram obtidos:

- *Corpus* da pesquisa: composta pela resposta aos questionários e a transcrição na íntegra do grupo focal;
- Exaustividade: leitura minuciosa e repetitiva do questionário e da transcrição do grupo focal;
- Representatividade: o grupo focal e o questionário foram realizados com POEs atuantes em escolas do campo da CRE Paranoá no ano de 2023;
- Homogeneidade: os POEs interlocutores da pesquisa apresentam características profissionais e de formação semelhantes;

- Pertinência: as questões elaboradas no questionário e no roteiro do grupo focal estavam em consonância com o problema e os objetivos da pesquisa.

A segunda fase foi a *exploração do material*, momento no qual foram realizadas todas as codificações, decomposições e enumerações do seu conteúdo. Para obter os elementos do texto que respondessem aos objetivos da pesquisa, a pesquisadora se utilizou da *unidade de registro*, que “corresponde ao segmento de conteúdo considerado de unidade base, visando a categorização e a contagem frequencial” (Bardin, 2011, p. 135). Nesse contexto, foi considerada como unidade de registro ou de contexto a ocorrência e a recorrência de temas ou palavras que versaram sobre a formação inicial e continuada do POE, a atuação do POE perante o abuso sexual e o POE e a rede de apoio.

Em seguida, partiu-se para a *categorização* do material, que correspondeu ao seu processo de organização. Para obter um conjunto de boas categorias, foi necessário realizar a exclusão mútua, para que cada elemento só se relacionasse a uma divisão; a homogeneização, que previu que cada princípio de classificação deveria se relacionar com apenas uma categoria; a pertinência, na qual a categoria se adaptou apenas ao material de análise escolhido; a objetividade e a fidelidade, que previram que diferentes partes de um mesmo material “devem ser codificados da mesma maneira, mesmo quando são submetidos a várias análises” (Bardin, 2011, p. 152); e a produtividade, que afirma que “um conjunto de categorias é produtivo se fornece resultados férteis: em índices de inferências, em hipóteses novas e em dados exatos” (Bardin, 2011, p. 152).

Por último, houve o *tratamento* dos resultados obtidos e a *interpretação*, que consistiu na proposição de inferências e interpretações à vista dos objetivos previstos, através de uma síntese e seleção dos resultados, que puderam apresentar subsídios para novas análises (Bardin, 2011).

A análise de conteúdo temática frequencial do grupo focal e das respostas aos questionários teve como unidade de registro a formação inicial e continuada do POE, a atuação do POE perante o abuso sexual e o POE e a rede de apoio. Cada tema apresentado pelos interlocutores foi contabilizado uma única vez, de acordo com a sua unidade de codificação. A análise resultou em duas categorias, que, por sua vez, se desmembraram em nove subcategorias/eixos temáticos, que foram agrupados, de acordo com o seu contexto, nas duas categorias encontradas, conforme o quadro abaixo:

Quadro 03: Categorias e subcategorias da análise de conteúdo

PILARES DA PESQUISA		
Pedagogo-Orientador Educacional ↔ Abuso sexual infanto-juvenil ↔ Prevenção e enfrentamento		
Categoria	Subcategoria/ eixos temáticos	Ocorrências
Obstáculos percebidos pelos POEs no trabalho de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual	Sucateamento do fluxo de atendimento	8
	Formação inicial e continuada insipiente	6
	Costumes/prática cultural familiar	3
	Carência de recursos didático-pedagógicos específicos	3
	Desproteção do POE ao fazer a denúncia	2
Papel do POE perante o abuso sexual contra crianças e adolescentes	Escuta e acolhimento	6
	Denúncia	4
	Prevenção	4
	Parceria com a rede de apoio	3
Unidades de registro: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formação inicial e continuada do POE ▪ Atuação do POE perante o abuso sexual ▪ O POE e a rede de apoio 		

Fonte: Elaboração própria, 2024.

O capítulo a seguir apresenta a pesquisa sobre o Estado do Conhecimento da temática deste estudo.

2 ESTADO DO CONHECIMENTO

O Estado do Conhecimento surge do anseio em desbravar o que já foi pesquisado sobre um determinado assunto, para adquirir novos saberes e verificar possíveis lacunas que ainda não foram supridas ou precisam ser mais bem investigadas. Para Morosini e Fernandes (2014),

a identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica é chamada de Estado do Conhecimento. Uma característica a destacar é a sua contribuição para a presença do novo na monografia (p. 155).

Com o objetivo de se conhecer o que tem sido estudado sobre a temática da orientação educacional, especialmente nas ações de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual, foram utilizadas como marco temporal as pesquisas produzidas no período de 2017 a 2022, em virtude da implantação da Lei de nº 13.431, de 4 de abril de 2017, que estabelece o sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência, garantindo a escuta especializada e o depoimento especial a esses, além de propor que os órgãos da saúde, assistência social, educação, segurança pública e justiça adotem procedimentos necessários para os casos de revelação espontânea da violência, dentre elas as relacionadas ao abuso e à violência sexual.

Entre os meses de outubro de 2022 e maio de 2023, foi realizada pesquisa nas maiores plataformas acadêmicas que armazenam a produção científica em território brasileiro, a saber: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), que agrega dissertações e teses de 129 instituições, com o objetivo de reunir e tornar públicas as produções acadêmicas produzidas no Brasil; o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), vinculado ao Governo Federal por meio do Ministério da Educação; o portal *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e o Repositório da Universidade de Brasília – UnB.

2.1 Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)

Foi realizada uma busca avançada no *site* da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, mais conhecida como BDTD, com os descritores *Orientador Educacional* e *abuso sexual*, cada uma delas pesquisadas em *todos os campos* e em *todos os termos*. Como horizonte temporal, foi selecionado um período de cinco anos – de 2017 a 2022 – com o intuito de se conhecer as pesquisas científicas desenvolvidas na área atualmente. A pesquisa não obteve nenhum registro encontrado.

Foi realizada uma nova busca avançada, agora com os descritores *Orientação Educacional* e *abuso sexual*, cada uma delas pesquisadas em *todos os campos* e em *todos os termos*, com o mesmo horizonte temporal, porém a pesquisa continuou sem nenhum registro como resposta. Mesmo associando os descritores *Orientação Educacional* e *Orientador Educacional*, cada um deles entre aspas, com o descritor *violência sexual*, a pesquisa continuou sem resultados.

Diante disso, foi necessário ampliar o leque de busca com o intuito de se averiguar a totalidade de temas estudados na temática da orientação educacional. Foi realizada uma nova pesquisa, agora com os descritores *Orientador Educacional* e *Orientação Educacional*, cada um deles pesquisados em *todos os campos* e em *todos os termos*, no horizonte temporal de cinco anos (2017 a 2022). Nessas condições, a pesquisa obteve retorno.

Como resultado apareceram 107 trabalhos que tiveram seus títulos, resumos e palavras-chaves lidos. Foi encontrado um número considerável de produções sobre o Orientador Pedagógico; mas, após estudos sobre a descrição dessa profissão, foram descartados da análise por consistirem em cargos específicos de provimento condizentes com o cargo de Gestor Escolar e de Coordenador Pedagógico. Além disso, foram encontrados trabalhos sobre orientação acadêmica ou estágio supervisionado, os quais não estavam relacionados ao objeto desta pesquisa.

Foram, então, selecionados sete trabalhos para este estudo que condiziam com a temática a ser analisada, dos quais são seis dissertações de mestrado e uma tese de doutorado, todos realizados sob abordagem epistemológica qualitativa. Sobre o marco temporal, três trabalhos são do ano de 2017, dois são do ano de 2018, um do ano de 2019 e um do ano de 2020, o que explicita lacunas nas produções acadêmicas nos anos de 2021 e 2022.

Sobre a área do conhecimento, um dos sete trabalhos foi realizado na pós-graduação em psicologia e os outros seis na área de educação – sendo cinco no mestrado acadêmico e um no mestrado profissional –, com uma produção da Região Centro-Oeste, três da Região Sul e três da Região Sudeste, não constando nenhuma produção nas Regiões Norte e Nordeste.

O resultado da pesquisa demonstrou uma escassez de trabalhos voltados para a área da orientação educacional, haja vista que os bancos de dados mencionados armazenam todas as produções acadêmicas em nível de pós-graduação produzidas no Brasil. Era esperado encontrar um quantitativo e uma abrangência maiores de obras acerca do tema, sobretudo considerando-se o intervalo de tempo de cinco anos e a dimensão do país.

Sobre essa questão vale ressaltar que a Lei de nº 9.394 de 1996, mais conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), retirou a obrigatoriedade da orientação educacional nas escolas, o que pode ser refletido no resultado da pesquisa. A pouca produção em nível de pós-graduação chamou a atenção de forma negativa, pois se esperava que existissem mais pesquisas sobre essa profissão, especialmente nas regiões onde ela se faz presente com maior representatividade.

Quadro 04: Dissertações e Teses arquivadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações entre 2017 e 2022

Nº	Ano	Natureza da pesquisa	Título	Autor(a)	Orientador(a)	Instituição
01	2017	Dissertação	Contribuições de trabalhos pedagógicos realizados por pedagogo-orientador educacional em contexto de escola: ênfase na formação de professores. https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/6122	Queila Strüker Pinheiros	Otavio Aloisio Maldaner	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul UNIJUÍ
02	2017	Dissertação	O trabalho colaborativo como um caminho para transformar a prática: a experiência de um grupo de orientadoras educacionais https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/20258	Cláudia Maria Dulan Meletti	Lilian Maria Guioro Passarelli	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP
03	2017	Dissertação	O pedagogo-orientador educacional no acolhimento e acompanhamento de adolescentes em medida socioeducativa https://repositorio.unb.br/handle/10482/23971	Izete Santos do Nascimento	Lúcia Helena Cavasin Zabotto	Universidade de Brasília UnB

04	2018	Tese	Formação e atuação do orientador educacional: perspectivas interdisciplinares https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/24651	João Roberto de Souza Silva	Maria de Fátima Ramos de Andrade	Universidade Presbiteriana Mackenzie UPM-SP
05	2018	Dissertação	O trabalho do Orientador Educacional na Rede Municipal de Duque de Caxias: limites e possibilidades de atuação na Equipe Diretiva para uma Gestão Democrática https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/10059	Tamara de Souza Santana Batista Alves	Gilcilene de Oliveira Damasceno Barão	Universidade do Estado do Rio de Janeiro UERJ
06	2019	Dissertação	O orientador educacional e suas contribuições para o ensino e aprendizagem escolar http://www.tede.universidadefranciscana.edu.br:8080/handle/UFN-BDTD/820	Janete Alassia Drebes Wouters	Eliane Aparecida Galvão dos Santos	Universidade Franciscana UFN – RS
07	2020	Dissertação	Sexualidade no contexto escolar: concepções e práticas sobre sexualidade entre orientadores educacionais (1990-2020) https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/15225	Juliana Pereira Limia	Tânia Mara Cruz	Universidade do Sul de Santa Catarina UNISUL

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Após a leitura atenta dos trabalhos, verificaram-se pontos em comum a partir de suas palavras-chave, que, após analisadas, foram alocadas em eixos temáticos, que demonstram que a OE, nos últimos 5 anos, tem sustentado seu estudo em quatro alicerces: formação inicial e continuada, atuação junto aos docentes, atuação junto aos discentes e gestão institucional.

Quadro 05: Palavras-chave das Dissertações e Teses por eixos temáticos

	Palavras-chave	Eixos temáticos
01	Pedagogo-Orientador Educacional; Atribuições profissionais; Histórico-cultural; Orientação Educacional; Formação em contexto; Educação; Pedagogia; Pedagogo; Psicologia escolar e educacional; Desenvolvimento humano.	Formação inicial e continuada
		Atuação junto aos docentes

02	Formação de professores; Colaboração; Trabalho colaborativo; Ensino-aprendizagem.	
03	Socioeducação; Adolescência; Gênero; Sexualidade Educação sexual emancipatória.	Atuação junto aos discentes
04	Gestão Escolar; Gestão democrática.	Gestão institucional
Palavra-comum a todos os eixos: Políticas Públicas		

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Sobre a *formação inicial e continuada*, destacam-se os trabalhos de Meletti (2017) e Silva (2018). Os autores produzem seus trabalhos refletindo sobre a formação curricular do OE, tanto na fase inicial quanto na sua formação continuada em serviço.

Com o objetivo de compreender os significados da prática formativa em grupo na orientação educacional na rede particular de São Paulo, Meletti (2017) constrói sua pesquisa amparada nas contribuições da formação grupal. A autora utilizou a entrevista semiestruturada para a realização da pesquisa empírica e suas conclusões refletem a contribuição positiva dessas formações, haja vista a ampliação do campo teórico para a sustentação da prática, troca de ideias e experiências colaborativas, além de novas formas de atuar.

Silva (2018) se preocupou com a formação e atuação do OE numa perspectiva interdisciplinar, e sua tese de doutorado também pode ser encontrada em forma de livro. Nela o OE é apresentado como parte da gestão escolar e o autor reflete sobre o papel interdisciplinar do seu trabalho, que atua à frente de vários segmentos: alunos, professores, família e família-escola. Sua pesquisa foi realizada com nove orientadores educacionais e os dados obtidos por meio da análise de conteúdo. Os resultados apontam diferentes concepções de educação, a importância da formação ligados a conteúdos de psicologia e a valorização da experiência adquirida no ambiente de trabalho. Com relação à atuação do OE, não se observou um consenso de suas funções, porém o trabalho junto às famílias foi apontado como necessário, sendo imprescindível ao desempenho das suas funções uma escuta analítica, a análise institucional e o desenvolvimento humano.

O segundo eixo apresenta os trabalhos desenvolvidos e pensados pelos OEs junto aos *docentes*. Pinheiros (2017) estudou as contribuições do trabalho do OE para a formação continuada dos professores atrelado ao desenvolvimento curricular e fomento da educação, com destaque ao papel atual dos OEs nas escolas. Sua pesquisa foi desenvolvida com a triangulação da análise documental, revisão bibliográfica e pesquisa de campo com quatro OEs e os dados obtidos segundo análise textual discursiva, os quais apontam para a importância da formação

continuada em serviço para a emancipação humana, já que a formação ainda se apresenta precária, haja vista os obstáculos existentes na fragmentação de horários que prejudicam a construção coletiva de espaços e tempos de reflexão/planejamento/formação.

Outro trabalho que se destaca nesse horizonte é o de Wouters (2019), que apresenta um novo cenário para a atuação do OE no município de Santa Maria - RS. A autora esclarece que, em seu município, o cargo de provimento público para OE foi extinto e agora essa função é exercida por professores, geralmente por indicação da direção. Esse fato chamou a atenção e causou surpresa ao se ter conhecimento dessa realidade, devido ao grande retrocesso que isso representa, pois o OE, para exercer a sua função, além de capacitação específica, necessita de tempo no cargo para adquirir conhecimento, para conhecer a realidade a fim de poder exercer a sua função da melhor maneira. Sendo um cargo de indicação, pode ser trocado a qualquer tempo sem nenhuma explicação.

Outro ponto a ser considerado é que, ao exercer o cargo sem especialização na área, faltarão ao profissional conhecimentos basilares, teóricos e práticos, de formação para a sua atuação. Causa espanto que esse retrocesso esteja ocorrendo em uma cidade do sul do Brasil, onde a OE sempre se mostrou tão atuante e ciente do seu papel e de seus direitos, exemplo de atuação e organização profissional para os demais OEs Brasil afora.

Wouters (2019) continua seu trabalho explicando que o professor, além de ocupar o cargo de OE, pode atuar como coordenador pedagógico e gestor escolar. Diante desse cenário, o objetivo da autora é analisar as contribuições dos OEs para o processo de ensino-aprendizagem escolar. Participaram da pesquisa do tipo estudo de caso 18 (dezoito) professores que exercem essa função, por meio de realização de questionários e entrevistas, e os dados foram obtidos a partir da análise de conteúdo.

As conclusões preliminares mostram incertezas dos entrevistados quanto ao cargo devido à sua extinção e ao não investimento em políticas públicas na área. A formação inicial se apresentou fragilizada por falta de conhecimentos específicos, e o profissional busca por si só conhecimentos basilares para poder exercer a sua função. O estudo também salientou a importância desse profissional no ambiente escolar.

O terceiro eixo contempla os trabalhos voltados para a *atuação discente*, uma parte rica, desafiadora e cheia de demandas, que contempla uma poderosa atuação dos OEs dentro das escolas. Nascimento (2017) e Limia (2020) trouxeram contribuições valiosas e reflexivas sobre temas importantes e emergentes para o trabalho com os estudantes, como a socioeducação e a sexualidade, que não devem ser vistos como trabalhos isolados, mas frutos de um esforço coletivo entre todos dentro da escola. Mesmo colocados aqui no eixo de atuação junto aos

discentes, reiterou-se que sua construção é fruto de um trabalho coletivo envolvendo escola, alunos, professores e família, para a ação emancipatória dos sujeitos na sociedade.

Com o objetivo de analisar o trabalho do OE com os estudantes, Nascimento (2017) estudou o papel desse profissional junto aos educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que cumprem medida socioeducativa. Esse foi o único trabalho desenvolvido fora da área da educação, pois foi realizado na pós-graduação em psicologia, e mostra como a atuação/formação do OE é permeada por diversas áreas do conhecimento, corroborando, assim, as contribuições de Silva (2018) na formação interdisciplinar.

A pesquisa de Nascimento foi realizada com dois públicos: OEs e estudantes em cumprimento de medidas socioeducativas. O primeiro público participou através de um fórum de debates e os estudantes a partir de oficinas de jogos teatrais na metodologia do *Teatro do Oprimido*. Concluiu-se que os trabalhos de acompanhamento e assessoramento não obedecem a um padrão, carecendo de literatura específica sobre a prática do atendimento na socioeducação pelo OE, que demanda formação específica e produções literárias na área.

A temática da sexualidade humana na escola ainda é uma fala repleta de estranhamentos. Houve épocas de avanços, por exemplo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997-1998) e as Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia, e atualmente vive-se um período de retrocesso com o novo Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Diante dessa realidade, Limia (2020) estudou a atuação de três OEs sobre o tema sexualidade na escola, buscando compreender a origem dessas ações, a sua prática e os aportes teóricos das pesquisadas. Os resultados mostram que as OEs trabalham esse tema com abordagens emancipatórias, por meio da formação crítica do educando, trabalhando por intermédio de projetos, intervenções diretas e práticas diárias e afirmativas nas temáticas de gênero e sexualidade, mesmo diante de retrocessos evidenciados nas políticas públicas. As participantes conseguem realizar esse trabalho por terem formação em educação sexual. Salienta-se que, na descrição do perfil das participantes dessa pesquisa, uma tem mestrado, uma é doutoranda e a outra possui doutorado.

O último eixo trata da *gestão institucional*, com a colaboração do trabalho do OE para a gestão democrática e gestão escolar. Alves (2018) estudou a atuação do OE diante da gestão democrática, pois, no município de Duque de Caxias - RJ, lócus da sua análise, o OE faz parte da gestão escolar. Partindo de um estudo histórico sobre as origens e os conceitos que envolvem a orientação educacional com aportes no materialismo histórico-dialético, a autora analisou documentos, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de

Pedagogia, além de documentos que norteiam a atuação do OE na escola. Sua inquietação consistia em saber como o OE poderia desenvolver o seu papel satisfatoriamente, haja vista a sua inclusão na gestão. Como conclusão, a autora afirma que o OE ainda se apresenta atuante, mesmo com as transformações das funções impostas, o que torna urgente uma ressignificação da práxis, para que ele possa contribuir na efetivação da gestão democrática.

Todos os quatro eixos estiveram permeados por uma expressão em comum: políticas públicas. Os autores Dias e Matos (2012, p. 15) afirmam que as políticas públicas “constituem um meio de concretização dos direitos que estão codificados nas leis de um país [...] implica o estabelecimento de uma ou mais estratégias orientadas à solução de problemas públicos e/ou obtenção de maiores níveis de bem-estar social”. Nesse sentido, as políticas públicas se fazem necessárias, pois concretizam a realização prática de todo anseio social previsto em lei, porém seus escritos podem demandar avanços e/ou retrocessos para a sociedade, dentro do seu campo de interesse.

Como mostram os trabalhos produzidos nos anos de 2017 a 2022, a OE passou e vem passando por mudanças em sua formação e nas maneiras de atuação, e o profissional precisa estar atento a essas transformações, para conduzir o seu trabalho da melhor maneira, mesmo com todas as barreiras e regressões impostas.

Dos trabalhos descritos, nenhum foi voltado para o campo da família-escola, tampouco nenhuma investigação se debruçou sobre o espaço do DF, o que aponta lacunas de pesquisa nesse cenário. Apesar de vermos um trabalho voltado para a atuação do OE com a temática da sexualidade humana, ela não contempla o objeto dessa pesquisa, que é o papel do OE que desenvolve suas atividades docentes nas escolas do campo, no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Por isso, a presente pesquisa se reafirma como de suma importância.

2.2 Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)

O portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) tem como função o armazenamento e a disseminação das produções científicas em nível nacional e internacional, a avaliação da qualidade dos cursos *stricto sensu* e das revistas nacionais, além da contribuição para a formação inicial e continuada de professores da educação básica

Na segunda quinzena do mês de outubro de 2022, foi realizada uma busca avançada no portal de periódicos da Capes. Os descritores utilizados foram *Orientação Educacional* e *Orientador Educacional*, com o marcador booleano *e*. Todos os materiais da pesquisa foram selecionados, assim como as produções em qualquer idioma, e o marco temporal foi um período de 5 anos, de 2017 a 2022.

A pesquisa apresentou um total de 62 (sessenta e dois) trabalhos relacionados, todos artigos acadêmicos, que tiveram seus títulos, resumos e palavras-chave estudados. Os que não corresponderam ao objeto de estudo dessa pesquisa foram descartados. Após a análise, foram selecionados 14 trabalhos de autoria de pesquisadores da Região Nordeste (1 artigo), Região Centro-Oeste (2 artigos), Região Sudeste (4 artigos), Região Sul (5 artigos) e duas produções de universidades da Espanha publicadas em revistas brasileiras, sendo uma escrita em Língua Espanhola.

Apesar dos artigos trazerem um maior quantitativo de contribuições, não foi encontrado estudo acerca desse tema na Região Norte, corroborando o que foi evidenciado nas pesquisas no portal da BDTD. Foram encontradas produções em todos os anos pesquisados, com duas produções em 2017, uma produção em 2018, 2019 e 2020, respectivamente, oito contribuições em 2021, que coincide com o período decretado de isolamento social devido a pandemia da Covid-19, e um trabalho publicado em 2022.

Quadro 06: Produções acadêmicas no portal de periódicos da Capes 2017-2022

Nº	Ano	Tipologia	Título	Autor	Instituição do autor/autora	Periódico
01	2017	Artigo	A contribuição do orientador educacional para professores e alunos https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/308	Ricardo Santos David	Universidade Cândido Mendes – RJ	Revista Ciências Humanas – Universidade de Taubaté
02	2017	Artigo	O orientador educacional e a escola: a criação de espaços de participação social e exercício da cidadania https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/12183	Ricardo Santos David	Uniatlantico (Espanha)	Revista Labor – UFC
03	2018	Artigo	A psicologia de Carl Rogers na formação e atuação de orientadores educacionais https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3838	Laurinda Ramalho de Almeida	PUC – SP	Revista de Educação – PUC Campinas

04	2019	Artigo	A mediação de conflitos na educação numa perspectiva dialética e a prática da orientadora educacional https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12483	Adriana Janice Lenz Moacir Fernando Viegas	Universidade de Santa Cruz do Sul	Revista Online de Política e Gestão Educacional – Unesp
05	2020	Artigo	O trabalho do Orientador Vocacional na Educação Sexual https://www.rbsh.org.br/revista_sbrash/article/view/822	Maria Paquetet Moreira Barbosa	Universidade Salvador – UNIFACS	Revista Brasileira de Sexualidade Humana
06	2021	Artigo	Calidad de la educación y el orientador educacional https://www.scielo.br/j/es/a/b8ck4WqNZY6cq3ypJh6pqDk/?format=pdf&lang=es	Beatriz Barrero Fernández Jesús Domingo Segovia Juan de Dios Fernández Gálvez	Universidad de Granada – Espanha	Educação & Sociedade
07	2021	Artigo	Orientação Educacional: o combate à evasão escolar na pandemia https://e-revista.unioeste.br/index.php/fazciencia/article/view/27737/19822	Daiane Rodrigues Gago Silvana Corbellini	Universidade Federal do Rio Grande; Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Revista Faz Ciência – Unioeste
08	2021	Artigo	Assessoramento estudantil na EAD por meio da ABP e gamificação: questionando a ausência de orientação educacional ativa no ensino superior https://abed.homologacao.emnuvens.com.br/RBAAD/article/view/504	Lilian Raquel Soares	Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ	Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância
09	2021	Artigo	Um estudo sobre as práticas educativas de mediação de conflitos na orientação educacional https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/71217	Adriana Janice Lenz Moacir Fernando Viegas	Universidade de Santa Cruz do Sul	Perspectiva – UFSC
10	2021	Artigo	Sexualidade no contexto escolar: concepções e práticas	Juliana Pereira	Universidade do Sul de	Revista Eletrônica

			sobre educação sexual entre orientadoras educacionais https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/15225	Limia Tânia Mara Cruz Yalin Brizola Yared	Santa Catarina – Unisul	Científica Ensino Interdisciplinar Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
11	2021	Artigo	Narrativas de vida: um instrumento semiótico favorável ao trabalho de orientação educacional no ensino básico https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riac/article/view/54899	Júnia Garcia França Mota Ana Paula de Freitas	Universidade São Francisco	Revista Interinstitucional Artes de Educar –UERJ
12	2021	Artigo	A formação e o trabalho do Orientador Educacional https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/33167	Bianca Resende Monteiro Alicia Silvia Uchôa Correa Lajara Janaína Lopes Corrêa Maria da Conceição Silva Freitas	Universidade de Brasília Universidade Federal de São Carlos	Revista Linhas Críticas – UnB
13	2021	Artigo	Orientadores Educacionais: dilemas sobre sexualidade no contexto escolar https://www.researchgate.net/publication/339234864_ORIENTADORES_EDUCACIONAIS_DILEMAS SOBRE SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR	Arlete Cherobini Orth Marister Grutzmann Buchmann	Faculdade La Salle Mato Grosso	Revista Saber Científico Centro Universitário São Lucas
14	2022	Artigo	Perspectivas e contribuições para a orientação educacional bilíngue na educação de surdos http://revistas.uri.br/index.php/vivencias/article/view/482	Ellen Cristine Vivian Prestes	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Revista Vivências Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Todos os artigos tiveram seus títulos, resumos e palavras-chave lidos. Após a leitura e para uma melhor compreensão do conteúdo apresentado, as palavras-chave foram separadas por eixos temáticos. Após a inserção de todas elas em um campo temático, as palavras repetidas foram descartadas e obteve-se o seguinte quadro:

Quadro 07: Palavras-chave dos artigos em periódicos da Capes 2017-2022

Palavras-chave	Eixos temáticos
Orientação educacional; Formação; Identidade profissional; Perspectiva histórico-cultural; Educação; Metodologias ativas; Carl Rogers; Instrumento semiótico; Trabalho; Práticas educativas; Educação básica; Ensino superior.	Formação e atuação
Gestão pedagógica; Supervisão escolar; Evasão escolar; Pandemia; Calidad de la educación; Liderazgo; Profesión docente; Interacción; Servicio de orientación.	Gestão institucional e pedagógica
Mediação de conflitos; Narrativas de vida; Relações interpessoais; Educação sexual emancipatória; Sexualidade; Orientação; Alunos.	Atuação junto aos professores e estudantes
Surdos; Educação bilíngue; Cultura surda; Libras Educação inclusiva.	Educação inclusiva

Fonte: Elaboração própria, 2022.

Destacam-se quatro eixos temáticos de acordo com as palavras-chave apresentadas em cada artigo: eixo *formação e atuação*; eixo *gestão institucional e pedagógica*; eixo *atuação junto aos professores e estudantes* e eixo *educação inclusiva*.

O eixo *formação e atuação* abarcaram três trabalhos. Com o intuito de pesquisar a contribuição de Carl Rogers para a formação e atuação dos OEs em São Paulo, Almeida (2018) entrevistou duas OEs, uma da rede particular e outra da rede pública de ensino, para investigar se, em suas formações profissionais, os estudos do autor foram praticados. As entrevistadas identificaram em suas práticas educativas atitudes facilitadoras, consideração positiva, autenticidade e empatia, porém o não diretivismo proposto por Carl Rogers ocasionou ideais deturpadas para as especialistas.

Outro tema discutido nesse campo foi a ausência do OE no ensino superior, pois a orientação educacional só é prevista na educação básica. Soares (2021) aborda essa relevante questão indagando sobre a ausência desse profissional nas universidades, especialmente no período da pandemia, pois a atuação desse teria sido de grande relevância e teria dado suporte nesse momento tão fundamental – especialmente com o uso de metodologias ativas –, sendo o elo entre a universidade e os estudantes.

É interessante a perspectiva de atuação do OE reivindicada por Soares, pois o trabalho desenvolvido por esses profissionais no período da pandemia, na educação básica, por exemplo, foi de grande suporte para a continuidade da educação e manutenção do vínculo entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Corrêa et al. (2021) analisaram a atuação dos OEs frente às questões político-sociais demandadas pela função, e como elas se relacionam com as demandas previstas na formação de origem na carreira. As autoras realizaram entrevistas semiestruturadas e triangulação dos dados obtidos com as revisões bibliográficas de cunho documental e publicações em Capes, Scielo e Google Acadêmico. As autoras concluem que o trabalho do OE contribui para a formação integral do estudante, porém ainda existem lacunas na sua formação que prejudicam atender com completude a diversidade de demandas oriundas da prática, com poucos suportes teóricos e de formação continuada.

No segundo eixo, destacam-se as ações de *gestão institucional e pedagógica*, aquelas promovidas para o bem comum da escola e que envolvem atividades pensadas para o bem coletivo desses dois setores. Aqui estão destacados três trabalhos, como o de David (2017), cujo objetivo foi apresentar a contribuição do OE para a gestão democrática. A gestão democrática tem como objetivo o sucesso educacional, em que todos os participantes da escola têm suas vozes, necessidades, desejos e críticas ouvidos. Uma gestão verdadeiramente democrática possibilita que a escola seja um espaço comum e, na diversidade, que todos possam se sentir participantes e representados.

Essa temática, que já foi apresentada na subseção que trata da BDTD, revela a importância da presença do OE como um ser político dentro das escolas, ouvindo e dialogando com a comunidade escolar os melhores caminhos a serem seguidos dentro da instituição na contribuição de uma gestão na qual todos se sintam representados.

Corbellini e Gago (2021) trazem um tema da atualidade e que demandou ações efetivas dos OEs, especialmente nos anos de 2020 e 2021: a evasão escolar na pandemia, um trabalho incessante de busca ativa e acompanhamento/assessoramento das atividades pedagógicas, e que se tornou o elo entre professores, estudantes e família com a escola. O estudo procurou mapear a atuação dos OEs na evasão escolar antes, durante e após a pandemia. O estudo apontou que, mesmo diante de tantas adversidades ocasionadas pelo isolamento social e pelo consequente fechamento das escolas, o OE conseguiu se adaptar ao novo para realizar o seu papel.

Como último trabalho nesse eixo, encontrou-se Gálvez *et al.* (2021), o único trabalho em língua estrangeira escrito sobre o trabalho do OE na Espanha. Os autores

evidenciam que nesse país o seu trabalho engajado à equipe e junto aos serviços de Apoio Escolar contribui para a melhora da ação educativa, pois ele é visto, ao mesmo tempo, como um assessor e um líder educacional. O estudo mostra que seu trabalho de assessoria colaborativa é possível e valorizado de maneira positiva.

Esse trabalho revela que as contribuições positivas do trabalho desse profissional extrapolam as fronteiras geográficas e revelam a importância desse especialista para a ação educativa, além de apontar que sua ação não deve ser concebida como um ato isolado, mas sim como um ato fortalecido e pensado em equipe.

As ações da orientação educacional para *atuação junto aos professores e estudantes* são realçadas no terceiro eixo, no qual se encontra o maior quantitativo de contribuições, que discutem questões atuais e relevantes para serem dialogadas dentro e fora da escola.

Lenz e Viegas (2019, 2021) trabalharam uma temática relativamente nova e que vem ganhando destaque nos últimos anos: a mediação de conflitos na prática profissional dos OEs. Segundo os autores, o aporte teórico sobre o assunto ainda é escasso, o que levou os pesquisadores, em um de seus trabalhos, a investigar o significado de mediação numa perspectiva teórica dessa palavra, com os aportes da dialética e do materialismo histórico-dialético. O objetivo dos trabalhos foi discutir o papel dos OEs na gestão e mediação de conflitos na prática escolar. Os estudos revelaram a necessidade de construção de aportes teóricos sobre a temática e a existência de mais de um caminho a ser seguido pelos profissionais na execução de suas práticas sobre a questão.

Partindo da visão crítica do trabalho do OE articulado com a equipe pedagógica para a formação humana e cidadã do estudante, David (2017) propõe em seu trabalho apresentar a gênese da orientação educacional, demonstrando sua importância na escola desde a sua origem até a atualidade, a partir de uma revisão crítica da literatura desse tema com a educação. O estudo aponta a importância da construção e avaliação coletiva do projeto pedagógico por todos os participantes da escola, pois esse revela o andamento da aprendizagem.

De forma crítica, também pode-se citar o estudo de Freitas *et al.* (2021), que se utilizou das contribuições das narrativas de vida como instrumento semiótico no trabalho de uma OE. O trabalho em questão revelou que esse instrumento possibilita a manifestação de valores como forma de expressão, singularidades e sentimentos nos modos de vida expressados pelos sujeitos, a partir de sua experiência em um dado contexto. Observa-se, assim, uma forma

criativa e significativa para o estudante pensar, manifestar e expressar suas ideias e sentimentos de forma veemente.

Cruz *et al.* (2021) e Cherobini e Grutzman (2021) apresentam trabalhos relevantes sobre a sexualidade humana, que, apesar da sua pertinência no âmbito das discussões no campo educacional, ainda hoje é uma temática vista com receio e silenciamento. Nas palavras de Silva (2020), essa questão sofre forte influência dos “setores conservadores, em especial os parlamentares brasileiros das bancadas do Boi, da Bala e da Bíblia, e parte dos membros das igrejas Católicas, Pentecostais e Neopentecostais do Brasil e outros países ao redor do mundo” (p. 143), que utilizam o seu poder e sua influência para legislarem acerca dos estudos de gênero, sexualidade e direitos humanos, pregando em nome da conservação da família tradicional brasileira.

Ao longo dos últimos anos, esses grupos impuseram um pânico moral em seus discursos, que ocasionou a defesa do Movimento Escola sem Partido e o apagamento de temáticas referentes a gênero, sexualidade, diversidade e direitos humanos, a serem discutidos e problematizados dentro do espaço escolar, como demonstrado na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), haja vista a quase extinção desses assuntos no documento normativo, que praticamente suprimiu a questão (Silva, 2020).

O Movimento Escola sem Partido vem ganhando espaço desde o ano de 2014 e se fortaleceu desde a penúltima eleição presidencial, por meio de legislações tanto estaduais quanto municipais, além de projetos de lei na Câmara Federal e no Senado para a inclusão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, do conceito “de neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado” (Marcon; Dourado, 2021, p. 1). Para os defensores de tal ideologia, a escola é partidária e ideológica, e necessita desempenhar um papel de neutralidade, para não entrar em conflito com as convicções religiosas e morais dos pais e responsáveis, especialmente as de ordem moral e sexual. Dessa forma, os professores e os próprios alunos estarão sob constante vigilância em caso de qualquer manifestação ou comentário pessoal. Contudo, os defensores desse movimento esquecem que, ao assumirem a sua defesa, já estão se posicionando politicamente do lado autoritário e conservador, com base em valores antidemocráticos que negam a liberdade, igualdade e solidariedade (Marcon; Dourado, 2021), bem como o pensamento crítico.

Consoante Marcon e Dourado (2021), esse movimento é apoiado por um conjunto de partidos convergentes às tradições conservadoras, autoritárias e reacionárias, que, embora transvestido de neutro, possui um direcionamento ideológico, utilizando a escola como espaço de reprodução de seus pensamentos e de sua ideologia dominante para a defesa de suas

convicções e vantagens pessoais, como o fundamentalismo religioso, fortalecimento industrial e a destruição da natureza pelo agronegócio. Prolifera através de propostas autoritárias e xenofóbicas uma constante ameaça à democracia brasileira, especialmente à do universo escolar, que reúne em cada sala de aula uma pluralidade de pensamentos, culturas, ideias políticas e condições econômicas, negando o já assegurado na Constituição Federal (1988), que garante a educação como um dever conjunto da escola e da família.

Para os defensores desse movimento, cabe apenas à família o ensino de questões morais, sexuais e ideológicas, porém esquecem que grande parte delas não está estruturada como um lar acolhedor, em que filhos e pais não se encontram em decorrência do horário de trabalho, ou mesmo que vivem sob situações de violência e negligência constantes.

Outro ponto a se destacar é que, diante desse movimento, às famílias caberá o ensino de valores morais; porém, quais valores morais seriam passados? Os da igualdade, fraternidade, liberdade, respeito ao próximo e solidariedade, ou os do preconceito, da supremacia, xenofobia e intolerância? Como as famílias poderiam ser responsáveis sozinhas por questões tão relevantes e complexas, uma vez que a própria família se encontra em desordem?

A força desse movimento, infiltrado em lugares estratégicos de poder, pode ser observada na promulgação da BNCC (2018), que, mesmo após passar por três audiências públicas e receber contribuição da sociedade civil, que inseriram em sua proposta o trabalho com questões referentes a gênero, sexualidade, direitos das mulheres e das pessoas LGBT, teve sua última versão “aprovada sem a participação popular e a portas fechadas no Ministério da Educação, que retirou todas as menções às questões de gênero, à sexualidade, e promoção da cidadania de pessoas LGBT” (Silva, 2020, p. 144), com a promessa de que posteriormente seriam emitidas orientações específicas sobre a temática.

A sexualidade é inerente ao ser humano, e seu emprego de forma natural, com abordagens de temas adequados, se faz necessário e condizente com o trabalho sobre a dignidade humana. Para muitos é a escola que oportuniza o diálogo sobre essa questão, não devendo ser um assunto silenciado, e sim abordado com responsabilidade e criticidade, especialmente no labor da orientação educacional. Essas duas produções colocam a matéria em evidência demonstrando sua relevância para o desenvolvimento humano e apontam como é necessária a formação do profissional para além da ideologia dominante, na direção de um trabalho de qualidade e que avance em propostas que incluam e respeitem a diversidade e os direitos sexuais humanos.

O trabalho de Barbosa (2020 [1996]), apesar de ter sido escrito há quase vinte e cinco anos, revela como esse assunto sempre perpassou o trabalho do OE nas contribuições ao

tema da sexualidade e educação sexual no ambiente escolar. É importante salientar que, apesar de muitas dúvidas que ainda rondam esse trabalho, ele é construído em temáticas e conteúdos relacionados à formação humana como higiene, transformações do corpo, sentimentos, identidade, relação pessoal e interpessoal, respeito, entre outros.

No último eixo, há as contribuições de Cristine e Ellen (2022), que discutem com precisão um tema primordial até então não abordado no recorte da pesquisa e de suma importância para a *educação inclusiva*, que é o trabalho do OE na garantia da inclusão na educação de surdos, com o orientador educacional bilíngue.

Como um dos principais protagonistas do acolhimento educacional e nas relações família-escola, é urgente ter a sua formação voltada para a área da inclusão educacional. A escassez de profissionais capacitados é tão expressiva, que as autoras realizaram sua pesquisa com professores intérpretes, haja vista não existir na cidade de realização do estudo nenhum OE bilíngue. A conclusão do trabalho é que é de suma importância que o OE tenha essa formação, tanto de forma inicial quanto continuada, para assim ser possível, cada vez mais, contribuir para uma educação inclusiva de fato, e não apenas presente em documentos normativos.

Todos os trabalhos até aqui analisados reforçam a lacuna que existe de pesquisas voltadas para a atuação do orientador educacional, tanto nas escolas do campo como no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, assim como ao campo do Distrito Federal, o que reforça a urgência deste estudo.

2.3 Scientific Electronic Library Online (SciELO)

Foi realizada uma pesquisa no portal SciELO, vinculado ao CNPq, com os mesmos critérios da pesquisa realizada nos portais BDTD e Capes, com os descritores *Orientação Educacional* e *Orientador Educacional*, e selecionados todos os tipos de materiais em língua brasileira e estrangeira publicados nos últimos cinco anos (2017-2022). A pesquisa retornou com dois trabalhos.

O primeiro já foi analisado e discutido na seção referente ao portal Capes – Gálvez *et al.* (2021) –, e o segundo não correspondia ao objeto desta pesquisa. Com o objetivo de se aprofundar os resultados, foram realizadas duas novas pesquisas em separado, a primeira com o descritor *Orientação Educacional* e a segunda com o descritor *Orientador Educacional*, seguindo os mesmos critérios das pesquisas anteriores; porém não surgiram resultados correspondentes com a temática em estudo.

2.4 Repositório da Universidade de Brasília – UnB

O Repositório da Universidade de Brasília foi inserido posteriormente nesta pesquisa, pois alguns trabalhos realizados por essa universidade, no período pesquisado (2017-2022), não constaram nos resultados já citados e, pela sua relevância, foram acrescentados a este estudo.

Foi realizada uma pesquisa no *site* do Repositório da UnB, na segunda quinzena do mês de maio de 2023, com os descritores *Orientador Educacional* e *Orientação Educacional*, cada um deles usado em separado para cada pesquisa. Os filtros selecionados foram *assunto* e *contém*. Como resposta, cada um dos descritores apresentou oito resultados; porém, após a leitura dos títulos, verificou-se que se tratava dos mesmos trabalhos já identificados. Apenas as produções que estavam no intervalo temporal de 5 anos (2017 a 2022) foram selecionadas, o que resultou em três dissertações de mestrado.

A primeira dissertação, intitulada *O Pedagogo-Orientador Educacional no acolhimento e acompanhamento de adolescentes em medida socioeducativa* (2017), já foi apresentada neste capítulo, no item referente à Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD. Por esse motivo, apenas dois trabalhos serão analisados nesta seção. Eles foram produzidos no mestrado profissional em educação, ambos datam do ano de 2021 e apresentam abordagem qualitativa.

Quadro 08: Dissertações no Repositório da Universidade de Brasília – UnB

Nº	Ano	Natureza da pesquisa	Título	Autor(a)	Orientador(a)	Instituição
1	2021	Dissertação	Educação Ambiental e práxis no trabalho pedagógico do orientador educacional na rede pública de ensino do Distrito Federal https://repositorio.unb.br/handle/10482/43170	Maria Eugênia Monteiro	Fernando Bomfim Mariana	UnB
2	2021	Dissertação	Narrativas de orientadoras educacionais de escolas públicas: contribuições a partir da atualidade da Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal https://repositorio.unb.br/handle/10482/43470	Karina Mondianne de Sousa Oliveira Gomes	Fernando Bomfim Mariana	UnB

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Todos os trabalhos tiveram seus títulos, resumos e palavras-chave lidos e, para uma melhor compreensão da sua natureza e facilidade de apresentação nesta seção, as palavras-chave foram separadas em eixos temáticos, que serão descritos no quadro a seguir.

Quadro 09: Palavras-chave das dissertações do Repositório da UnB

Palavras-chaves	Eixo temático
Orientadoras(es) educacionais; Educação de Jovens e Adultos; Narrativas; Distrito Federal; Orientação educacional; Trabalho pedagógico; Educação Ambiental.	Formação e práxis profissional

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Gomes (2021) analisou a atuação dos OEs que trabalham na rede pública de ensino, na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisadora utilizou a pesquisa narrativa, o diário de campo, a pesquisa bibliográfica e a análise documental para a construção do seu trabalho. Participaram da pesquisa cinco POEs da CRE de Sobradinho. Como resultado, evidenciou-se: o trabalho do POE no coletivo e integrado à Equipe Gestora, pedagógica, com as famílias e a rede de apoio; o reconhecimento do trabalho específico na EJA e a importância da formação inicial e continuada.

Sobre as fragilidades do ensino noturno, foram destacados: falta de servidores e espaço físico adequado, pouca frequência da Direção, inexistência de parceria da família com a escola e redes de apoio no noturno, além de dificuldade de acesso às tecnologias pelos educandos. Como produto final, foi proposta a realização de um curso de formação continuada, com carga horária de 60 horas.

Com o objetivo de compreender como se materializa a ação dos orientadores educacionais na rede pública de ensino do DF junto à educação ambiental, Monteiro (2021) realizou uma pesquisa de abordagem qualitativa, por meio de entrevistas coletivas, observação participante e análise documental das Propostas Pedagógicas e dos Planos de Ação das OEs. Os resultados apontam a falta de conhecimento teórico-metodológico das profissionais sobre a temática Educação Ambiental, que tem dificultado a implantação dessas práticas nas escolas, e revelam a importância da formação inicial e continuada na temática. Como produto técnico, foi elaborado um curso de formação continuada em Educação Ambiental e Sustentabilidade na escola.

A pesquisa do Estado do Conhecimento apresentou os caminhos que a orientação educacional tem percorrido nos últimos anos. Os estudos apontaram a existência de fragilidades

teóricas na formação inicial e continuada dos profissionais, que dificultam o diálogo e o suporte para a execução prática de seu trabalho, na socioeducação, mediação de conflitos, Educação Ambiental e educação bilíngue. Os profissionais, mesmo diante dessas dificuldades, buscam se abastecer de conhecimentos que, em alguns temas, ainda carecem de pesquisas e estudos teóricos.

Cada vez mais seu trabalho apresenta-se necessário para o fortalecimento da gestão democrática dentro da escola, sendo elo e fonte de diálogo entre professores, alunos e comunidade escolar. Mesmo naquelas regiões onde a legislação tenta mudar o seu papel, o OE consegue se destacar no desenvolvimento do seu trabalho, contribuindo para o fortalecimento do ensino e da educação integral do estudante.

Sua identidade profissional tem se afastado cada vez mais de um serviço individualizado, psicologizante e mantenedor do *status quo*, para um trabalho emancipatório, coletivo e integrado, relacionado às questões sociais e humanas, que dialoga e problematiza com os temas emergentes, presentes cada vez mais nas discussões e contribuições para um currículo escolar que promova a prática social humanizadora.

Dentre as temáticas emergentes e urgentes na educação, a ausência de trabalhos relacionados à atuação do OE tanto na prevenção e no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, quanto sobre a presença e atuação desse profissional nas escolas do campo, especialmente no território do Distrito Federal, reforça a relevância e o imediatismo desse estudo no cenário das pesquisas em educação, ao dar voz à realidade concreta dessa violência cultural, econômica e histórica que precisa ser dialogada e combatida em nossa sociedade.

3 A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: DOS PRIMÓRDIOS À ATUALIDADE

O trabalho docente, segundo o dicionário *online* de verbetes do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (Gestrado) da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG⁶, é definido como o grupo de sujeitos que trabalham no processo educativo, seja em escolas ou em outros locais educativos, e que desenvolvem atividades e relações presentes nessas instituições, mesmo que não estejam na regência de classe. Nesse sentido, “professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros” são entendidos como trabalhadores docentes, pois suas ações extrapolam a sala de aula e o processo de educação formal, que se configura como todo ato de realização do processo educativo, repleto de atenção e cuidado na intenção de educar.

À vista disso, a educação e o trabalho são elementos fundamentais da condição humana. As pessoas transformam a natureza pelo trabalho e também são transformadas nesse processo. O trabalho se transverte numa ação educativa, na medida em que determinam as nossas experiências e favorecem a nossa socialização (Gestrado).

A orientação educacional exposta neste estudo se caracteriza como um trabalho docente. Esse tipo de trabalho apresentou, ao longo da sua jornada, dois momentos opostos de atuação. Inicialmente foi implementada a partir de um especialista dentro das escolas, que realizava um trabalho individual e distante das relações ensino-aprendizagem, a serviço do liberalismo econômico e mantenedor do *status quo* (Melo, 1994), com o objetivo de direcionar os estudantes para se encaixarem em um cargo dentro da sociedade capitalista; já hoje, após anos de reflexão e questionamentos sobre o seu papel e sua identidade dentro da escola, vivencia-se uma nova orientação educacional, agora voltada para a realidade social, inserida no planejamento escolar e curricular, com um trabalho voltado para a inclusão de debates e questionamentos da realidade, que integra e proclama a realização de uma educação integral aos estudantes (Distrito Federal, 2019), a fim de se promover a transformação social, digna e humana para todos.

E é nesse movimento de mudança de atuação na profissão da orientação educacional, propiciado pelo trabalho, pela economia, pela cultura, pelas relações sociais, pela consciência política e emancipação humana, que será apresentada a orientação educacional, que se faz presente na educação brasileira desde o início do século passado. O ato de orientar, que

⁶ Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/trabalho-docente/>. Acesso em: 13 maio 2023.

tem entre os seus significados direcionar, informar, comandar, guiar, ordenar⁷, é descrito desde a origem da humanidade.

Muitas são as demandas do OE dentro da escola, como as ações de reflexão sobre o currículo, a promoção de um processo de ensino-aprendizagem que atinja todos os estudantes, a integração família-escola e o trabalho com a formação humana, desenvolvendo discussões acerca dos direitos humanos, da diversidade, da inclusão, do *bullying*, da autoestima, dos valores, da sexualidade e da prevenção às violências, entre elas a prevenção ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, que é a essência deste trabalho.

Neste capítulo, discorrer-se-á sobre a origem da orientação educacional no Brasil e no Distrito Federal, resgatando seus resquícios históricos e fundamentos teóricos, além da sua legislação norteadora e o seu fazer na atualidade. De início, serão apresentadas as origens e os fundamentos teóricos da orientação educacional, através de uma reconstituição histórica desse fazer na humanidade.

3.1 Origem e fundamentos teóricos da orientação educacional

A orientação educacional, inicialmente atribuída como um serviço de orientação profissional, surge como fruto das transformações econômicas, políticas e sociais desencadeadas com a sociedade moderna, que teve seu apogeu com a Revolução Industrial, a qual provocou mudanças nas instituições, como a família e a sociedade (Grinspun, 1992; Pentead, 1976). Apesar de a sua oferta ser considerada recente na educação formal, foram encontrados inúmeros vestígios dessa ação através da história da humanidade.

Para Beck (1977), apesar de a orientação formal nas escolas ter início no século XX, as ideias que constituem a base dessa ação são tão antigas quanto a humanidade, quando se passou a se preocupar com o semelhante em suas lutas e problemas existenciais, substituindo a barbárie pela civilização.

Em seus estudos sobre os pressupostos da vida tribal, o autor afirma que a orientação era concebida como toda ação relacionada à sobrevivência do indivíduo ou do grupo, que ocorria através de conselhos, decisão grupal, evocação de súplicas ou sinais divinos. Já na concepção grega, a visão de mundo e do papel do homem começa a ser questionado.

⁷ Significados extraídos do dicionário *online* Wikcionário, disponível em: <https://pt.wiktionary.org/wiki/orientar>. Acesso em: 14 abr. 2023.

Conforme Beck (1977), para Platão, o homem deveria encontrar um lugar adequado no mundo, que seria possível através da educação e do intelecto, e a escola selecionaria os mais aptos para dirigir a sociedade. Assim, o “aconselhamento educacional e vocacional” no desempenho das funções de orientação estava a cargo do professor, e o “objetivo final da educação era encontrar o melhor papel que caberia a cada um desempenhar, para o bem supremo da sociedade” (Beck, 1977, p. 17).

Com relação a Aristóteles, Beck (1977) afirma que o filósofo defendia que o homem era um ser regido pela razão, e a educação da vontade o aperfeiçoaria. Ele considerava que a educação deveria ser integral, para que pudesse atender a todas as potencialidades dos indivíduos.

Na Idade Média, Carlos Magno (cf. Beck, 1977) se dedicou a descobrir “talentos” nas pessoas, para que eles pudessem ser mais bem aproveitados na sociedade, que estava dividida em duas classes sociais: a dos privilegiados e a dos subordinados. Sua intenção era elevar o nível de seus funcionários, para que eles apresentassem melhor desempenho nos serviços do Império. Assim, ficou a cargo das igrejas promover a educação dentro das paróquias, e os padres selecionavam dentro da comunidade aqueles que tinham “maior capacidade mental” (Beck, 1977, p. 21), exercendo, assim, a função de orientação vocacional e acadêmica.

No empirismo, de acordo com Grinspun (1992), observa-se o pensamento de Locke sobre a “tábula rasa”, que propunha a natureza neutra do homem, o que justificaria a necessidade de uma orientação, por meio de um conselheiro que mostrasse os caminhos a serem tomados por seus aconselhados. Já em Kant, consoante a autora, no pensamento moderno, encontra-se um indivíduo – e não mais um objeto – no centro do mundo cognoscitivo, e a Orientação apropria-se desse conceito ao colocar o orientando, e não mais o objeto, no centro.

Esse breve contexto histórico revela que o início da orientação educacional formal, que começou nas escolas no início do século XX (Beck, 1977; Gomes, 2018; Grinspun, 1992, 2018; Penteadó, 1976; Pimenta, 2002), apresenta resquícios, mesmo que rudimentares, da Orientação realizada pelos pensadores, famílias e igrejas do passado, e que tanto teve seu papel questionado ao longo da sua implantação. Outro ponto a ser considerado é que suas ações não visavam a uma emancipação política, cultural e humana, a uma transformação social e nem ao questionamento das desigualdades sociais, e sim a uma atividade mantenedora das diferenças entre os indivíduos de acordo com a sua classe social, predispostas pelo divino ou pela sua condição de nascimento.

A seguir, será abordado o início da orientação educacional nas escolas brasileiras e os pressupostos filosóficos dessa profissão.

3.1.1 Início e pressupostos filosóficos da orientação educacional nas escolas brasileiras

A orientação educacional, como vista nas escolas brasileiras atualmente, origina-se do modelo americano e do modelo francês, ambos datados da primeira metade do século XX. O modelo americano, que teve Jesse Davis e Parsons como precursores, apresentava duas vertentes de atuação: a *orientação profissional*, que concebia a harmonia entre as características do indivíduo e as exigências do posto de trabalho, e o *aconselhamento psicológico*, no qual o estudante expunha os seus problemas e era ajudado por um aconselhador (Grinspun, 1992).

No modelo francês, segundo Grinspun (1992), esse serviço teve origem com os trabalhos de Henri Pierón, no Instituto de Psicologia na Universidade de Paris, marcado pela orientação escolar e profissional e os serviços de psicologia escolar, cujo objetivo era acompanhar os estudantes no seu processo educativo, orientando suas atitudes e o desabrochar da sua personalidade, por meio da ajuda na escolha dos seus caminhos, em harmonia com as necessidades do país e com o crescimento econômico e social.

Nesse sentido, a orientação educacional no Brasil se amparou numa “orientação profissional, ênfase no aconselhamento, embasamento psicológico, orientação institucionalizada e preocupação em resolver os problemas de desajustamentos emocionais existentes” (Grinspun, 1992, p. 22).

O objetivo da orientação educacional nesse contexto foi proposto por Parsons (Beck, 1977), que consistia em conhecer o estudante, o seu mundo do trabalho e ajustá-lo ao emprego. Nesse sentido, o OE devia ter um amplo conhecimento sobre os gostos, as experiências e as capacidades dos jovens e ser amplamente familiarizado com o mundo do trabalho para relacionar a tarefa adequada para cada indivíduo. Nesse contexto, surgem os testes e as testagens, que foram amplamente usados no início dessa profissão, quando o OE ainda podia fazer uso desses instrumentos.

Sobre os pressupostos teóricos desse serviço, Penteado (1976, p. 3), amparada nos estudos de Strang (1961), defende que a orientação educacional se ampara na teoria do desenvolvimento humano, na qual o objetivo central do indivíduo é a busca do crescimento da sua maturidade, através da construção progressiva de autoconceitos, autoavaliação e autodireção, para, assim, encontrar a sua autorrealização.

Na década de 1950, estudiosos da área da orientação e do aconselhamento sentiram a necessidade de pensar os fundamentos filosóficos da orientação educacional, já que essa assumia o papel de ser um “professor de valores” (Grinspun, 1992, p. 80). Há grandes questões

a serem discutidas e que se tornaram os fundamentos da orientação, como a natureza da realidade da educação, o local do homem na natureza, o espaço do conhecimento, a liberdade do homem para fazer escolhas, os valores individuais e sociais inseridos nesse processo e as expectativas dos indivíduos na vivência das suas expectativas.

A verdade, para a orientação, é a ajuda do orientando em seu processo de vida, ou no seu “vir a ser” (Grinspun, 1992, p. 81). Nesse sentido, a orientação leva os indivíduos a descobrirem a sua verdade, as ideias do mundo que os cerca, os conhecimentos e os valores que estão envolvidos na relação com o mundo.

Em Carl. R. Rogers, segundo Beck (1977), encontra-se a etapa do desenvolvimento conhecida como não-diretiva, ou centrada no cliente, que enxergava no ser humano as potencialidades para resolver seus próprios problemas de escolha e ajustamento. Para ele, o indivíduo pode desenvolver a capacidade de resolver os seus problemas imediatos e futuros, tomando suas próprias decisões, quando está na presença de um orientador que seja simpático e lhe dê confiança. Assim, o orientador é só um meio para que o orientando desenvolva suas potencialidades.

A fenomenologia também apresenta um cenário para se conceber a orientação. Nela, o sujeito e o mundo não existem independentes um do outro. O homem é tido como um ser consciente, e o mundo só existe por causa dessa consciência humana. Os fenômenos são vivenciados dentro do mundo vivido, e o homem interage e participa do mundo através do seu corpo, que é o “meio de o homem comunicar-se com o mundo” (Grinspun, 1992, p. 87).

A orientação educacional na fenomenologia identifica o homem como um ser dotado de um corpo capaz de sentir e perceber o mundo e os outros corpos que se apresentam no mundo, concebendo o estudante em seu momento específico e compreendendo que ele vive inúmeras relações na sua existência. O indivíduo não é visto como um ser acabado e pronto, mas sim em constante atualização, cabendo à orientação mostrar que o ser humano é livre para fazer as suas escolhas pessoais, mas que essas são condicionadas por fatores sociais (Grinspun, 1992).

Partindo para uma visão crítica do trabalho da orientação educacional nas escolas brasileiras, Melo (1994) investigou, à luz do capitalismo, a quem serviria esse profissional nas unidades educacionais, especialmente após a implantação do Estado Democrático de Direito, com a publicação da Constituição Federal da República, em 1988.

Amparando seus argumentos em Lowey, Condorcet e Comte, Melo (1994) apresenta a sociedade positivista alicerçada no liberalismo econômico, regulada por leis

naturais, que independem da vontade e da ação humana, numa harmonia semelhante às leis da natureza.

Assim, na sociedade são aplicados os princípios biológicos da natureza, onde reina a integração e o equilíbrio das partes com o todo. Nesse sentido, tudo que está em desarmonia e é considerado doentio está em uma desorientação, cabendo aos terapeutas e especialistas identificarem os elementos da desordem e recomendarem soluções para o reequilíbrio do sistema (Melo, 1994, p. 41). Nessa visão de uma estrutura harmônica de sociedade, as diferenças de classes, valores e ideologias não são questionadas, pois são consideradas leis naturais e invariáveis, e as desigualdades sociais são justificadas em nível individual.

A sociedade (e nela a escola) são consideradas igualitárias, portanto, a desigualdade só pode ter uma causa natural que independe da relação social. A partir disso, os indivíduos são distribuídos na hierarquia social de acordo com seus méritos e capacidades individuais (Melo, 1994, p. 44 *apud* Noma, 1989, p. 33-44).

Nesse sentido, a orientação educacional é tida como um serviço de identificação e ajustamento do indivíduo para o seu reequilíbrio pessoal e harmonia social. As diferenças de classe impostas pelo capitalismo e o desfavorecimento pessoal não são questionados, pois fazem parte do equilíbrio natural e, dessa forma, as injustiças e desigualdades sociais não são questionadas.

A orientação profissional nas escolas surge como uma força coadjuvante da sociedade capitalista, a serviço das funções produtivas, para orientar os estudantes nos seus planos de estudos e na carreira, conforme as suas aptidões (Melo, 1994; Pimenta, 2002), e na capacidade individual para conquistar um emprego. Porém, a necessidade de se formar o homem que vai desempenhar tal função na sociedade ganha força, pois é preciso se pensar no ajustamento e na eficiência do indivíduo no trabalho, formando sua personalidade (Pimenta, 2002, p. 21).

Toda essa situação acarretou várias discussões no passado sobre a prevalência, ou não, desse especialista na escola, que, em meio a tantos questionamentos, teve o seu papel repensado e realinhado dentro da educação, como será visto na seção sobre a orientação educacional nos dias atuais.

Na próxima seção, serão explicitados os períodos que a orientação educacional apresentou na educação brasileira, à luz de autores que estudaram o assunto.

3.2 Períodos e normativos legais da orientação educacional no Brasil

A orientação educacional no Brasil, desde a sua implantação, esteve em constante movimento da sua práxis dentro da escola. A cada momento histórico, sua finalidade, necessidade e validade no ambiente escolar foram questionadas, muitas vezes influenciadas pelas mudanças políticas, econômicas e sociais, que acarretaram uma nova visão de mundo e de educação. Essas transformações reconfiguraram seu modo de agir e podem ser identificadas ao longo do tempo, como será discutido nesta seção.

Para Libâneo (1984), desde a institucionalização desse serviço no ano de 1942, quatro tendências teóricas podem ser distinguidas:

- *Abordagem funcionalista*: o serviço de orientação é centrado no aconselhamento individual, com o uso de testes de aptidões e interesses (quando o OE podia usar esses instrumentos), com o objetivo de ajustar a pessoa à sociedade;

- *Abordagem não-diretiva*: apoiando-se nos estudos de Carl Rogers, que concebia o estudante com capacidade para tomar suas próprias decisões e se autorrealizar, desde que estivesse em um ambiente de aceitação e livre de ameaças. Ao OE caberia oferecer esse clima de harmonia e facilitar as relações interpessoais;

- *Abordagem fenomenológica-existencial*: nessa abordagem o homem é visto como um ser inserido em um mundo real. À orientação educacional cabe ajudar o aluno a compreender o significado da sua experiência no mundo, ampliando a sua percepção sobre si mesmo para poder interpretar a sua realidade e agir sobre ela;

- *Abordagem tecnicista*: vigente após a implantação da Lei nº 5.692/1971, com ênfase no aconselhamento vocacional e na orientação profissional.

Em contraponto a todas essas questões, Libâneo propõe que a nova orientação educacional seja amparada na Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, que apresenta sua abordagem centrada no currículo, em um papel diretamente ligado ao ensino e a aprendizagem, além do trabalho conjunto com o professor e a participação política.

Já Pimenta (2002), ancorada nas tendências pedagógicas descritas por Libâneo, descreveu a atuação da orientação educacional da seguinte maneira:

- *Pedagogia Liberal Tradicional*: o pensamento pedagógico liberal insere-se como justificativa à sociedade capitalista, que defende a liberdade e as diferenças individuais como forma de organização da propriedade privada dos meios de produção. A escola é tida como potencializadora das diferenças de classes, ao propor um ensino centrado nos conteúdos e culpar os indivíduos pelo seu fracasso educacional. A função da escola e do orientador educacional no pensamento liberal é preparar o indivíduo para o desempenho de papéis sociais já determinados

previamente, a partir das características individuais. Nada na sociedade é questionado, pois tudo já está posto;

- *Pedagogia Liberal Escolanovista*: o aluno é o centro do processo pedagógico e precisa ser preparado para assumir novos papéis sociais na sociedade urbano-industrial. A subjetividade, os interesses e o processo de aprendizagem dos estudantes se sobrepõem ao conteúdo. À orientação educacional cabe oferecer um ambiente para que o estudante desenvolva suas potencialidades e saiba aprender a conviver em grupos dentro da sociedade, expressando suas opiniões, aprendendo a ouvir e respeitar as ideias dos outros;

- *Educação Popular, a Pedagogia Liberal Tecnicista e as Teorias Reprodutivistas*: a Educação Popular é marcada pela luta em favor da escola pública, desencadeada por educadores como Paulo Freire e por movimentos populares. A educação é concebida na relação dialógica entre professor e aluno, em que ambos aprendem um com o outro, mediados pelo mundo. A aprendizagem significativa precisa partir do universo cultural do estudante para o desenvolvimento de sua consciência crítica.

A orientação educacional assume sua obrigatoriedade na escola nesse período, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 5.692/1971, que reformou o ensino primário e médio, passando a sua denominação para ensino de 1º e 2º graus, e instituiu o ensino médio profissionalizante em todo sistema educacional público e privado, em nível de 2º grau. Esse contexto da reforma do ensino, criado na Ditadura Militar (1964-1985), foi justificado pelo governo em razão da necessidade de mão de obra qualificada e ocasionado pelo “milagre econômico”, após a industrialização acelerada e a expectativa de crescimento. Porém, estudiosos da educação à época, como Dermeval Saviani, se opuseram a essa justificativa, ao argumentarem que a demanda do mercado de trabalho não justificaria tal reforma educacional, ao afirmar que “a escola não é agência de treinamento profissional para empresas. Escola é instituição de formação dos seres humanos, de acesso à cultura letrada”⁸.

Vale destacar que é nesse período que ocorre a Reforma Universitária (1968), com o objetivo de se reduzir as demandas por vagas no ensino superior, tendo em vista que o governo era pressionado pelos chamados excedentes, pois, àquela época, todos que fizessem o vestibular

⁸ Disponível em: [https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura#:~:text=Em%201971%2C%20o%20governo%20militar,como%20principal%20objetivo%20a%20profissionaliza%C3%A7%C3%A3o](https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura#:~:text=Em%201971%2C%20o%20governo%20militar,como%20principal%20objetivo%20a%20profissionaliza%C3%A7%C3%A3o.). Acesso em: 31 ago. 2023.

e conseguissem atingir a nota mínima eram aprovados no certame. Com a Reforma, a aprovação no vestibular passou a ocorrer através do sistema classificatório, dentro do limite de vagas⁹.

A orientação educacional, nesse contexto, trabalhou a serviço da Pedagogia Liberal Tecnicista e do sistema capitalista de produção, atuando como parte da formação especial curricular, na Orientação Profissional, para sondagem de aptidões e encaminhamento dos estudantes para um posto de trabalho, determinado pela sua condição social e manutenção do *status quo*, em um planejamento curricular ideológico que preconizava a eficiência, a produção, a racionalidade e a divisão do trabalho na escola.

Nesse período, os educadores são apresentados às teorias crítico-reprodutivistas, que denunciaram o papel reprodutor da escola dentro da sociedade de classes, convocando os educadores a pensarem o ato político e emancipador da educação, em contraponto aos interesses dominantes.

Pedagogia crítico-social dos conteúdos: é a fase da luta em favor da escola pública e de qualidade para todos, para que as classes dominadas possam ter acesso aos conhecimentos e saberes científicos passados às classes dominantes, como forma de emancipação. Para que isso aconteça, os profissionais da educação necessitam ter o domínio desses conhecimentos e conhecer as características da população na qual a escola está inserida para poder mediá-los.

O indivíduo é visto como um ser histórico, cultural e social, e o conhecimento que o educando possui se transforma em poder, como já visto nos estudos de Gramsci, que afirma que o conhecimento liberta o ser da sua condição de alienação e opressão (Pimenta, 2002, p. 141).

A orientação educacional é colocada aqui como parceira da democratização da educação pública, que faz a mediação da escola com o universo dos estudantes, para que os conhecimentos científicos se tornem significativos, a partir das discussões problematizadoras do currículo, tendo a realidade social do estudante como ponto de partida para a construção do conhecimento e da integralidade do ser.

Por último, apresenta-se a contribuição de Gomes e Grinspun (2018), que identificaram sete momentos distintos da atuação do OE em território nacional:

- *Período implementador (1920-1941)*: surge a primeira escola com ações voltadas para a Orientação Profissional, contudo, suas atribuições não estão delimitadas, com a

⁹ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura#:~:text=Em%201971%2C%20o%20governo%20militar,como%20principal%20objetivo%20a%20profissionaliza%C3%A7%C3%A3o.> Acesso em: 31 ago. 2023.

romantização da profissão, que acreditava que sozinha poderia resolver tudo. O aluno é visto como um profissional modelo, que teria um lugar certo na ordem social da sociedade;

- *Período institucional (1942-1960)*: surgem o primeiro curso de orientação educacional, oferecido pela PUC-Campinas, em 1945, e o primeiro manual de trabalho da profissão, em 1952, além da implantação da Orientação Vocacional no ensino secundário;

- *Período transformador (1961-1970)*: engloba a criação da primeira LDB, em 1961, com os seus artigos relevantes para a orientação educacional, como a sua formação em Faculdades de Filosofia (para OEs que atuavam no ensino médio), e em 1964, no curso de Pedagogia, com a habilitação em orientação educacional, tornando, assim, o profissional em um especialista em educação. Nesse período também são criadas as Associações de Orientadores e a Federação Nacional dos Orientadores Educacionais (FENOE).

- *Período disciplinador (1971-1980)*: surge a segunda LDB em 1971, em pleno governo militar, que instituiu a obrigatoriedade do serviço nas escolas, com o aconselhamento vocacional, e o seu reconhecimento como primeira profissão na área da educação. Suas atribuições continuam sendo pautadas na concepção psicológica e no aconselhamento aos estudantes;

- *Período questionador (anos 80)*: com o fim do governo militar, a insegurança em torno da profissão aflora. Muda-se a forma de governo, novas eleições são propostas e o neoliberalismo ganha força. Uma LDB que atendesse a essa nova realidade precisava ser implantada, e quando o foi, em 1996, revogou as anteriores, não tratando sobre a obrigatoriedade do especialista nas escolas, que, mesmo assim, foi mantido em várias unidades educacionais;

- *Período orientador (anos 90)*: a orientação educacional passou a ser facultativa nas escolas, e a formação em nível de graduação passou a ser oferecida em nível de pós-graduação, pois os cursos de Pedagogia precisavam se programar para atender a demanda de formação em educação infantil e anos iniciais, devido à obrigatoriedade, pela LDB, da formação em nível superior para aqueles professores que só tinham a formação de magistério de nível médio.

- *Período reconceitualizador (anos 2000 em diante)*: considerando as mudanças impostas pela sociedade, a orientação educacional questiona sua real função na atualidade, o significado do seu papel no contexto escolar e o novo sentido da sua práxis. Ela abriga parte das funções de sua origem e almeja um novo conceito da sua ação, diante das demandas atuais. É um período ressignificador, no qual o OE é visto como um pesquisador permanente, que lê e

interpreta criticamente a realidade, que interage e participa da formulação curricular, que é sensível às mudanças, que acolhe e escuta os estudantes e a comunidade escolar.

Posto isso, a orientação educacional, especialmente aquela colocada em seu início, estava a serviço da classe dominante, na manutenção da sociedade de classes capitalista. O fracasso escolar, a evasão, a repetência ou a não alocação em um cargo profissional eram concebidos como fracasso ou *desajustes* do indivíduo, que não se esforçou o suficiente para permanecer na escola ou conseguir determinado emprego.

As tendências reprodutivistas na educação alertaram para o papel reprodutor e apolítico da escola, questionando a função desse especialista, que estava a serviço da elite dominante. O fim do regime militar e a democratização do país levou à contestação da necessidade desse serviço nas escolas, que perdeu a sua obrigatoriedade com a LDB, de 1996. De lá para cá, a orientação educacional, amparada na Teoria Crítica e Pós-Crítica da Educação, tem reformulado o seu papel, para contribuir com a escola pública e democrática.

Diante de tantas mudanças impostas na profissão ao longo da sua implantação e das diversas finalidades que essa assumiu dentro da escola, a orientação educacional hoje vem se garantindo como instrumento para a transformação e emancipação social, afirmando a sua identidade na educação brasileira, distanciando-se do modelo americano e francês de sua origem através de um olhar crítico, questionador, acolhedor e, ao mesmo tempo, sensível aos anseios e às necessidades da comunidade escolar, questionando as relações impostas e sendo articuladora da escola com a sociedade, além de oferecer um trabalho formativo para a comunidade escolar.

Na sequência, será apresentada uma síntese dos documentos legais que nortearam o exercício dessa profissão em território nacional.

Quadro 10: Legislação da orientação educacional no Brasil

<i>Portaria nº 105, de 12 de março de 1958 (MEC)</i>	Regulamenta o exercício do OE no ensino secundário e reclama seu registro na Divisão do Ensino Secundário.
<i>Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959</i>	Dedica um capítulo para a orientação educacional e profissional, ao regulamentar o Ensino Industrial, fortalecendo a atuação desse profissional nessa área.
<i>Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (LDB)</i>	Fixa normas para a formação do orientador educacional, além de corroborar a presença desse nas escolas, destacando o seu aspecto vocacional. Como a quantidade de orientadores educacionais aptos para o exercício da profissão era menor que a de escolas existentes, houve dificuldades para que esse serviço pudesse ser implantado nas escolas.
<i>Parecer nº 79, de 12 de maio de 1962, e Parecer nº 137, de 6 de junho de 1962 (CFE)</i>	Surgem como resposta à dificuldade de se encontrar profissional na área de OE habilitado para o exercício da profissão, ao sugerir e estabelecer exames e provas de suficiências, quando não existirem pessoas devidamente habilitadas.
<i>Parecer nº 374, de 1962 (CNE)</i>	Fixa o currículo mínimo exigido para o curso de orientação educacional.
<i>Portaria nº 159, de 14 de junho de 1965</i>	Fixa o curso de orientação educacional com carga horária média de 810 horas por ano.

<i>Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968</i>	Lei da reforma do Ensino Superior. Recomenda, no seu artigo 30, que o especialista em orientação educacional deverá ter formação em nível superior.
<i>Lei nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968 (LDB)</i>	Versa sobre o exercício da profissão de orientador educacional, prescrevendo que ela seja realizada integrando elementos formativos da formação do indivíduo. Assegura que o objeto da orientação educacional é o educando, que necessita ser acompanhado individual ou em grupo nas escolas de ensino primário e médio (hoje Educação Básica). Seu trabalho será estruturado em três eixos: desenvolvimento integral e harmonioso do estudante, integração dos elementos que influenciam a formação do educando e preparação desse para o exercício de suas opções básicas.
<i>Parecer nº 252, de 11 de abril de 1969, e Resolução nº 269, de 12 de maio de 1969</i>	Estabelecem a formação de OE como uma das especializações dentro do curso de Pedagogia.
<i>Parecer nº 632, de 2 de setembro de 1969</i>	Declara que o objetivo da orientação educacional é propiciar a interação positiva dos jovens com a sua família, escola e comunidade, se aproximando da atuação do OE atualmente.
<i>Parecer nº 734, de 8 de outubro de 1969 (CFE)</i>	Afirma a formação do orientador educacional em cursos de graduação e pós-graduação, com a comprovação de exercício de três anos em magistério para o seu ingresso.
<i>Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (LDB)</i>	Torna obrigatória a orientação educacional nas escolas de 1º e 2º graus, alicerçada no desenvolvimento do país através da educação. O aconselhamento vocacional será realizado “em cooperação com os professores, a família e a comunidade” (BRASIL, 1971, art. 10). O artigo 1º da referida Lei destaca a ação integrada da orientação educacional com a orientação pedagógica e os demais educadores, na construção de uma filosofia básica da educação. Encontram-se aqui, ainda que timidamente, os traços que guiarão um novo caminho para o trabalho da orientação educacional no futuro, ao propor uma ação integrada desse com os membros do corpo docente, a comunidade e a família.
<i>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB)</i>	Trouxe novos normativos legais para a educação e revogou todos os dispositivos elaborados anteriormente. Ao assim fazer, a obrigatoriedade dos OEs nas escolas de Educação Básica, como colocado no artigo 10 da LDB (Lei nº 5.692/71), perdeu o seu efeito ao não ser citada no novo documento.
<i>Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.</i>	Estabelece, em seu art. 4º, que o curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para o exercício nas funções de magistério na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional e apoio escolar. Dessa maneira, a formação para orientação educacional e demais especialidades ficará a cargo apenas dos cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> .

Fonte: Elaboração própria, 2023.

A LDB, Lei nº 9.394/1996, se apresenta em face da democratização nacional, que propôs novos rumos para uma educação que fosse verdadeiramente democrática; entretanto, alguns objetivos dessa Lei demonstram a imprescindibilidade do OE nas escolas, tais como o trabalho com valores, a democracia, a consciência política, a formação para o trabalho, a cidadania, a Orientação Profissional, além do conhecimento alicerçado no mundo.

Outra questão é que o documento indica, em seu artigo 64, que a formação dos especialistas em educação, dentre eles os OEs, continuará sendo realizada nos cursos de graduação em Pedagogia ou em pós-graduação, ou seja, mesmo não prevendo a sua obrigatoriedade nas escolas, a formação desses profissionais para atuação nas unidades de ensino continua aparecendo como uma necessidade para a educação.

Essa breve descrição dos normativos legais da orientação educacional revela os traços da sua evolução na educação brasileira. Mesmo com diferentes objetivos e concepções de ação ao longo dos anos, seu foco principal de atuação foi o educando, ora no atendimento individual, ora no trabalho em grupo, e atualmente no acolhimento e fazer coletivo e reflexivo da escola com a comunidade e o mundo social que o cerca.

Apesar da sua não obrigatoriedade nos normativos legais da educação nacional, seu valor não foi perdido. Muito pelo contrário: é cada vez mais notória a necessidade de sua presença à medida que a escola se aproxima da sociedade e das questões sociais, na promoção da emancipação humana. A formação integral, o trabalho com valores, autoestima, garantia dos direitos das crianças e adolescentes, tão afligidos nos últimos tempos, revelam que, mais do que nunca, a ação do orientador educacional na integração do coletivo escolar para a construção de um currículo que verdadeiramente transforme e se integre com a prática escolar e social é urgente.

3.3 O mosaico da orientação educacional na atualidade

O histórico da orientação educacional apresentado até aqui revela que essa profissão, desde o seu advento, passou por modificações no seu fazer dentro da escola, acompanhando as transformações sociais emanadas especialmente pelas relações de poder econômico e político.

Sua formação, que antes era realizada dentro das habilitações do curso de Pedagogia nas Faculdades de Educação, atualmente, só acontece em nível de pós-graduação *lato sensu* (Lei nº 9.394/1996 – LDB), não sendo mais obrigatória a oferta desse componente curricular em nível de graduação. Essa situação acarretou o crescimento de oferta dessa especialização em instituições privadas¹⁰, que desencadeou um quadro de privatização e oferta de cursos à distância e em tempo recorde de formação, que traz à tona “o aprofundamento do processo de

¹⁰ Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova#avancada>. Acesso em: 31 ago. 2023.

privatização da educação pública com a entrega da formação da infância e da juventude à lógica concorrencial e meritocrática do mercado”(Freitas, 2021)¹¹.

Passou-se de uma Teoria Liberal Tradicional para as Teorias Críticas e Pós- Críticas de educação, que trouxeram novos temas e discussões para o fazer pedagógico, como a luta pela democratização da escola pública de qualidade, através da valorização do fazer pedagógico, da disseminação dos conhecimentos científicos atrelado a uma “análise crítica das realidades sociais” e das “finalidades sociopolíticas da educação” (Libâneo, 1985, p. 33). Trouxeram também a análise das dinâmicas de dominação e poder “envolvida nas relações de gênero, etnia, raça e sexualidade” (Tadeu, 2022, p. 146), com a discussão e problematização dos temas até então esquecidos ou pouco presentes na educação, como a sexualidade, as diferenças, o multiculturalismo, o feminismo, as questões de raça e gênero, etnia, que foram abraçados no trabalho da orientação educacional, o qual apoia os diálogos problematizadores, abraçando a bandeira da “Educação Integral e Direitos Humanos” (Distrito Federal, 2019, p. 14).

O tão almejado Estado Democrático de Direito, iniciado com a Constituição de 1988, garantiu a Educação como um direito social para todos, e concedeu a todas as crianças e adolescentes, em seu artigo 227, o direito à proteção integral, para que pudessem crescer com dignidade e protegidos contra qualquer tipo de violência. Esse artigo da Constituição abriu o caminho para a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), mais conhecido como ECA, que agregou o OE como um agente político na garantia dos direitos da infância e juventude.

Um marco dessa nova concepção de sociedade e ensino é também demonstrado com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e seus temas transversais, que foram abraçados no trabalho da orientação educacional.

Toda essa mudança de teorias dentro da educação, atreladas aos normativos legais citados, propôs uma nova forma de reflexão e ação da orientação educacional dentro das escolas, que agora tem como foco o trabalho com a formação integral do ser humano, atrelado à garantia dos seus direitos como cidadão (Distrito Federal, 2019).

A promoção da educação inclusiva, da cultura da paz e da garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, nas questões relativas a uma educação de qualidade, à prevenção e ao enfrentamento das violências, coloca o OE como um ator político e propulsor da escola pública de qualidade e democrática para todos. Apesar de suas demandas serem vastas e

¹¹ Disponível em: <https://formacaoprofessor.com/2021/02/11/cne-indica-os-caminhos-para-a-destruicao-da-educacao-e-da-pedagogia/>. Acesso em: 31 ago. 2023.

variadas, seu foco continua sendo a formação do educando em sua integralidade, com um trabalho voltado para a análise e problematização da realidade do estudante junto aos docentes, à família e à comunidade, numa visão crítica da realidade social, com vistas à emancipação humana (Distrito Federal, 2019).

A orientação educacional, assim, não se apresenta através de um currículo prescrito/oficial (Sacristán, 2000) e predefinido, mas sim com ações modeladas que se formam e se transformam, em um mosaico que se movimenta e se transfigura na promoção da formação integral humana.

3.4 A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal: o currículo, a orientação educacional e a Educação do Campo

Esta seção se dedicará a apresentar a orientação educacional no Distrito Federal, que se faz presente desde a inauguração da capital federal. Primeiramente será apresentada a Secretaria de Estado de Educação, com sua concepção de currículo e os pressupostos teórico-metodológicos que embasam o seu fazer pedagógico; em seguida, será mostrado o histórico da orientação educacional e a legislação que rege essa carreira na rede pública de ensino do DF e, posteriormente, será apresentada a Educação do Campo no DF, que é a modalidade educacional na qual foi realizada a pesquisa de campo.

3.4.1 A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – currículo e pressupostos teórico-metodológicos

O sistema de ensino do Distrito Federal data do início da capital federal, com o atendimento das famílias dos trabalhadores que atuaram na sua edificação. Desde a sua primeira escola, denominada Escola Classe Júlia Kubitschek, em 1957, o sistema já mostrava a sua vocação pela democracia, pois a primeira Diretora escolar foi eleita democraticamente pelos seus professores (Distrito Federal, 2012).

Anísio Teixeira foi o educador responsável por liderar a elaboração do Plano de Construções Escolares, com o pensamento de se tornar uma referência para o restante do país, prevendo a formação dos sujeitos em suas múltiplas dimensões mediante a diversidade de experiências e a formação integral (Distrito Federal, 2012).

Em 1960, foi instituída a Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), que, no período do golpe militar (1964-1985), mudou sua denominação jurídica para CASEB-FEDF,

Superintendência de Educação e Secretaria de Educação e Cultura. Nos anos 2000, por força dos Decretos nº 21.396 e Decreto nº 21.397, a FEDF foi extinta, instituindo-se a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF (Distrito Federal, 2012).

Entre os anos 1990 e 2000, o ensino no DF foi marcado por conquistas, como a gestão democrática e popular, com a eleição direta para Diretores e Conselhos Escolares, além da coordenação pedagógica remunerada (Distrito Federal, 2012). Hoje, a SEEDF oferta todas as etapas e modalidades de ensino, possui escolas de natureza especial (como as Escolas Parques, os Centro Interescolares de Línguas), além da Educação Especial, da Socioeducação e da Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito das suas 14 Coordenações Regionais de Ensino.

A tabela a seguir apresenta a distribuição das escolas da rede pública de ensino com o seu quantitativo humano. Algumas, a exemplo da CRE Plano Piloto, englobam o atendimento a mais de uma Região Administrativa.

Tabela 03: Quantitativo de escolas, POEs, professores e estudantes – Censo SEEDF 2022

Coordenação Regional de Ensino	Quantitativo total de escolas	Total de OE na CRE	Quantitativo de professores	Quantitativo de estudantes
Brazlândia	37	25	1.208	17.659
Ceilândia	110	181	4.612	81.920
Gama	55	67	2.077	30.326
Guará	35	47	1.310	20.245
Núcleo Bandeirante	44	39	1.491	24.410
Paranoá	40	36	1.337	26.080
Planaltina	72	69	2.597	42.805
Plano Piloto	126	128	4.000	44.780
Recanto das Emas	36	48	1.544	27.772
Samambaia	71	45	2.159	40.705
Santa Maria	34	50	1.408	25.461
São Sebastião	29	39	1.101	23.004
Sobradinho	53	58	1.620	26.791
Taguatinga	76	78	2.916	43.757
Total	704	910	29.380	475.715

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados obtidos junto à GOE e disponíveis em <https://dadoseducacionais.se.df.gov.br/bicadernosdematricula2022.php>. Acesso em: 31 ago. 2023.

A SEEDF se ampara em Sacristán (2000) para conceituar o currículo. Segundo esse teórico, currículo diz respeito à prática educativa institucionalizada e a função social da escola,

na concretização dos seus fins sociais, culturais e de socialização, que se revelam como um documento de identidade (Silva, 2022), que orienta os fins e os meios do fazer social e pedagógico da escola.

Permeado por ideologias, ele é cercado por orientações filosóficas, sociais e pedagógicas. Descreve a concretude das funções da escola num momento histórico e social definidos previamente, em cada nível ou modalidade de educação, ao expressar uma práxis do pensamento sobre a educação e do acesso aos conhecimentos, não sendo estática, e sim estando em constante movimento sobre sua função, seus objetivos e a concretude da sua prática social. Pela força e pelo poder que exerce na educação, o currículo é um território de disputas, interesses e forças sobre a função da escola na sociedade, haja vista que toda a prática educativa deve ser pensada, dialogada e problematizada através dele (Sacristán, 2000).

Essa conjuntura nos remete ao pensamento do sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) sobre o jogo de influências e interesses constituídos nos campos sociais, em especial, o campo da educação, que tem se refletido para além de um espaço de análise e construção pedagógica, permeado por tensões e disputas entre os que monopolizam o poder, impondo seus interesses e ideais, e entre os novatos, que querem quebrar os ferrolhos da ideologia dominante (Bourdieu, 2003).

Nas palavras do autor, os campos são compreendidos como “espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem da sua posição nesses espaços e que podem ser analisados independentemente das características de seus ocupantes” (Bourdieu, 2003, p. 119). A busca por posições privilegiadas dentro do campo, as quais monopolizam o poder e conservam a ideologia dominante sobre os dominados, a torna um lugar de luta e interesses específicos, numa relação de poder entre agentes ou instituições envolvidas, ou mesmo relativa à distribuição de capital (Bourdieu, 2003).

Isso significa que alguns currículos e propostas educacionais, como, por exemplo, a construção da BNCC (2018), já citada neste trabalho, por mais que se pretendam ouvir e receber as demandas e os anseios da sociedade civil na sua elaboração, acabam refletindo, na sua concretude, os interesses e jogos de influência da ideologia dominante, que os usa para legitimar o seu pensamento e a forma de conceber a sociedade, o que acaba levando à criação de propostas que se destinam aos interesses particulares de poucos, e não ao bem comum de toda a sociedade.

As discussões acerca do atual currículo da SEEDF se iniciaram no ano de 2011, com a participação de professores, estudantes, coordenadores pedagógicos e gestores para a elaboração de uma nova “estruturação teórico-metodológica”, desse objeto compreendido como

um “campo político-pedagógico construído nas relações entre os sujeitos, conhecimentos e realidades” (Distrito Federal, 2014, p. 17).

Considerado como um processo dinâmico e dialético, em que se obtêm novos saberes e novas dinâmicas, com educadores e educandos como protagonistas na sua realização, no seu progresso e na avaliação da construção do ensino, da aprendizagem e da pesquisa, o currículo da SEEDF foi denominado de Currículo em Movimento (2014)¹², na perspectiva de que seria necessário

questionar nossos saberes e nossas práticas pedagógicas; discutir a função social da escola e o aligeiramento dos saberes; romper com a concepção conservadora de ciência e currículo e de fragmentação do conhecimento; reinventar-nos, compreendendo que a educação é construção coletiva (Distrito Federal, 2014, p. 19).

Ainda, segundo esse documento, a SEEDF preconiza a educação integral como forma de proporcionar a crianças, jovens e adultos a humanização e a apropriação cultural, como produto histórico humano. Nesse sentido, o currículo é tido como um instrumento aberto ao diálogo entre os conhecimentos, que conversam entre si, no estímulo à pesquisa, à inovação e ao incentivo de práticas criativas, maleáveis e humanizadas.

Como fundamentos teóricos, o Currículo em Movimento se ampara na Teoria Crítica e na Teoria Pós-Crítica, que ajudam a compreender os processos de relações de poder e controle que nos moldam para sermos o que somos, ensinando, de maneiras diferentes, as forças que tornam o currículo um elemento de “saber, identidade e poder” (Silva, 2022, p. 147).

A Teoria Crítica fundamenta a análise sobre a desigualdade social, a prevalência de conhecimentos científicos sobre outras formas de saberes, a neutralidade curricular, a busca pela racionalidade emancipatória *versus* a racionalidade instrumental e a transformação social, além de conceitos como “ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e liberdade, currículo oculto, resistência” (Distrito Federal, 2014, p. 22).

¹² O Currículo em Movimento da SEEDF (2014) apresenta o currículo e os seus pressupostos teórico-metodológicos, amparados na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, que embasam a proposta curricular da sua rede de ensino. Além desse, após a promulgação da BNCC (2018) e da nova Base Nacional Comum Curricular do Novo Ensino Médio (2019), os seis cadernos curriculares específicos dessa rede de ensino foram atualizados e novamente publicados: Currículo em Movimento da Educação Infantil (2018), Currículo em Movimento do Ensino Fundamental (2018), Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio (2021), Currículo da Educação Profissional e Tecnológica, Currículo em Movimento da Educação de Jovens, Adultos e Idosos e Currículo da Educação Especial.

A Teoria Pós-Crítica proporciona a associação entre o currículo e o multiculturalismo, a tolerância e o respeito, as diferenças, a assimetria e a desigualdade. Nesse viés, o Currículo em Movimento propõe um trabalho com quatro eixos transversais: “educação para a diversidade, educação para a cidadania, educação para a sustentabilidade e educação para e em direitos humanos” (Distrito Federal, 2014). Assim, o trabalho da orientação educacional na SEEDF se assenta curricularmente na promoção desses eixos, ou seja, “na transformação social, com estratégias e ações que colaborem e favoreçam a educação para e pelos direitos humanos, pela diversidade, pela sustentabilidade, com vistas a uma educação integral” (Distrito Federal, 2019, p. 57).

Considerando a realidade socioeconômica do DF, em seu contexto social, econômico e cultural, com vistas à democratização do acesso à escola pelas classes populares, a base teórico-metodológica do currículo foi fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e na Psicologia Histórico-Cultural, pois essas apresentam subsídios para a compreensão da realidade da sociedade e da educação, não apenas na compreensão do contraste social, mas na superação desses, com a identificação dos motivos do fracasso escolar para a garantia de uma aprendizagem para todos (Distrito Federal, 2014, p. 31-32).

A PHC valoriza o sujeito na construção da sua história, que é formado através das suas relações sociais e das relações com a natureza. A escola está inserida em um espaço marcado por contradições e conflitos emanados pelas relações de poder entre as forças produtivas e as relações sociais de produção. Nesse viés, o papel da escola é mediar a problematização dos conhecimentos curriculares com a prática social dos estudantes, isto é, seus saberes, suas experiências, percepções e trajetória de vida (p. 32).

A Psicologia Histórico-Cultural concebe a aprendizagem na relação e interação coletiva, e não como um ato isolado e inato. Nesse sentido, a aprendizagem é compreendida no processo de interações do sujeito com o mundo, com os seus pares, professores, objetos, linguagem, em um ambiente socializado.

Desse modo, as práticas sociais dos estudantes e da comunidade devem ser conhecidas e valorizadas dentro da Proposta Pedagógica, sendo vistas como ponto inicial no processo de ensino-aprendizagem, para que a mesma se torne significativa. Através da prática social, os conteúdos são problematizados e contextualizados pela mediação docente, através da instrumentalização dos diferentes conceitos cotidianos e científicos, que possibilitará uma nova exteriorização da prática social (catarse e síntese), um novo processo de construção do conhecimento que retornará, de maneira dialética, para a prática social (prática social final) (Distrito Federal, 2014; Gasparin, 2012).

Figura 02: Processo de construção de conhecimentos na PHC



Fonte: Currículo em Movimento da Educação Básica: pressupostos teóricos, 2014, p. 32.

Essa base curricular e teórico-metodológica embasa o fazer pedagógico da rede pública de ensino e continua em vigor por refletir a concepção de educação e a prática pedagógica e curricular da SEEDF. Já os conteúdos curriculares específicos para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos foram reformulados após a publicação da BNCC (2018).

Na seção a seguir, serão abordados o advento e a atualidade da orientação educacional na SEEDF.

3.4.2 A Orientação Educacional na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

A orientação educacional no Distrito Federal se faz presente desde a inauguração da capital federal, como parte da política educacional da antiga Fundação Educacional do Distrito Federal – FEDF (Alves, 1995; Distrito Federal, 2019), hoje SEEDF. Nos anos 1960, a orientação educacional apresentava-se como uma prática descentralizada e individualizada do educando, voltada para a formação educativa e profissional, presente especialmente nas escolas de ensino médio e realizada por professores indicados pelos Diretores das escolas (Alves, 1995).

Segundo Alves (1995), no ano de 1971, esse serviço foi normatizado nas escolas de ensino médio, passando a ser denominado de Serviço de Orientação Educacional (SOE), e um concurso interno foi realizado para lotação nessa função, sendo preenchido por professores e orientadores educacionais. Em 1975, ocorreu o primeiro projeto-piloto em nível de orientação educacional no 1º grau, em Brazlândia, Região Administrativa de Brasília, nas turmas de 5ª a 8ª séries, o qual foi realizado pelos professores, devido à insuficiência de OEs na rede pública de ensino.

O documentário *Memórias da orientação educacional em Brasília: história é patrimônio* (GOE, 2020), realizado em comemoração ao X Fórum dos OEs do DF, narra a

história da orientação educacional a partir das orientadoras educacionais que trabalharam nessa região desde a realização do primeiro concurso público. Segundo elas, o primeiro concurso aconteceu no ano de 1977, no qual foram empossados pouco mais de 100 OEs para atuarem com prioridade no 1º e 2º graus, na aplicação de teste vocacional e na socialização dos estudantes, cumprindo, assim, a Lei nº 5.692/1971, que tornou a orientação educacional obrigatória nas escolas.

Nessa época, segundo o documentário, todos os estados do Brasil tinham Associação de Orientadores. Em 1984, foi realizado em Brasília o Congresso da Orientação Educacional, cujo tema foi *Orientação Educacional e Democracia*, em virtude dos anseios por uma escola verdadeiramente democrática. Tal congresso já antecipava os novos rumos que a OE assumiria no futuro.

Em 1986, em virtude da reorganização política e da “sistematização da orientação educacional no currículo escolar” (Alves, 1995, p. 81), a orientação educacional, até então destinada para o atendimento nas últimas séries do 1º grau e do 2º grau, passou – por uma decisão política da então FEDF – a ter atuação também nas séries iniciais do 1º grau, especialmente nas escolas que tinham o maior quantitativo de estudantes, na intenção de diminuir os índices de reprovação e evasão, por meio de um trabalho preventivo no processo de alfabetização, aproximando-se, assim, de uma ação político-pedagógica agregada ao currículo da Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e de uma abordagem psicopedagógica no processo de ensino-aprendizagem (Alves, 1995).

Com a democratização do país em 1988, surgiram os PCNs com seus temas transversais, que foram abraçados pela orientação educacional do DF no seu trabalho em prol da formação humana. De acordo com o documentário mencionado, como não havia OEs em todas as Coordenações Regionais de Ensino, as que possuíam os deslocavam para realizar formações para os professores em outras regionais.

Outro ponto também trabalhado no documentário foi em relação à sensibilização quanto à contribuição para uma educação inclusiva. Em cada uma das escolas onde foi implantada a educação inclusiva, foi destinado um OE, bem como nas Classes de Aceleração de Aprendizagem, a fim de se trabalhar a confiança do estudante e de seus familiares. Dessa forma, o trabalho do OE passou da mera aplicação de testes para um trabalho humano e formador no âmbito da educação.

Nesse contexto, convém destacar também a implementação do ECA, que agregou ao trabalho de orientação educacional a luta pela garantia e promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes. Os OEs passaram, então, a fazer cursos sobre essa legislação, promovidos

tanto pela Promotoria de Justiça quanto pela Universidade de Brasília, iniciando-se, assim, o trabalho do OE com a Rede de Proteção da Infância e Juventude (GOE, 2020).

Na década de 1990, observa-se maior valorização da prática desse profissional nas escolas e, a partir do ano de 1999, com a extinção da FEDF, a política distrital de educação foi reformulada para a construção de um novo currículo educacional, fundamentado na LDB e nos PCNs. Nessa ocasião, o OE “reafirmou seu enfoque pedagógico centrado no currículo, vinculado ao processo educativo global, valorizando o estudante como sujeito ativo e não mais passivo” (Distrito Federal, 2019, p. 13), na formação de cidadãos competentes, dignos, autônomos, com senso crítico, inteligentes e respeitosos.

Entre 2007 e 2009, o quadro de OEs foi incrementado por meio da contratação de mais de 500 profissionais. Essa situação se deu em virtude do contexto de enfrentamento da violência e promoção da cultura da paz nas escolas e corroborou o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do DF, que previa a orientação educacional atuando na prevenção e superação dos conflitos e na valorização do educando como ser integral (Distrito Federal, 2019).

No ano de 2013, o Plano de Carreira do Magistério Público foi reformulado, passando a ser composto pelo Professor da Educação Básica e pelo Pedagogo-Orientador Educacional. Seu ingresso se dá, de forma exclusiva, por concurso público de provas e títulos, e apenas graduados em Pedagogia com habilitação ou especialização em orientação educacional podem exercer essa função.

No ano de 2014, a presença desse profissional no espaço escolar volta a ser reforçada pela Emenda à Lei Orgânica nº 84, que preconiza o dever do poder público em garantir esse serviço em ambiente privativo, exercido por profissionais habilitados em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Nos anos de 2018 e 2019, para se aproximar do quantitativo de OEs previsto no Plano de Carreira (2013), que estabelece o total de 1.200 profissionais, foram contratados mais de 500 OEs para atuação nas escolas. Todos eles participaram de um curso de formação oferecido pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), denominado Aprender Sem Parar, que perdurou por todo o estágio probatório de 3 anos, com o objetivo de oferecer percursos formativos comuns e individualizados, elegíveis a critério de cada cursista, que tinham como foco a formação continuada com “estudos e aprendizagens essenciais ao seu desenvolvimento profissional” (EAPE, 2019, p. 5).

Atualmente, a orientação educacional no DF colabora

para o processo educativo, a partir de uma prática articulada com toda a comunidade escolar, repensando coletivamente o fazer pedagógico, participando da análise da realidade, apoiando diálogos problematizadores, promovendo a tomada de decisão individual e coletiva e executando ações com foco em objetivos compartilhados no Projeto Pedagógico da instituição escolar, a fim de tecer uma rede social e interinstitucional que colabore com o desenvolvimento integral do estudante (Distrito Federal, 2019, p. 15).

O Currículo da Educação Básica (2014), o Regimento das Escolas Públicas do Distrito Federal (2019a) e a Orientação Pedagógica (OP) de 2019 são documentos que regem e normatizam a Organização do Trabalho Pedagógico (OPT) dessa carreira. Os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da SEEDF, citado na seção anterior, embasam as ações pedagógicas dos POEs nas escolas. Além disso, no início de cada ano letivo, são publicadas em Portaria a modulação e a distribuição da sua carga horária semanal de trabalho. Segundo a Portaria nº 1.152, de 06 de dezembro de 2022, a modulação dos Pedagogos-Orientadores Educacionais para o ano de 2023 foi organizada segundo os seguintes pressupostos:

Quadro 11: Quantitativo de Estudantes por POE – 2023

Quantitativo de estudantes matriculados	Quantitativo de servidores
Até 680	1 Pedagogo-Orientador Educacional
De 681 a 1.360	2 Pedagogos-Orientadores Educacionais
A partir de 1.361	3 Pedagogos-Orientadores Educacionais

Fonte: Portaria SEEDF nº 1.152, de 06 de dezembro de 2022.

O Regimento das Escolas Públicas do DF (2019a) compreende a orientação educacional como integrante da Equipe de Apoio, juntamente com a Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA), composta pelo pedagogo e pelo psicólogo escolar, e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), do qual fazem parte os professores da Sala de Recursos. Ainda que a EEAA preveja em sua composição a atuação conjunta do psicólogo escolar e do pedagogo, o que se observa na prática é que muitas equipes funcionam apenas com a colaboração do pedagogo, tendo em conta a falta de profissionais psicólogos na rede pública de ensino.

O ingresso na carreira de Pedagogo-Orientador Educacional (para graduados em pedagogia com especialização em orientação educacional) e psicólogo escolar se dá por meio de concurso público próprio para a atuação na área, enquanto os pedagogos da EEAA e professores da Sala de Recursos são professores efetivos da rede pública de ensino, que passam

por uma seleção interna denominada Concessão de Aptidão¹³, composta por três etapas: prova de títulos, prova escrita e entrevista oral.

É importante destacar que, apesar da exigência para ingresso na rede pública de ensino do POE com especialização em orientação educacional, esse curso não é ofertado em nenhuma universidade pública do Distrito Federal, o que compromete a pesquisa, as atividades de extensão e a reflexão sobre a práxis na formação desse profissional.

O Regimento (2019a) define que esses serviços serão prestados de forma integrada visando ao apoio dos estudantes na unidade escolar. Nesse contexto, a EEAA tem como objetivo colaborar no processo de superação das dificuldades que envolvem o processo de ensino e escolarização, por meio de uma ação institucional, nas etapas e modalidades da educação básica.

O psicólogo que compõe a EEAA atua como psicólogo escolar, não fazendo atendimento clínico na unidade educacional. Já o AEE/Sala de Recursos, comandado por um professor especializado, tem como atributo oferecer um serviço de natureza pedagógica aos estudantes, que suplementa ou complementa a aprendizagem para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, ou deficiência (Deficiência Intelectual, Deficiências Múltiplas, Deficiência Visual e Deficiência Auditiva) e Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD, por meio da identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos (Distrito Federal, 2019a).

Os três serviços atuarão de forma integrada e fundamentados na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural (Distrito Federal, 2019a). Dessa forma, a orientação educacional é assim descrita:

Art. 126. A Orientação Educacional é serviço especializado, desempenhado pelo Pedagogo-Orientador Educacional, para o acompanhamento e o apoio dos profissionais da educação, dos estudantes, seus familiares e articulação da comunidade escolar e da rede externa (rede social ou rede de apoio), quanto ao processo de ensino e aprendizagem e das relações humanas que os cercam (Distrito Federal, 2019a, p. 59).

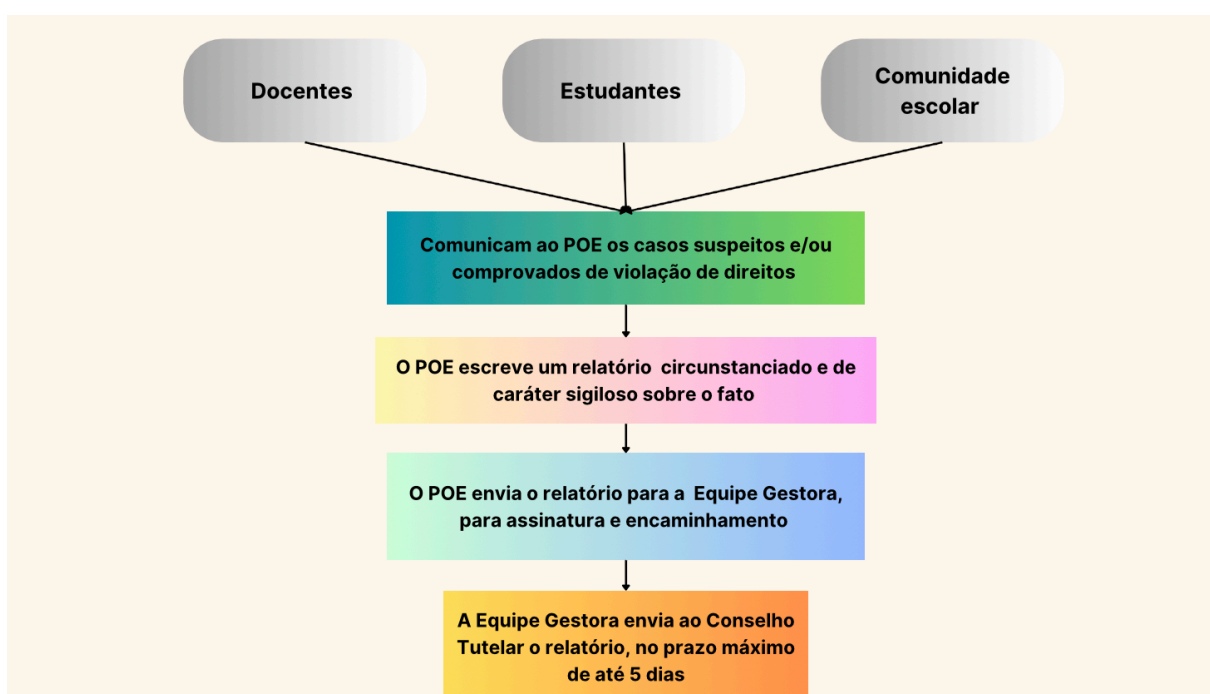
Ao POE cabe participar da elaboração da Proposta Pedagógica (PP) e das coordenações pedagógicas com a Equipe Escolar, realizando ações integradas com o currículo e a comunidade escolar, promovendo a educação inclusiva, a promoção da cultura da paz, a análise crítica da realidade social, política e econômica do contexto escolar, a discussão do currículo e dos processos de ensino-aprendizagem, além de ações de enfrentamento ao *bullying*

¹³ Sobre a Concessão de Aptidão, a SEEDF disponibiliza anualmente orientações para os profissionais que desejam realizar o processo no sítio <https://www.educacao.df.gov.br/concessao-de-aptidao/>.

e de toda forma de discriminação e violência, trabalhando de maneira coletiva “com a equipe gestora e pedagógica em casos de omissão e violação dos direitos da criança e do adolescente, junto aos órgãos de proteção” (Distrito Federal, 2019a, p. 61), encaminhando ao Conselho Tutelar, juntamente com a equipe gestora, relatório circunstanciado, e de caráter sigiloso, dos casos suspeitos ou comprovados de violência, previstos no art. 56 do ECA e no inciso VIII do art. 12 da Lei nº 9.394/96.

A seguir, será apresentado o fluxo sugerido para a denúncia de casos suspeitos ou confirmados de violação de direitos contra estudantes da SEEDF, conforme sugere o Regimento Escolar (2019a). Contudo, salienta-se que ainda não existe coleta de dados pela SEEDF sobre as denúncias realizadas dentro de cada escola ou CRE, o que prejudica a construção de ações conjuntas para o enfrentamento da violência.

Figura 03: Fluxo de encaminhamento de suspeitas e/ou comprovação de violação de direitos contra estudantes na SEEDF



Fonte: Elaboração própria (2023), com base nas informações contidas no Regimento interno da SEEDF, 2019a.

A ação articulada do POE com os atores escolares e a rede de apoio contribui para uma prática intersetorial, que, por intermédio da junção de diferentes saberes e poderes, trabalham em conjunto na construção de novas possibilidades de enfrentar e superar problemas, permitindo, assim, avançar na superação e fragmentação do conhecimento na resolução de questões variadas e complexas, como é o caso do abuso sexual. Porém, faz-se necessário que

toda a rede de apoio esteja funcionando plenamente, para que os serviços sejam realizados e cheguem, de fato, aos que procuram.

Para a execução do seu trabalho, a cada início de ano letivo, caberá ao POE elaborar seu Plano de Ação Anual, com metas e temáticas elaboradas com fundamentação nos eixos do Currículo em Movimento (2014), que será implementado junto à Proposta Pedagógica da escola em que atua e encaminhado para a Gerência de Orientação Educacional (GOE). Além disso, a cada semestre, suas atividades serão avaliadas e enviadas para a GOE, através do Relatório Semestral das suas atividades.

A Orientação Pedagógica da orientação educacional (2019), que rege esse serviço na rede pública de ensino, está em sua segunda edição, sendo fruto de um trabalho coletivo e articulado de toda a orientação educacional do DF junto à práxis das escolas. Nela são descritas as atividades que esse profissional desempenhará em nível central, para aqueles que estão na GOE; em nível intermediário, para os que trabalham como representante dos POEs nas CREs, e em nível local, para os que atuam nas escolas. É importante ainda registrar que o representante dessa classe que exercerá a função no nível intermediário é escolhido de forma democrática, anualmente, pelos POEs, sendo o único profissional a trabalhar nesse setor sem indicação ou influência política.

A orientação educacional atua em todas as etapas e modalidades de ensino, além das escolas de natureza especial, como as Escolas Parques, os Centro Interescolares de Línguas (CIL) e a Socioeducação, e seu trabalho na escola, conforme preconiza a OP (2019), se realiza diante de seis eixos de atuação:

- Implantação da orientação educacional: organização do espaço físico, promoção da sua identidade, organização dos seus registros e arquivamento, além de estudos e consulta aos documentos e normativos do seu serviço;
- Ações institucionais: mapeamento institucional, participação na elaboração do PP, construção do Plano de Ação Anual, articulação de ações integradas ao nível central da OE, participação nas atividades pedagógicas, mediação de conflitos e promoção da garantia e defesa dos direitos de crianças, adolescentes, adultos e idosos;
- Ações junto aos professores: contribuição nas coordenações coletivas e realização de ações integradas com os professores;
- Ações junto aos estudantes: acompanhamento individual e coletivo, acolhimento, subsídio do trabalho escolar e rotina de estudos, realização de ações preventivas contra a discriminação e o preconceito, promoção de diálogos problematizadores sobre a

violência escolar, apoio à participação estudantil e ao protagonismo, contribuição da promoção e garantia da defesa e dos direitos das crianças e dos adolescentes e reflexões sobre o mundo do trabalho e o projeto de vida;

- Ações junto à família: fortalecer a parceria escola-família, informação e orientação sobre o sistema de garantia de direitos das crianças e adolescentes e serviços de apoio social e acolhimento e mediação de situações-problema e desafios;
- Ações em rede: mapeamento das instituições e parceiros da sua localidade, coordenação de ações e projetos com parceiros e famílias.

A trajetória da orientação educacional no Distrito Federal demonstra que esse serviço faz parte do patrimônio educacional da rede pública de ensino, sendo garantido como um direito para os educandos. Suas ações acompanharam as legislações de âmbito nacional e local e, mesmo após a sua não obrigatoriedade nas escolas com a LDB (Lei nº 9.394/96), ela não perdeu o seu lugar; mas, ao contrário, a orientação educacional cresceu em representatividade e se integrou ao currículo e à luta por uma escola pública e democrática, garantindo seu papel como agente político e integrado à rede interna e externa, no enfrentamento à violência e em prol da cultura de paz, bem como na promoção da Educação Integral, dos Direitos Humanos, da Cidadania e da Sustentabilidade na escola.

3.4.3 A Educação do Campo na SEEDF e a orientação educacional

A Educação do Campo surge em contraponto a uma escola rural, que não possuía currículo próprio e funcionava de acordo com as propostas, os calendários e os materiais escolares das escolas urbanas, as quais apresentavam essas regiões em seus livros didáticos como sendo um local de atraso, sem nenhuma preocupação com as características peculiares do território do campo ou com as suas reais necessidades e concebendo o campo como um local sem perspectiva de futuro, o que aumentava as desigualdades econômicas, sociais e escolares ao impulsionar seus moradores para a vida nas áreas urbanas (Distrito Federal, 2014; Machado, 2008; Ribeiro, 2012; Silva; Ferreira, 2022).

O termo “Educação do Campo”, denominado em 1998 na *Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo*, é concebido como processo de luta pela terra e como resposta à bravura do povo do campo, dos movimentos populares sociais e de estudiosos contra uma

“escola rural”, que, apesar de estar inserida nessa região, não respeitava a cultura, os saberes e a realidade do povo campesino (Distrito Federal, 2014).

Nesse cenário, a Educação do Campo é compreendida como

[...] a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (Kolling; Ceriulli; Caldart, 2002, p. 18).

A Educação do Campo na SEEDF é uma modalidade educacional que concebe a organização curricular e o trabalho pedagógico com metodologias e adequações curriculares próprias, de acordo com seus aspectos culturais, econômicos, ciclos de produção, condições climáticas e tradições da comunidade do campo, além da possibilidade de um calendário específico¹⁴.

Seu debate pedagógico encontra sentido na abertura política impulsionada com a implantação do Estado Democrático de Direito, em 1988, que possibilitou a reformulação de políticas públicas sociais, dentre elas as reivindicadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), pela Reforma Agrária e por uma educação campesina, pois uma educação no campo e para o campo só tem sentido se existirem sujeitos no território do campo, produzindo vida, relações sociais e novas relações entre o homem e a natureza (Distrito Federal, 2014).

Tendo como princípio educativo a perspectiva libertadora e emancipatória, cuja finalidade está vinculada à educação dos sujeitos para um trabalho não alienante, a Educação do Campo na SEEDF concebe sua categoria teórica nas ideias de hegemonia e contra-hegemonia formuladas por Gramsci, para uma educação que se “afirma como ação contra-hegemônica à dominação capitalista, assumindo o objetivo de contribuir com o acúmulo de forças e com a construção de uma nova cultura para a disputa da hegemonia pela classe trabalhadora e do campo” (Distrito Federal, 2014, p. 46), corroborando Mészáros (2005), numa educação para além do capital.

As temáticas e diretrizes que se aplicam à Educação do Campo são a Educação Integral, juntamente com a Educação em e para os Direitos Humanos e para a Diversidade, compreendendo o campo como diversidade e a diversidade como campo, a Cidadania e Sustentabilidade, a Agroecologia, além da problematização das mulheres *no e do* campo.

¹⁴ Fonte: <https://www.educacao.df.gov.br/educacao-no-campo/>. Acesso em: 08 maio 2023.

Para assegurar o direito à educação dos sujeitos do campo, a SEEDF conta hoje com 83 escolas do campo, o que corresponde a 11,78% do total de unidades de ensino, espalhadas entre 10 CREs, com 24.458 estudantes matriculados¹⁵, como mostra o quadro a seguir.

Tabela 04: Quantitativo de escolas do campo e orientadores educacionais – 2022

Coordenação Regional de Ensino	Quantitativo de escolas	Orientadores Educacionais
Brazlândia	13	11
Ceilândia	05	03
Gama	07	07
Núcleo Bandeirante	05	01
Paranoá	14	11
Planaltina	20	21
Samambaia	01	—
Santa Maria	01	01
São Sebastião	04	04
Sobradinho	13	13
Total	83	72

Fonte: Elaboração própria, com base nas informações disponíveis na GOE e em: <https://www.educacao.df.gov.br/educacao-no-campo/>. Acesso em: 17 dez. 2023.

As escolas do campo já se faziam presentes na região da capital federal desde a sua inauguração, sendo posteriormente inseridas no território do Distrito Federal, como é o caso da Escola Rural das Palmeiras, hoje Centro de Educação Infantil Palmeiras, pertencente à CRE Planaltina, que foi inserida no sistema de ensino do DF no ano de 1960 (Reis; Cordeiro, 2020).

Os sujeitos do campo no DF são os estudantes indígenas e de outros grupos étnico-raciais, como os remanescentes de quilombolas, os ciganos, as famílias de trabalhadores rurais e autônomos, os caseiros trabalhadores de chácara, trabalhadores rurais e seus filhos, além dos assentados rurais (Distrito Federal, 2019b).

Em 2019, a SEEDF lançou suas Diretrizes Pedagógicas para a Educação Básica do Campo e, corroborando a Portaria SEEDF nº 419/2018, afirma que as escolas do campo estão inseridas em territórios educativos dentro de regiões rurais ou não, pois o que determina essa modalidade de ensino não é o local no qual ela está inserida, e sim o seu público-alvo.

Nesse sentido, a escola que estiver inserida numa região urbana, mas atender prioritariamente estudantes oriundos do campo, será uma escola do campo, desde que tenha construído coletivamente seus documentos curriculares próprios, que são a Proposta Pedagógica (PP) e o Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental da Escola do Campo (Distrito Federal, 2019b). A PP e o Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental são concebidos

¹⁵Fonte: <https://www.educacao.df.gov.br/educacao-no-campo/>. Acesso em: 08 maio 2023.

como documentos vivos e dinâmicos, que refletem um recorte do contexto social no qual estão inseridos e, portanto, precisam ser atualizados anualmente.

A PP representa a síntese do projeto de educação que a escola pretende desenvolver para contribuir na construção da sociedade que as pessoas almejam. Dessa forma, ela deve ser fruto da construção coletiva da escola com a comunidade, por meio de reflexões e ações sobre a organização do trabalho pedagógico que garanta a autonomia das unidades escolares, desenvolvidas e avaliadas à luz dos princípios da Educação do Campo (Distrito Federal, 2019b; Machado, 2008).

O Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental das escolas do campo é uma ferramenta investigativa, dialógica e dialética, construída coletivamente para identificar os elementos educativos presentes no território material e imaterial de uma determinada realidade, que nortearão a construção da PP e que legitima as escolas do campo, como seu documento de identidade, através da integração curricular, da produção de conhecimentos sobre si, seu território, seus valores e sua cultura.

Como proposta didática no processo de realização da pesquisa do inventário, a SEEDF sugere aos seus estudantes, mediados pelos docentes e demais profissionais da educação, a construção de um portfólio que englobe:

- (a) **Introdução**, na qual serão apresentados os temas trabalhados e os sujeitos envolvidos;
- (b) **Desenvolvimento**, registros dos estudantes por meio de diário reflexivo do processo (mensagens, recados dos colegas, do professor, glossário); roteiros de entrevistas; textos coletivos; planejamento coletivo; mapas; registros de entrevistas, de encontros com a comunidade, de histórias, fotográficos; poesias; cantigas; pesquisas bibliográficas e,
- (c) **Avaliação Processual**, reflexão crítica sobre o percurso (Distrito Federal, 2019b, p. 48).

Como elencado acima, a produção do inventário sugere a formação de estudantes pesquisadores, na promoção do estreitamento de laços entre escola e comunidade. As suas produções fundamentam um trabalho interdisciplinar no coletivo da escola, que poderão se desdobrar em “subprojetos, sequências didáticas, planos de aulas, pesquisas de campo específicas, etc.” (Distrito Federal, 2019b, p. 53).

Aos orientadores educacionais que assumem o compromisso de atuar nas escolas do campo, a interação social e o conhecimento da realidade local dos seus estudantes e comunidade, seus modos de vida e sua produção humana são essenciais para um trabalho articulado e problematizador da prática social. A OP da orientação educacional sugere que, além

das ações referentes ao seu trabalho nas etapas de ensino, o papel desse profissional nas escolas do campo se concretiza

na valorização desse espaço, com suas especificidades. Assim, na organização do trabalho pedagógico desse profissional, torna-se relevante a valorização dos saberes, da memória coletiva na perspectiva de construção futura e as possibilidades de construção coletiva junto aos sujeitos e seus processos formadores (Distrito Federal, 2019, p. 56).

Além dos feitos descritos acima, outro documento que aponta ações da orientação educacional na promoção da Educação do Campo é o Plano Distrital de Educação do DF (2015), com vigência de 2015 a 2024. Em sua meta de nº 8, o documento traz como estratégia a parceria com a rede de saúde e assistência social, que se configura nas ações do OE com a rede externa; a garantia de cursos profissionalizantes, que converge com a promoção do mundo do trabalho; a garantia de educação das relações étnico-raciais e prevenção à evasão e ao abandono escolar motivado por preconceito, para a valorização das diversidades e diferenças; a garantia de ações junto à rede de proteção com foco na prevenção e reparação das violações de direitos de crianças, adolescentes, jovens e idosos (violência psicológica, física, sexual, constrangimento, exploração do trabalho infantil, negligência, uso indevido de drogas, etc.), por meio de ações integradas ao currículo da escola, que abarca as ações do OE na garantia de direitos e no enfrentamento à violência (Distrito Federal, 2015, p. 30).

Conhecer a prática social dos estudantes, seus anseios, seus valores e sua cultura, incluindo suas fragilidades e necessidades básicas, norteará o trabalho do OE na problematização e construção coletiva de uma PP que agregue a prática social desses aos conhecimentos científicos e a um Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental que reflita os anseios dos sujeitos do campo e contribua para a emancipação humana dos estudantes e da comunidade campesina, além de fortalecer a integração escola-comunidade.

A seguir, é apresentado o quadro-síntese do papel que a orientação educacional assumiu ao longo dos anos, desde a sua implantação até os dias atuais, no Brasil, na SEEDF e nas escolas do campo do DF.

Quadro 12: Sistematização do papel do OE no Brasil, no DF e na Educação do Campo

CONCEPÇÕES DO PAPEL DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL, NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL E NA EDUCAÇÃO DO CAMPO DO DF	
1920 - 1940 <i>Abordagem funcionalista/ Pedagogia Liberal</i>	OE no Brasil: - Atendimento individual ao estudante, com aconselhamento profissional e psicológico, se utilizando de testes e verificando aptidões, além da preparação desses para o desempenho de papéis sociais; - O trabalho é distante das relações de ensino-aprendizagem;

<p><i>Tradicional/ Período implementador</i></p>	<p>- O estudante é um ser passivo, responsável pelo seu sucesso ou fracasso, <i>desajustado</i>, necessitando de aconselhamento para reencontrar seu equilíbrio; - Ação romantizada e ingênua da profissão; OE na rede pública de ensino do DF: ----- OE na Educação do Campo: -----</p>
<p>1941 - 1970 <i>Abordagem não- diretiva/ Pedagogia Liberal Escolanovista/ Período institucional/ Período transformador</i></p>	<p>OE no Brasil: - Facilitador das relações interpessoais e da vida em grupo, cabendo a ele desenvolver as potencialidades dos estudantes; - Os estudantes estão no centro do processo, suas subjetividades e seus interesses são valorizados e todos eles têm a capacidade de tomar suas próprias decisões, desde que estejam inseridos em um ambiente acolhedor; OE na rede pública de ensino do DF: - Prática descentralizada e individualizada no atendimento ao educando, voltado para a formação educativa e profissional, presente especialmente nas escolas de ensino médio, realizada por professores indicados pelos Diretores das escolas. OE na Educação do Campo: -----</p>
<p>1971 - 1980 <i>Tecnicista/ Educação Popular/ Pedagogia Liberal Tecnicista/ Teorias Reprodutivistas/ Período disciplinador</i></p>	<p>OE no Brasil: - Obrigatoriedade desse serviço nas escolas; - Serviço de aconselhamento vocacional e orientação profissional, para alocar o estudante para uma função na sociedade, já determinada pela sua condição social; - A escola é tida como reprodutora das desigualdades sociais; OE na rede pública de ensino do DF: - Normalização desse serviço nas escolas de ensino médio e última etapa do ensino fundamental, passando a ser denominado de Serviço de Orientação Educacional (SOE), se utilizando da aplicação de teste vocacional e socialização dos estudantes; OE na Educação do Campo: -----</p>
<p>Anos 80 aos dias atuais <i>Pedagogia Crítico- Social dos Conteúdos/ Período questionador/ Período orientador/ Período reconceitualizador/ Teoria Crítica e Teoria Pós-Crítica</i></p>	<p>OE no Brasil: - Integração ao currículo, na promoção do ensino-aprendizagem, através da ressignificação do seu papel, de uma visão crítica de mundo e da sua inserção no trabalho coletivo da escola; - Ser político, que defende, junto com a escola, a emancipação das classes dominadas; - O estudante é um ser ativo, histórico e cultural; - Parceira da democratização da educação pública, na mediação da escola com o universo dos estudantes; - Apesar de deixar de ser obrigatório nas escolas com a Lei nº 9.394/96, a orientação educacional foi mantida em vários Estados; OE na rede pública de ensino do DF: - Ocorre a sistematização da orientação educacional no currículo escolar, que passa a atuar nas séries iniciais do 1º grau, na intenção de diminuir os índices de reprovação e evasão, com uma ação político-pedagógica agregada ao currículo da Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, e de uma abordagem psicopedagógica no processo de ensino-aprendizagem; - Atua na promoção da educação inclusiva e dos temas transversais dos PCNs, com um trabalho humano e formador dentro da educação; - Promove a Educação Integral e em e para os Direitos Humanos, a diversidade, a cultura da paz, a formação humana e dos trabalhos sobre sexualidade, <i>bullying</i>, valores, autoestima, garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes e enfrentamento das situações de violência; - Trabalho coletivo com a equipe escolar e integração da família com a escola; OE na Educação do Campo: - O papel do OE é promover a interação social e o conhecimento da realidade local dos seus estudantes e comunidade, seus modos de vida e sua produção humana, em um trabalho articulado e problematizador da prática social, através da valorização dos saberes e da memória coletiva, fortalecendo a integração da escola com os valores, os saberes e a cultura da comunidade, incluindo o conhecimento de suas fragilidades e necessidades básicas, que nortearão o trabalho da orientação educacional na problematização e construção coletiva de uma PP e um Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental que agregue a prática social desses aos conhecimentos científicos.</p>

Fonte: Elaboração própria, 2023.

4 O ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E O PAPEL DA ESCOLA

Nesta sessão será apresentado o advento do termo abuso sexual contra crianças e adolescentes e sua inserção como uma violência que destrói infâncias, que distancia suas vítimas do que se considera um mundo ideal, as quais saem do imaginário de criança e adolescente feliz para o mundo real onde vivem – ou, em alguns casos, sobrevivem –, permeado por situações de barbárie (Priore, 2010). Serão tratadas também as consequências e dados de ocorrência de abuso sexual contra crianças e adolescentes no Brasil e no DF, além do papel da escola e dos profissionais docentes diante desse agravo, segundo os documentos legais.

De acordo com Minayo (2006), a violência é um fenômeno sócio-histórico que acompanha toda a vivência da humanidade. Possui origens múltiplas, se referindo desde a conflitos de autoridade, lutas pelo poder e domínio, vontade de posse e aniquilamento de outros. Dentro das normas sociais, suas manifestações são aprovadas ou desaprovadas, toleradas ou condenadas, por isso a dificuldade em se conceituar apenas de uma forma a violência, pois ela é um fenômeno da ordem do vivido, carregada de mutações de acordo com a época, os costumes e os aparatos legais da sociedade em um determinado momento.

Como parte intrínseca da vida social, ela não pode ser dissociada da condição humana; porém, o desenvolvimento da humanidade encaminhou uma percepção negativa e condenatória da violência, através de uma consciência social a respeito dos indivíduos e da coletividade: a consciência cidadã, que reconhece o direito à liberdade e felicidade, frente aos atos ilegítimos de “força física, moral ou política, contra a vontade do outro” (Minayo, 2006, p. 17), gerando um caráter negativo à violência.

Nesse ponto da discussão, o leitor será remetido aos resquícios da sociedade patriarcal, que, é o “regime da dominação-exploração das mulheres pelos homens” (Saffioti, 2015, p. 47), que internaliza poderes e regalias à condição masculina desde o seu nascimento, como o sentimento de poder e propriedade sobre o corpo feminino, e coloca a mulher em um lugar de desvantagem e sujeição, no qual os privilégios e o direito de fala ainda são dominados pelo ser masculino. Esse se manifesta em todos os espaços da sociedade com a garantia de cargos de liderança e ocupação de lugares estratégicos na sociedade, além do poder do capital, e continua enraizado em algumas famílias através da ideologia e da violência, que promovem uma visão de autoridade e dominação masculina com relação à submissão feminina e infantil (Saffioti, 2015).

No modelo de sociedade patriarcal, é naturalizado o ser masculino adulto como o único chefe da família e detentor de direitos sexuais, a quem o ser feminino deve subordinar o seu trabalho e o seu corpo, como serva e objeto de prazer. Como “objeto” da virilidade masculina, a mulher precisa obedecer aos desejos e vontades do ser masculino e, se não o faz, é subordinada a sua força e seu poder através da agressão e do abuso sexual, que por vezes também atinge seus filhos, o que implica violação de direitos e perpetuação da violência, que silencia a voz e o corpo feminino.

Ademais dos atos hostis, é importante destacar aqui uma outra forma de violência que, apesar da sua sutileza, deixa marcas e molda o comportamento sobre o ser masculino e o feminino perante a sociedade, denominada por Bourdieu (2022, p. 12) de violência simbólica, entendida como uma “violência suave, invisível as suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas de comunicação e do conhecimento” e que ampara o exercício de diversas violências praticadas contra o gênero feminino. Ela se faz presente nas relações cotidianas machistas justificadas pelos estereótipos de gênero que “impõem” comportamentos adequados para os sexos, no qual os homens precisam se colocar no papel de dominadores e as mulheres no local de frágeis e dominadas, os quais julgam e culpam o ser feminino pelo seu traje, silenciam a violência doméstica e naturalizam a dominação histórica entre os gêneros.

A violência simbólica ainda enraizada socialmente e que, consoante Schiavone e Pitta (2019, p. 128), “se mostra presente em discursos, propagandas, piadas e no senso comum”, se apresenta como uma das primeiras agressões sofridas nas relações de dominação entre o masculino e o feminino, e dá amparo para as demais violências, dentre elas o abuso sexual infanto-juvenil. O abuso sexual contra crianças e adolescentes é um tipo de violência, e sua prática é realizada há muito tempo na história da humanidade, estando presente em todas as camadas sociais em escala mundial; entretanto, ela só foi reconhecida como uma atitude condenável recentemente (Méllo, 2006; Rodrigues, 2017).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) declara que o abuso sexual exerce um impacto profundo na saúde e bem-estar de crianças e adolescentes em todo o planeta, afetando a sua intimidade, relações com familiares, futuros parceiros e filhos, além de ocasionar riscos no desenvolvimento emocional, físico, psicológico, sexual e social desse público (Sanderson, 2005; Unicef, 2020).

Para Sanderson (2005), existem inconsistências no conceito de abuso sexual infanto-juvenil mundo afora, por sua origem ser de natureza social e refletir contextos e significados culturais. Nesse sentido, de acordo com a bibliografia citada, não é possível definir

com precisão o público de quem sofre violência dessa natureza em nível global. Assim, neste trabalho, amparou-se na OMS e no ECA (1990) para se definir o público-alvo dessa violência. A OMS define como crianças pessoas que têm idade entre 0 e 18 anos (Unicef, 2020) e o ECA (1990) considera criança quem tem até 12 anos incompletos e adolescente quem está na idade entre 12 e 18 anos.

Segundo o Unicef, o abuso sexual faz parte de um cenário maior, que é a violência sexual. Essa é definida como toda ação realizada de maneira forçada, contra crianças e adolescentes, para a prática ou o testemunho, de modo presencial ou virtual, de ato sexual e engloba, além do abuso sexual, a exploração sexual comercial e o tráfico de pessoas¹⁶, tornando-se um grave problema de saúde pública e de violação dos direitos humanos, que exige esforços conjuntos para o seu enfrentamento e a coibição de sua prática pelo poder público e pela sociedade (Ministério da Saúde, 2023).

A definição de abuso sexual infantil é complexa, pois ela diz respeito a diversas situações que, quando praticadas, se constituem como abuso. Mélo (2006, p. 108), em sua obra sobre a construção histórica do termo abuso sexual infantil, assim o define:

o abuso sexual tem um amplo sentido que acaba por incluir o incesto, porém associa-se mais a uma “violação”, “maldade” ou “transgressão” de carácter violento, seja pelo uso da força física, seja pelo uso da força da “influência”, da “sedução”. Trata-se de um “ir além” (do possível, do esperado, dos limites impostos pela Lei, pela natureza, ou pelos costumes).

Nas palavras do autor, o abuso se torna um crime social e político, da ordem de saúde pública, porque desrespeita a criança e o adolescente em seus direitos e suas fragilidades. Além de tudo, as vítimas, pela sua idade, ainda estão em fase de formação – emocional, física e psicológica – e podem não conseguir lidar com a situação, o que acarreta prejuízos futuros em seu desenvolvimento. Os abusadores, por estarem numa condição de dominação e poder, tanto físico, econômico, quanto psicológico, se aproveitam da fragilidade da vítima, por ser “mais fácil de dominar, ameaçar, e, às vezes, seduzir, por ser de tamanho menor, mais frágil e mais vulnerável” (Araújo, 2020, p. 16).

Para Azevedo e Guerra (2007), corroborando Santos (2009), o abuso sexual é considerado como um jogo de gratificação sexual entre um adulto, ou pessoas mais velhas, e uma criança menor de 18 anos, com a finalidade de se obter prazer estimulando sexualmente esse público, numa relação hétero ou homossexual. A diferença de idade entre a vítima e seu

¹⁶<https://www.unicef.org/brazil/protECAo-de-criancas-e-adolescentes-contra-violencias>.

agressor revela que essa violência é permeada por conexões de poder, que coloca o ato sexual como uma relação de dominação, na qual o mais fraco é submetido ao poder do mais forte, manifestando, legítima ou ilegitimamente, a virilidade (Bourdieu, 2022). Na grande maioria dos casos, seus agressores são pessoas conhecidas de suas vítimas, que, ao invés de as protegerem, são os autores da violência.

Para se falar em abuso sexual é preciso pontuar o significado das palavras incesto e pedofilia. A prática do incesto, considerado como uma atividade sexual dentro da família imediata, ou extensa, já era descrita como um costume desde a antiguidade, porém, foi condenada na Idade Média como uma violação dos limites, se contrapondo a uma prática sexual dentro do casamento, cujo único objetivo era a procriação, sendo incompatível com a vida da família por desorganizar seus fundamentos, considerado um problema social de violência contra a criança, transformando-se em tabu, que, por convenções ético-religiosas, é encarado como proibido, contaminado (Méllo, 2006).

De acordo com Araújo (2020), a pedofilia é um distúrbio psicopatológico, um desvio sexual, e por isso não aparece como crime nem no Código Penal Brasileiro, nem no ECA, pois é considerada uma doença ou desvio na sexualidade, que leva uma pessoa adulta a se sentir, de forma compulsiva e obsessiva, atraída sexualmente por uma criança ou adolescente. Diferentemente do abusador, o pedófilo pode levar meses ou anos para agir, pois seu objetivo é criar uma relação de confiança com a sua vítima, antes de cometer o abuso, e as pessoas que praticam o crime nem sempre o fazem de forma ameaçadora ou à força, mas utilizam-se da sedução, levando a vítima a acreditar que a “brincadeira” e o “pacto de silêncio” em volta do ato são corretos (Araújo, 2020; Sanderson, 2005).

Araújo (2020) afirma ainda que existem poucas estimativas sobre a identificação da ocorrência de pedofilia, e as existentes apontam que 1% da população apresenta essa condição. Como a pedofilia é encarada como uma doença, existe tratamento mental para ela. Se quem é afligido por tal perversão, controla os seus instintos, não praticando o abuso, não comete um crime. Outra questão a se considerar é que existe um costume errado ao relacionar o abusador sexual ao pedófilo, porque a maioria deles não possui nenhum tipo de doença, escolhendo suas vítimas pela sua fragilidade e falta de defesa, por ser “mais fácil seduzir, coagir, chantagear e dominar à força” (Araújo, 2020, p. 90).

Para compreender o abuso sexual contra crianças e adolescentes como uma ocorrência que tem a sua estrutura determinada na história “no sentido de que não começou, um dia, inventado por qualquer artifício histórico, nem vai acabar superado por alguma mágica qualquer” (Demo, 1995, p. 90), faz-se necessário apontar as origens desse termo, considerado

como um agravo e um problema social de saúde pública, presente em todo o mundo e que precisa ser veementemente combatido.

4.1 Aparecimento do termo abuso sexual infantil

O passado revela que a exclusão, os maus-tratos, a violência, a estimulação sexual precoce e o abandono das crianças não são hábitos novos, mas estão presentes na história e na cultura da humanidade mesmo nas classes mais abastadas. Os escritos de Ariés (1986) e Priore (2010) revelam um retrato dessa condição mundo afora.

Em seus estudos sobre a criança no Brasil, Priore (2010) discorre que, até o século XVII, elas eram tidas como adultos, participando das atividades desse público. Durante as navegações portuguesas, por exemplo, além da fome, violência e doenças, os “miúdos”, como eram chamados, foram abusados em embarcações por marujos e pedófilos, mesmo na presença de seus pais, muitos sendo guardados e vigiados para que chegassem vivos nas colônias (Priore, 2010, p. 11). Muitas delas, conhecidas como “órfãs do rei”, na condição de grumetes ou pajens, eram enviadas ao Brasil para se casarem com os súditos do rei.

As brincadeiras sexuais entre crianças e adultos eram estimuladas e tidas como fatos corriqueiros e engraçados, não só por meio de demonstrações públicas das partes íntimas das crianças para os adultos, como também através de toques e beijos, como relatados no diário de Luís XIII entre os séculos XVI e início do XVII (Ariés, 1986). Entretanto, é nesse período, com a ajuda da escola e da igreja, que nasce o conceito de respeito à infância, considerada uma consciência da particularidade infantil, que a distingue de um adulto, e lhe é dada a condição de inocência, próxima da pureza divina, com mudanças na moralidade e nos costumes, que devia ser educada para a pureza e as virtudes (Ariés, 1986).

A partir do século XVII e do sentimento de infância, ocorrem mudanças no agir com as crianças, construindo-se regras de conduta que as separavam dos adultos, se transformando em seres que deveriam ser estudados por especialistas, pois estão em estágio de desenvolvimento humano e são frágeis; portanto, um ser de particularidades e de direitos específicos (Méllo, 2006).

Mesmo com toda essa mudança de visão e cuidado sobre a infância, os maus-tratos dentro de algumas famílias ainda existiam, o que levou a criação de movimentos reivindicatórios de proteção à criança e de combate à crueldade (Méllo, 2006; Rodrigues, 2017). O primeiro registro associado a maus-tratos que retirou uma criança de sua casa é relacionado a Mary Ellen, que, em 1874, aos 9 anos de idade, foi removida de sua casa para um abrigo de

animais, após ser espancada por seu padrasto. Contudo, desde o ano de 1857, a França já publicava estudos considerados científicos sobre a “crueldade” contra crianças, no qual o primeiro desses analisou 32 casos de crianças que haviam sofrido diversos traumas, como fraturas, queimaduras e hematomas, que não condiziam com o relato de seus acompanhantes, surgindo após esses estudos vários outros, denominados “infância em perigo” e “infância perigosa” (Méllo, 2006).

O autor relata que o termo “crueldade” começou a perder notoriedade nos anos de 1910, dando lugar para outras questões, como “mortalidade infantil” e “delinquência juvenil”. Contudo, a partir de 1961, na cidade de Denver, nos EUA, os médicos pediatras denunciam o aparecimento de uma nova síndrome, denominada de “abuso” infantil (Méllo, 2006; Rodrigues, 2017). Com o auxílio do aparelho de raio X, eles verificaram indícios ou sinais de “maus-tratos” em crianças, passando a categorizá-las sob o título de abuso infantil e divulgando amplamente pela imprensa, televisão e seminários a nova catástrofe. Assim, o abuso foi considerado uma enfermidade e os abusadores tidos como doentes, motivados por problemas psíquicos.

Nesse sentido, as relações sexuais entre um adulto e uma criança deixaram de ser um problema de consanguinidade ou de parentesco para ser um problema de “direitos humanos”, com uma peculiaridade: no caso de abuso sexual, tornou-se importante destacar que sua ocorrência acarreta problemas de saúde física e mental e é considerada uma manifestação da violência que se expandiu em escala mundial (Rodrigues, 2017, p. 79).

Foram criadas várias fundações e publicados livros e revistas sobre o tema, que se tornou um assunto discutido globalmente, o que permitiu que muitas pessoas recordassem situações vividas consideradas abusivas. Isso também acarretou no fato de o incesto e abuso sexual infantil serem considerados como um fenômeno universal e epidêmico, de cunho traumático, um ato proibido e violento que se expande pelo mundo e deve ser prevenido e tratado, reconhecido pela OMS em 1999 como um problema de saúde pública em nível global, que, além da violência física, causa fraturas emocionais, que afetam o desenvolvimento, como dificuldades na escola, uso indevido de drogas e cometimento de infrações (Méllo, 2006). Como um problema de saúde pública declarado pela OMS, com casos registrados em várias partes do planeta, torna-se relevante apresentar os dados dessa violência em território nacional, o que será exposto no próximo tópico.

4.2 O abuso sexual em dados

Estima-se que de cada 100 casos de abuso sexual cometidos contra crianças e adolescentes, apenas 10 sejam notificados nos bancos de dados nacionais, o que revela uma onda de subnotificação das denúncias subjacente à ponta do *iceberg* (Araújo, 2020; Chillhood).

Para Araújo (2020), essa situação, em parte, pode ser explicada pelo sentimento de culpa e vergonha que envolve as vítimas de abuso, diante de uma sociedade que alimenta esse pensamento através dos seus símbolos de poder dominante, que impõe normas, crenças e valores considerados adequados, pois, perante a falta de políticas públicas e de esclarecimento e educação de uma parcela da sociedade, ainda acredita-se “que a mulher não se deu ao respeito”, “que usava roupa decotada”, “que a criança o(a) estava seduzindo”, “que não entendeu direito a situação”. Ou então desacredita-se ou menospreza-se seu testemunho, o que revela, como afirma Bourdieu (2022), a magia do poder simbólico entre dominantes e dominados, que desencadeia sobre os dominados um sentimento de constrangimento, humilhação, ansiedade e culpa, que “pode levar a uma espécie de autodepreciação ou até de autodesprezo sistemáticos” (2022, p. 64).

O poder simbólico mostra-se também na divisão entre os sexos, que afirma a força da ordem masculina sobre a feminina, além de “um pensamento arcaico, machista, retrógrado e cruel, que infelizmente também está presente nas nossas instituições [...] provavelmente, por isso, na maior parte das vezes, a vítima se cala, não conta, não compartilha, e não registra a queixa ou denúncia” (Araújo, 2020, p. 11-12).

As notificações disponíveis sobre essa violação apontam que, nos últimos anos, tem crescido o número de delações sobre essa violência, mas, apesar dessa constatação, a subnotificação ainda é expressiva. Outro ponto a ser levantado é que as vítimas de abuso sexual, segundo as pesquisas, podem ser identificadas pelos marcadores sociais de gênero, raça e classe social, o que nos remete à reflexão sobre a interseccionalidade presente nessa violência, que acomete, segundo os dados, crianças e adolescentes do sexo feminino com cor de pele preta e parda, os quais, no Brasil, estão inseridos, em sua maioria, nas classes econômicas com menor poder aquisitivo, mais vulneráveis à opressão e a situações violentas (Barbosa, 2021).

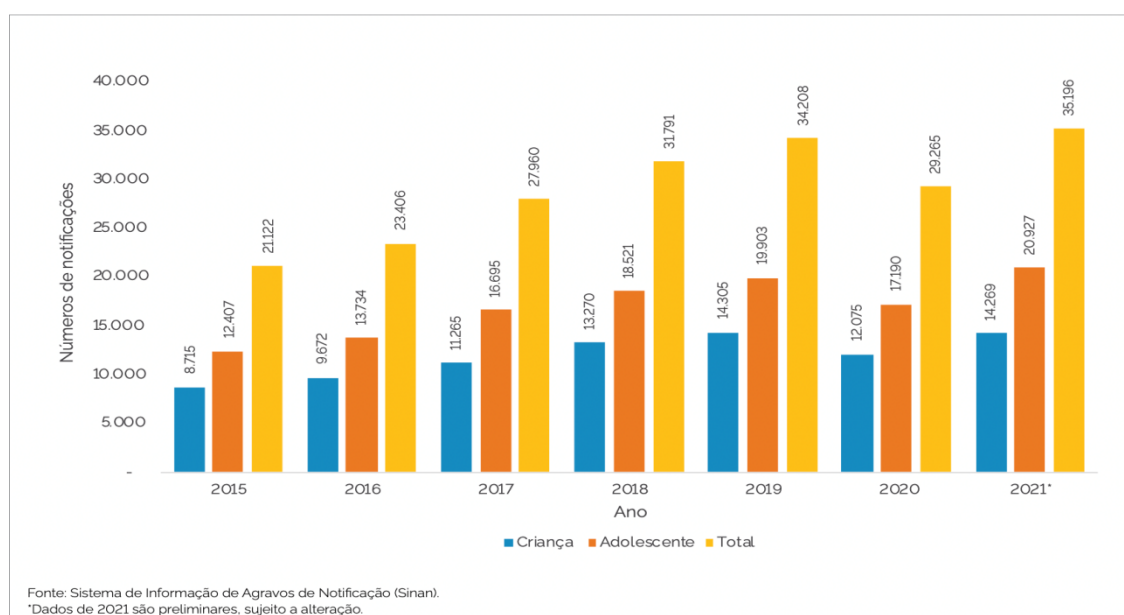
A interseccionalidade pode ser entendida como um cruzamento em que várias avenidas que detêm poder se encontram – raça, etnia, gênero, classe – e se estruturam na composição do poder social, econômico e político, que trafegam no sentido de desempoderar e perpetuar a desigualdade (Barbosa, 2021). Nesse sistema interseccional, as mulheres “frequentemente estão posicionadas em um espaço onde o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram. Por consequência, estão sujeitas a serem atingidas pelo intenso fluxo de tráfego em todas essas vias” (Crenshaw, 2002, p. 177). À medida que se encontram no

cruzamento interseccional, elas são “atropeladas” numa relação de poder e opressão que as posiciona atrás do homem e da mulher da raça branca e do homem da raça negra, respectivamente, estando mais sujeitas aos casos de opressão e violência e, no caso do abuso sexual, as vítimas sofrem constantes “atropelamentos”, que, além dos citados, desembocam no atropelamento do poder público do Estado, quando esse não consegue garantir segurança e atendimento digno para essas vítimas, o que contribui para a perpetuação da violência.

O Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde, lançado no dia 18 de maio de 2023, traz os dados da Vigilância de Violência e Acidentes (Viva/Sinan) coletados entre os anos de 2015 e 2021, para revelar como esse fenômeno ainda se faz presente na nossa sociedade.

Sobre os números de notificações, o Boletim apresenta os seguintes dados:

Figura 04: Número de notificações de violência sexual contra crianças e adolescentes, Brasil, 2015-2021



Fonte: Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde, 2023.

Entre 2015 e 2021, foram recebidas 202.948 denúncias de violência sexual contra crianças e adolescentes, sendo 41,2% contra crianças e 58,8% em adolescentes. Observa-se que, no ano de 2020, houve um decréscimo em relação às denúncias, o que coincide com o início do período pandêmico da Covid-19, que colocou a população mundial em isolamento social e afastou as crianças e os adolescentes de espaços de escuta e acolhimento.

Das violências registradas contra crianças, 76,9% ocorreram com meninas, sendo o maior número de vítimas as que têm idade de 5 a 9 anos, e mais da metade delas foram vítimas de estupro. Em 1/3 dos casos, a violência já tinha ocorrido mais de uma vez. Sobre os agressores,

a maior parte deles é do sexo masculino (80,9% para meninas e 82% para meninos), na grande maioria um familiar ou conhecido da vítima, o que confirma, em 63,4% dos casos, a residência como local silencioso e recorrente da violação.

São também encontrados registros de abuso sexual extrafamiliar, realizados por vizinhos ou conhecidos da vítima, como educadores e religiosos, e em instituições de atenção à criança e ao adolescente, como igrejas, escolas, instituições governamentais e não governamentais, hospitais, entre outros, que, consoante Bourdieu (2022), avalia tal atitude como uma atividade que reproduz as relações de poder simbólico e dominação existentes na sociedade, em que as estruturas de dominação construídas historicamente são perpetuadas.

No que diz respeito à violência sexual contra adolescentes (a pesquisa considerou dos 10 aos 19 anos), as maiores vítimas estão na faixa etária dos 10 aos 14 anos. Em 92,7% dos casos, as meninas foram vítimas, sendo o estupro a violência sexual predominante, com 56,2% para meninas e 59,6% para meninos. Em relação ao agressor, a grande maioria foram homens (80,9% para meninas e 86% para meninos).

Com relação à cor da pele, crianças e adolescentes de pele de cor preta e parda lideram as estatísticas de abuso sexual, o que desmascara a herança escravocrata herdada pelo racismo desde a era colonial, em que crianças e adolescentes pretos eram abusados pelos adultos, assim como as mulheres negras, que eram violentadas como simbologia do poder econômico do seu proprietário e domínio do feitor, diante da sua condição de trabalhadora e subalterna (Teodoro, 2022).

O Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022) foi outra fonte consultada. Ele apresenta os dados dessa violação notificados no Fórum Brasileiro de Segurança Pública e revela que, entre os casos de abuso sexual denunciados entre os anos de 2020 e 2021, houve um aumento no que tange ao estupro de vulnerável, que, segundo o art. 218 da Lei nº 12.015, de 07 de agosto de 2009, é um crime sexual cometido contra menor de 14 anos. Sobre o sexo das vítimas, os dados apontam que 85,5% delas são do sexo feminino, contra 14,5% do sexo masculino. No que tange às características do autor do crime, os dados revelam que em 82,5% dos casos, eles são conhecidos da vítima, sendo pais, padrastos, irmãos, primos, avós ou outro parente.

Diferentemente do Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde, este estudo revelou um crescimento no quantitativo de casos denunciados de 2020 a 2021, período inserido no isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19, que determinou o fechamento de escolas e muitos outros serviços que faziam as denúncias nesse período, mas que voltou à normalidade no ano seguinte. Tal fato pode ser devido às campanhas de conscientização sobre

o abuso sexual em âmbito nacional e reverbera o quanto esse tipo de violência ainda faz parte da realidade dessa parcela social e precisa ser combatido.

Os dados do Distrito Federal refletem a realidade nacional dessa violência, como mostrado no quadro a seguir, porém frisa-se que eles podem não representar a realidade dessa violência, que tende a ser maior em consequência da subnotificação expressiva dessa violência.

Figura 05: Taxa de detecção (por 1.000 crianças e adolescentes) dos casos de violência sexual por RA. Distrito Federal, 2010 a 2019

RA de residência	Ano de notificação									
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
DF	0,29	0,36	0,36	0,73	0,84	0,68	0,58	0,84	1,09	1,40
Plano Piloto	0,11	0,09	0,13	0,41	0,39	0,38	0,21	0,62	0,69	0,77
Gama	0,46	0,47	0,82	1,29	1,38	1,17	1,77	1,43	2,31	2,53
Taguatinga	0,49	0,51	0,40	0,61	0,73	0,78	0,60	0,74	0,91	1,16
Brazlândia	0,17	0,26	0,27	0,76	0,68	0,55	0,28	0,65	0,75	1,52
Sobradinho	0,45	1,02	0,94	2,02	1,86	1,05	0,76	1,20	1,23	2,68
Planaltina	0,39	0,43	0,25	0,38	0,99	0,77	0,58	0,65	1,15	1,67
Paranoá	0,39	0,40	1,20	1,73	1,98	1,65	0,49	1,32	1,99	2,85
Núcleo Bandeirante	0,15	0,00	0,00	1,09	0,16	0,81	1,15	1,00	1,02	1,03
Ceilândia	0,37	0,56	0,39	0,69	0,77	0,56	0,26	0,52	1,31	1,76
Guará	0,34	0,30	0,10	0,79	0,94	0,99	0,92	1,09	1,02	1,81
Cruzeiro	0,00	0,39	0,27	0,56	0,58	0,15	0,46	0,31	1,60	1,14
Samambaia	0,17	0,30	0,39	0,67	1,03	0,97	0,94	1,06	1,04	0,99
Santa Maria	0,17	0,28	0,22	0,36	1,24	0,47	0,62	1,88	1,74	2,13
São Sebastião	0,57	0,51	0,67	1,88	1,47	0,79	1,15	0,90	1,24	1,96
Recanto das Emas	0,20	0,40	0,29	0,55	0,89	0,78	0,64	0,98	1,12	0,95
Lago Sul	0,16	0,63	0,16	0,49	0,16	0,17	0,17	0,17	0,18	0,36
Riacho Fundo	0,46	0,27	0,09	0,82	0,82	0,54	0,72	1,44	2,16	1,62
Lago Norte	0,00	0,12	0,25	0,50	0,38	0,90	0,00	0,94	0,83	1,41
Candangolândia	0,40	0,00	0,41	0,42	0,64	0,22	0,89	2,29	0,70	0,72
Águas Claras	0,00	0,24	0,14	0,13	0,21	0,25	0,24	0,13	0,23	0,35
Riacho Fundo II	1,02	0,07	0,13	0,93	0,30	0,70	0,43	1,09	0,73	0,68
Sudoeste/Octogonal	0,00	0,00	0,17	0,00	0,17	0,08	0,00	0,00	0,00	0,18
Varjão	0,00	0,00	0,00	1,38	1,12	0,86	0,88	1,20	0,61	2,20
Park Way	0,16	0,00	0,00	1,20	0,52	0,35	0,55	0,94	0,39	1,00
SCIA - Estrutural	0,20	0,40	0,20	1,72	0,72	1,17	0,79	1,14	1,71	1,74
Sobradinho II	0,00	0,00	0,00	0,00	0,07	0,00	0,00	0,00	0,17	0,00
Jardim Botânico	0,00	0,00	0,00	0,00	0,16	0,07	0,00	0,22	0,15	0,22
Itapoã	0,17	0,09	1,27	1,47	1,46	0,96	0,88	1,35	1,06	1,63
SIA*	0,00	1,66	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	5,31	6,04	0,00
Vicente Pires	0,14	0,19	0,09	0,24	0,14	0,48	0,30	0,65	0,46	0,58
Fercal	0,00	0,00	0,00	0,79	0,26	0,53	0,00	1,95	0,29	0,88

Fonte: Diagnóstico da violência sexual contra crianças e adolescentes no Distrito Federal, 2023.

Segundo pesquisa da Codeplan (2021), do total de 7.105 denúncias notificadas pela Secretaria de Saúde do DF no ano de 2019, 40% foram contra crianças e adolescentes, constando a violência sexual a de maior percentual. A Região Administrativa com a maior ocorrência de casos foi o Paranoá, com uma taxa de 2,85 a cada 1.000 crianças e adolescentes, seguida por Sobradinho, com 2,68, e Gama, com 2,53 a cada 1.000. O gráfico abaixo apresenta a evolução das denúncias recebidas no DF acerca dessa violação, segundo quatro fontes de denúncias: o Viva-Sinan, o Centro de Atendimento Integrado 18 de maio, o Disque 100 e o Cidesca.

Gráfico 01: Dados da violência sexual contra crianças e adolescentes no DF 2009-2019



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do Diagnóstico da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes no Distrito Federal, Codeplan, 2021.

Os dados apontam que, entre os anos de 2009 até 2013, houve um crescimento na taxa de denúncias, as quais diminuíram nos anos de 2014 e 2015, vindo novamente a crescer entre 2016 e 2018, apresentando uma leve queda em 2019. O gráfico também demonstra que, em uma década, as denúncias quadruplicaram.

A pesquisa revela que a maioria das vítimas são do sexo feminino, passando de uma taxa de 78,9% em 2009 para 83,2% em 2019. Apesar de os meninos também padecerem dessa violência, as meninas são as maiores vítimas. Há registros de abuso sexual em todas as idades, porém a faixa etária com maior percentual de vítimas encontra-se entre os 10 a 14 anos, com 34,5%, sendo que, em 2009, essa taxa era de 26,3%. Sobre os tipos de violência, a maioria dos casos registrados são de estupro, que praticamente dobrou em uma década, passando de 36,7%, em 2009, para 71,8%, em 2019.

Os homens são apontados como autores da violência em 88,6% dos casos em 2019; a maioria sendo conhecida da vítima, como pai, padrasto, outros parentes ou amigos da família, o que revela o abuso sexual como uma relação social de dominação da virilidade do masculino sobre o feminino, do desejo de posse, que afirma a dominação em estado puro (Bourdieu, 2022), mas também de poder hierárquico, econômico e afetivo (Santos, 2009).

Sobre o local da violação, a maior parte acontece na residência das vítimas. Esses dados cresceram de 55%, em 2009, para 69,7% uma década depois.

Essa realidade mostra a necessidade de defesa e acolhimento das vítimas dessa violência, que precisam vencer o constrangimento e as mudanças que precisam ser realizadas contra a sociedade patriarcal e seus símbolos de poder, nos quais homens assediam e abusam

em nome de sua masculinidade, por meio de uma consciência coletiva que leva as pessoas na direção de uma mudança de mentalidade (Araújo, 2020; Bourdieu, 2022).

Alguns apontamentos trazidos até aqui nos fazem refletir sobre as barreiras do enfrentamento ao abuso sexual, como a violência simbólica estruturante presente nos símbolos sociais e perpetuados nas famílias, organizações religiosas e políticas, mídia e currículos escolares, que moldam os comportamentos considerados adequados para os gêneros, em que o masculino é o detentor do poder dominante, devendo agir demonstrando a sua superioridade, e o feminino é frágil, delicado e deve “obedecer” e “baixar a cabeça” para o seu dominado.

No Código Penal Brasileiro, o estupro de vulnerável só é caracterizado se a vítima for menor de 14 anos, excluindo dessa situação quem tem acima de 14 anos completos; enquanto as recomendações internacionais são de, no mínimo, 16 anos (Childhood, 2023). Considerar apenas a idade como fator preponderante para determinar os agravantes desse crime e conceber que, após essa idade, a vítima já tem consciência sobre seus atos reflete um atraso para o enfrentamento dessa violência.

A grande maioria das violações são cometidas dentro da residência da vítima, por familiares e pessoas conhecidas, ou seja, dentro do ambiente privado da família, que deve ser um local de proteção e segurança para crianças e adolescentes, onde vínculos positivos esperam ser formados; mas, na realidade do abuso sexual, torna-se um lugar marcado pelo medo, pela vergonha e pela dor, “em uma atmosfera de segredo familiar e social” (Santos, 2009), no qual o silêncio impera e faz com que a violência se perpetue, além da impunidade ao abusador. As pessoas que deveriam cuidar e proteger são os que praticam o abuso, quebrando a confiança daqueles que deveriam ser cuidados e facilitando a prevalência do incesto.

Apesar de toda legislação, de todas as políticas públicas e ações no enfrentamento a esse crime pelo Estado e poder público, os registros apontam que essa violação ainda se faz presente e mostram como ações efetivas e articuladas precisam ser desenvolvidas no combate a esse agravo, que é necessário se prestar atendimento e acompanhamento não apenas para as vítimas e familiares, mas também aos autores dessa violência, que, além de acompanhamento pelos profissionais qualificados, necessitam de maior rigor quanto a benefícios obtidos por bom comportamento na prisão, como as saídas temporárias, que coloca de volta no convívio social abusadores condenados.

A conscientização com relação ao abuso sexual, por meio da prevenção e discussão sobre essa realidade, tem que se fazer presente na realidade das escolas, por ser um local onde o público-alvo dessa violação passa grande parte do seu dia, e deve ser um dos temas a serem debatidos dentro do currículo escolar, pois essa temática não pode ser vista de maneira

esporádica e desconexa dentro do planejamento de ensino, mas sim integrada ao currículo da formação dos profissionais da educação, que ainda se encontra carente dessa questão, ao não apresentar esse mote como uma das temáticas integrantes da formação dos educadores.

Toda essa situação do abuso sexual pode causar prejuízos em suas vítimas, como descrito na seção a seguir.

4.3 Decorrência do abuso sexual em crianças e adolescentes e caminhos para o seu enfrentamento no espaço escolar

As consequências do abuso sexual em crianças e adolescentes são inquestionáveis, podendo ser imediatas ou a longo prazo, pois o impacto vai muito além do âmbito sexual, como também emocional e psicológico, especialmente quando a situação ocorre no ambiente familiar, misturando afeição, abuso, amor e sofrimento, o que acarreta na criança a incapacidade de confiar em si mesma e em outras pessoas (Sanderson, 2005). O aumento de investimentos em saúde pública, educação, saúde e bem-estar das vítimas, bem como a diminuição da capacidade produtiva a longo prazo, o comprometimento cerebral, com danos nos sistemas nervoso, circulatório, reprodutivo, endócrino, além do risco de infecção por doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce, a dificuldade de relacionamento, a evasão escolar e o atraso no desenvolvimento cognitivo são apontados como algumas das consequências dessa violência (Codeplan, 2021).

Essa situação torna-se ainda mais confusa quando o abusador, sendo pedófilo, cria um laço de confiança e amizade com a sua vítima, construindo uma relação e um vínculo para que as ocasiões de abuso não se tornem traumáticas, mas apenas momentos de “brincadeiras”, o que deixa a vítima confusa e angustiada por não querer “magoar” o seu abusador (Sanderson, 2005), e revela, nas palavras de Bourdieu (2022), a dominação simbólica existente nessa relação:

A violência simbólica se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, a dominação), quando ele não dispõe, para pensá-la e para pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele, de mais que instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem essa relação ser vista como natural (p. 64).

Nesse sentido, a verdade sobre o abuso sexual e a relação imposta vem do poder de dominação e do imaginário do adulto, o qual afirma e impõe para a criança a situação como sendo natural.

Estudos realizados com crianças revelam que o estresse traumático ocasionado pelo abuso sexual na infância pode desencadear efeitos negativos e duradouros no desenvolvimento e na função neural, moldando o cérebro para a exibição de comportamentos antissociais (Sanderson, 2005). Além de todo o estresse traumático aliado, o sentimento de vergonha e responsabilização quanto a se sentir “sedutora” ou “fruta estragada” causa impactos em sua autoestima, o que dificulta a criação de novos laços e reforça a fuga, que “cria mais ansiedade, que pode manifestar em comportamentos como ferir a si mesma, automutilação, dependência de drogas, delinquência ou, em alguns casos, suicídio” (Sanderson, 2005, p. 192).

Algumas vítimas, quando revelam o abuso sofrido, ainda têm que lidar com a desconfiança e o descrédito com relação à sua fala, que as aponta como culpadas, sedutoras, mentirosas ou que não entenderam adequadamente a situação. Além do mais, a comprovação do abuso não acontece apenas pelo testemunho da vítima, e sim pela realização de exames médicos, o que causa morosidade no processo, desconforto e vergonha nas vítimas (Araújo, 2020; Sanderson, 2005).

Para além dos casos citados, existem consequências de ordem física, sexual, social e emocional, bem como transtornos psicológicos que afetam a qualidade de vida, como pesadelos, depressão, acanhamento e regressão comportamental. De acordo com a faixa etária, os sintomas variam e podem perdurar até a vida adulta. Em crianças é comum o desenvolvimento de ansiedade, transtorno do estresse pós-traumático, comportamento sexual inadequado, assim como medo, hiperatividade e distúrbios neuróticos. Já na adolescência, isolamento, comportamento suicida, autoagressão, uso de substâncias ilegais e abuso de álcool, atos infracionais e comportamento sexual inadequado podem ser observados (Scoglio *et al.*, 2019).

Outro fator apresentado é que há um considerável número de vítimas de abuso sexual na infância que acabam, quando mais velhos, perpetuando o ciclo da violência que sofreram, praticando atos de abuso contra crianças (Sanderson, 2005; Santos, 2009).

O exposto até aqui revela que o abuso sexual contra crian é um ato violento que compromete a dignidade e o desenvolvimento sadio dessa parcela populacional, causando prejuízos a curto e a longo prazos. Por isso, o trabalho de prevenção primária nas escolas para a precaução, identificação e notificação dos casos, em um trabalho conjunto e aproximado com

a rede de apoio, torna-se fundamental na mobilização, sensibilização e mudança cultural contra essa agressão (Santos, 2009).

O Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (PNEVSCA) afirma que a escola tem um papel relevante, pois cabe a ela assegurar ações preventivas junto aos seus estudantes contra a violência sexual (Brasil, 2013). Além do mais, falar sobre o abuso sexual por meio de atividades de sensibilização conscientiza o público-alvo de que essa violência não só existe, mas precisa ser combatida e denunciada.

Considerando o exposto, Oliveira e Lyra (2021) declaram a importância da escola na identificação e no encaminhamento de casos novos e também na construção de práticas curriculares que discutam e envolvam estratégias de prevenção e proteção a esse tipo de violação, se utilizando de esclarecimentos sobre a temática, com linguagem nítida e lúdica, que alcancem as crianças desde a educação infantil, corroborando as palavras de Lirio (2013, p. 05), quando salienta que “discutir a problemática do abuso e da exploração sexual no espaço escolar [...] reforça a premissa de que a instituição de ensino é considerada um espaço importante para subsidiar a leitura crítica desses sujeitos acerca da ocorrência desse fenômeno”, assim como

a escola precisa entender a gravidade dessa violência e aprender a enfrentá-la na prática pedagógica. É preciso, portanto, uma reorganização curricular e metodológica no sentido de inserir temas transversais como esse, adotando para si o método de trabalhar os direitos das crianças nas diferentes práticas pedagógicas (Oliveira; Lyra, 2021, p. 52).

A prevenção ao abuso sexual deve ser pensada em um trabalho educativo global voltado para a saúde sexual. Nesse sentido a capacitação profissional nessa temática é fundamental, especialmente para que a proposta pedagógica seja inclusiva e respeite a diversidade dos participantes. A família também precisa participar desse processo, pois ela também é responsável pela proteção da criança. Assim sendo, ela necessita ser informada e capacitada sobre a temática para a criação de confiança e suporte familiar (Santos, 2009).

O quadro a seguir apresenta uma síntese das principais consequências que o abuso sexual pode causar em crianças e adolescentes, segundo a literatura pesquisada.

Quadro 13: Síntese das consequências do abuso sexual contra crianças e adolescentes

<i>Físico</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Danos no sistema circulatório, reprodutivo, endócrino; - Risco de infecção por Doenças Sexualmente Transmissíveis; - Gravidez precoce; - Estresse traumático; - Automutilação; - Uso indevido de drogas.
<i>Emocional/psicológico</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Vergonha, acanhamento;

	<ul style="list-style-type: none"> - Baixa autoestima; - Ansiedade; - Pesadelos; - Hiperatividade; - Pensamentos e atitude suicida.
<i>Social</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade de relacionamento; - Delinquência; - Comportamento sexual inadequado; - Isolamento; - Perpetuação do abuso sexual sofrido.
<i>Econômico</i>	- Aumento de investimentos públicos em saúde pública, educação, saúde e bem-estar das vítimas e familiares.
<i>Cognitivo</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Danos no sistema nervoso; - Atraso no desenvolvimento cognitivo; - Regressão comportamental; - Evasão escolar.

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Na próxima seção, será apresentado o papel dos profissionais da educação no enfrentamento a esse agravo, segundo os documentos legais.

4.4 As políticas públicas de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes: o papel da escola e dos profissionais docentes

Revisitando a história da legislação destinada às crianças e aos adolescentes no Brasil, foram encontrados alguns normativos datados do século passado destinados exclusivamente a esse público, como é o caso do Código de Menores (1926, 1970, 1979). No entanto, esse código não reconhecia a importância da infância e da juventude e tinha como principal objetivo a punição dos menores infratores pelo Estado, mediante práticas repressoras, discriminatórias e até violentas (CIJ-PR; CONSIJ-PR, 2012).

O mundo, especialmente depois do pós-guerra, já ansiava por um novo paradigma que protegesse e acolhesse a dignidade humana. Nesse contexto, em 1948, é proclamada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que colidiu com a criação das Organizações das Nações Unidas (ONU) e propiciou, anos depois, a proclamação da Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959) e, após quarenta anos, a Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989).

Esse novo cenário impulsionou mudanças políticas e sociais em nível mundial, que afetaram posteriormente a legislatura brasileira, dentre elas a destinada aos “menores”, para que pudessem ser reconhecidos como seres em formação e desenvolvimento, que necessitavam de garantias constitucionais, direitos e proteção em sua integralidade.

A inquietação com a situação desse público já era discutida e vista como um tema prioritário há algum tempo, e o Brasil sofria pressão, principalmente dos organismos internacionais e de movimentos democráticos, para criar uma legislação que garantisse a eles direitos e proteção integral contra todo tipo de violência, negligência e abandono. Nesse quesito, a Constituição Federal (1988), que estabeleceu o Estado Democrático de Direito, foi pioneira ao trazer um novo olhar para as crianças e os adolescentes no Brasil, ratificados em seu artigo 227 e no parágrafo 4º:

Art. 227. 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 .

[...]

§ 4º A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente (Brasil, 2010, grifo nosso).

Esse artigo da Constituição abriu o caminho para a criação do maior e mais completo documento brasileiro para a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, o ECA (1990), que instituiu os Conselhos Tutelares (CT) e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), e fundamentou a promulgação de diversas outras legislações que fomentaram a execução desse marco legal.

Entre os diversos agravos conhecidos a esse público, já era grande a preocupação aos relativos à violência sexual, tanto que essa se tornou um dos assuntos prioritários no ECA, que apresentou punição para o abuso, a violência e a exploração sexual, além de descrever as penas para quem cometer essa violação, não só para aqueles que praticam o ato, mas também para aqueles que produzem e armazenam material relacionados ao crime (como fotos e vídeos de pornografia infantil), compram, distribuem e/ou aliciam crianças e adolescentes para a realização de atos libidinosos.

De acordo com o art. 245 do ECA, o papel dos profissionais docentes diante desse tipo de agravo é o da denúncia; porém destaca-se que o artigo carece de revisão, ao não citar o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos, por exemplo, em seu *caput*.

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

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência (Brasil, 1990, grifo nosso).

Assim, a temática do enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes tomou força como um tema prioritário na agenda mundial, especialmente após o I Congresso Mundial Contra a Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes em 1996, do qual o Brasil foi signatário e onde foram elaborados diretrizes e programas com o objetivo de erradicar esse tipo de violência (Paixão; Deslandes, 2010).

Diante da responsabilidade assumida mundialmente e da pressão interna mediada pela sociedade civil, por ONGs e pelos próprios Conselhos criados após o ECA, além do trabalho da mídia e das Agências Internacionais para a inclusão do enfrentamento à violência sexual na agenda das políticas públicas, o Brasil dá início à realização de algumas ações, como a criação, no ano de 1993, da primeira Comissão Parlamentar de Inquérito (CPMI) com o objetivo de investigar as redes de exploração sexual de crianças e adolescentes, da qual emergiu a situação avassaladora da violação de direitos e falta de políticas sociais para as vítimas infanto-juvenis (Paixão; Deslandes, 2010).

Esse diagnóstico levou o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) a criar, em várias cidades do país, os Centros de Defesa das Crianças e dos Adolescentes (Cedeca), com o objetivo de oferecer atendimento para crianças, adolescentes e familiares vítimas de violência sexual (Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, 2007).

Nos anos posteriores, foram realizados diversos encontros e conferências que culminaram na criação da primeira Rede de Informações sobre Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (Recria) pelo Ministério da Justiça, pela Unicef e pela Empresa Brasileira de Turismo (Embratur), visando oferecer um banco de dados sistematizados para informações sobre a temática na construção de políticas públicas (Cecria/Amencar/Unicef, 2000).

Todas essas ações acarretaram a construção e aprovação do Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (PNEVSCA), em 12 de julho de 2000, o que constituiu um marco normativo em comemoração aos 10 anos do ECA e contou, na sua elaboração, com representantes dos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, além de ONGs nacionais e internacionais, tornando-se referência no planejamento das políticas públicas voltadas ao combate a essa violação, ao promover ingerência política, financeira e metodológica na sua contenda (Paixão; Deslandes, 2010).

4.5 O papel da escola no Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes

O Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual (2013) expressa o reconhecimento em território brasileiro de uma violação grave, que durante tantos anos foi velada e agora era vista com grave preocupação, especialmente quanto a sua erradicação. O Plano trabalha com o macroconceito de violência sexual, que abarca o conceito de abuso sexual e exploração sexual como um desrespeito aos direitos humanos de crianças e adolescentes. Nesse Plano, a violência sexual é definida como

todo ato, de qualquer natureza, atentatório ao direito humano ao desenvolvimento sexual da criança e do adolescente, praticado por agente em situação de poder e de desenvolvimento sexual desigual em relação à criança e adolescente vítimas (Brasil, 2013, p. 22).

O Plano é parte integrante do Plano Decenal dos Direitos de Crianças e Adolescentes e apresenta seis eixos de atuação para a sua execução, a saber: eixo prevenção, eixo atenção, eixo defesa e responsabilização, eixo participação e protagonismo, eixo comunicação e mobilização social e eixo estudos e pesquisas, dos quais os quatro primeiros apresentam ações a serem realizadas pelos atores escolares.

O eixo prevenção coloca a educação em destaque ao apresentar grande parte das ações voltadas para as escolas e os profissionais da educação, sob a responsabilidade do Ministério da Educação (MEC). Promover ações educativas e formativas com foco na prevenção ao abuso e à exploração sexual através de temas transversais que abarquem gênero, raça, etnia e orientação sexual é uma das ações, além da capacitação dos profissionais da educação quanto aos riscos do abuso e da exploração sexual pelas tecnologias da informação e comunicação (TICs).

Essas ações são importantes e exigem, para a sua execução, que tanto a formação inicial quanto a continuada dos professores tenham a temática da violência sexual em seu currículo, para que possa haver um diálogo com seriedade e sem entraves de dogmas pessoais, pois é urgente o trabalho sobre o tema nas escolas, de forma séria e planejada, constituindo, inclusive, os projetos pedagógicos e planos de ensino.

Nessa temática, o Plano apresenta a inserção na Lei de Diretrizes e Bases da Educação o tema Educação em Sexualidade, tanto no currículo da Educação Básica quanto no

da Educação Superior, em correspondência às Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos (2013).

Essa operação vai ao encontro de um dos anseios de educadores e pesquisadores da educação, especialmente aqueles que compreendem a abrangência e relevância dessa temática dentro das escolas e que se viram amordaçados diante do retrocesso inserido pela BNCC (2018), já citado nesse trabalho, que retirou a temática da sexualidade do componente curricular de ciências dos 5º anos e o colocou como tema a ser trabalhado de forma elementar a partir do 8º ano, situação essa que evidencia o currículo escolar como um subcampo de interesse no campo da educação, para a propagação da ideologia e do pensamento da minoria dominante, que monopolizam suas ideias para a propagação dos seus ideais de sociedade e manutenção do seu domínio. De acordo com Bourdieu (2003, p. 121),

os que, num estado determinado da relação de força, monopolizam (mais ou menos completamente) o capital específico, fundamento do poder e da autoridade específica característica de um campo, inclinam-se para estratégias de conservação – as que, nos campos de produção de bens culturais, tendem para a defesa da *ortodoxia* – ao passo que os menos providos de capital (que são também muitas vezes os recém-chegados e, portanto, as mais das vezes, os mais jovens) inclinam-se para estratégias de subversão – as de *heresia*.

Em face do exposto, acredita-se ser possível enfrentar as amarras existentes com relação a essa questão, através do diálogo e do pensamento crítico sobre o tema sexualidade dentro da escola, amparado nos eixos do PNEVs, nos PCNs e nas Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos, como estratégias que podem amparar os educadores na elaboração de trabalhos referentes à questão e na luta contra os sistemas de subversão citados por Bourdieu (2013). O exercício da educação para a sexualidade pode ser abordado desde a Educação Infantil, com diálogos relacionados aos cuidados ao corpo, à higiene e ao respeito às diferenças. Por esse viés, mais uma vez, destaca-se a importância dessa temática no currículo de formação dos professores.

O eixo atenção propõe um trabalho articulado e intersetorial entre os serviços que realizam atendimento em casos de abuso e/ou exploração sexual de crianças e adolescentes com os órgãos de investigação e responsabilização. O papel da escola, nesse sentido, é acompanhar e prestar informações quanto ao rendimento escolar dessas crianças e adolescentes, verificando sua frequência, contribuindo para a sua aprendizagem, promovendo momentos de escuta e vínculos positivos, além do fornecimento de relatórios e trocas de informações, quando esses forem necessários.

O eixo defesa e responsabilização traz o compromisso da escola e de seus profissionais voltados para a implantação e implementação da notificação compulsória, de acordo com o artigo 13 e o 245 do ECA, já citado anteriormente:

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 (Brasil, 2014).

Esse eixo, em consonância com o ECA, deixa expressa a responsabilidade social, civil e humanitária dos profissionais da educação de denunciarem qualquer suspeita ou confirmação de maus-tratos contra esse público, especialmente os voltados para o abuso e a exploração sexual, além do trabalho intersetorial e em rede a ser desenvolvido. Isso significa que os profissionais da educação, dentre eles os POEs, não devem agir sozinhos nos casos de abuso, mas sim em parceria, unindo ações, conhecimentos e empenho com outros setores responsáveis por políticas públicas.

Ao longo dos anos, o PNEVSCA foi revisado, especialmente para a inclusão de indicadores, monitoramento e orçamento para a sua execução, além de ações que contemplassem e integrassem a diversidade do território brasileiro. É um Plano de referência que conta com ações conjuntas de vários Ministérios e Conselhos dos Direitos das Crianças e Adolescentes e precisa ser atualizado e colocado como referência novamente no combate a essa violência, haja vista que, nos “últimos quatro anos” (2019-2022), ele perdeu a sua notoriedade de Plano principal e passou a coadjuvante de outros Planos nacionais, que quase o deixaram cair no esquecimento.

4.6 Conselho Tutelar

Os Conselhos Tutelares (CT) foram criados segundo o princípio da Proteção Integral, fruto do processo de democratização nacional com a promulgação da Constituição Federal (1988) e do ECA (1990), como órgão permanente e autônomo, com a função de ser uma instituição da sociedade civil assegurada pelos próprios cidadãos, para garantir os direitos reconhecidos no ECA para crianças e adolescentes, numa ação conjunta entre o Estado, a sociedade e a família (Brasil, 1990).

Funcionando como órgão autônomo, o CT “pode ser entendido como detentor de ampla autonomia, não estando submetido a instâncias hierarquizadas – apenas aos limites da lei e da jurisdição” (Malaquias, 2017, p. 20). Porém, os Conselheiros Tutelares que exercem o

cargo estão sujeitos a direitos e responsabilidades, bem como a sanções cabíveis ao exercício irregular da função.

Para concorrer ao cargo de Conselheiro Tutelar, os candidatos devem residir na comunidade que abrange o CT, ter idade superior a 21 anos e comprovada idoneidade moral (Brasil, 1990), não exigindo para seu exercício qualquer tipo de formação específica na área, apenas experiência comprovada de 3 anos na área infanto-juvenil e aprovação em um curso de formação antes da posse (Conanda, Resolução nº 170, de 10 de dezembro de 2014).

Sob essa questão, é notório pensar a fragilidade de atuação de alguns candidatos para o exercício dessa função, que, por não exigir como pré-requisito para sua candidatura conhecimentos basilares do SGDCA, pode implicar a eleição de proponentes despreparados para essa função, que, como demonstra a reflexão de Martirena (2020), pode acarretar a candidatura de pessoas vislumbradas apenas com as questões financeiras, e não comprometidas com o trabalho de proteção dos direitos infanto-juvenis. Por não ser obrigatória a participação da comunidade na votação, o que se verifica é que os candidatos que conseguem mobilizar maiores quantitativos de pessoas na comunidade são eleitos para o cargo, e a maioria da população não tem conhecimento sobre os candidatos eleitos (Martirena, 2020).

Entre as atribuições do CT, estão previstos o acompanhamento de crianças e adolescentes que estejam com os seus direitos previstos no ECA violados, o atendimento e aconselhamento às famílias, a requisição de serviços públicos essenciais, como saúde, educação e assistência social, o trabalho em rede e de parceria com o Ministério Público e autoridades judiciárias, dentre outros (Brasil, 1990). Em virtude disso, é perceptível a importância desse serviço para a comunidade, especialmente na ausência e na falha do Estado, da família e da sociedade na proteção a esse público.

Lamentavelmente, o que se observa é que os recursos destinados para o pleno funcionamento desse órgão, que são geridos pelo próprio município no qual estão inseridos, não estão garantindo aos mesmos o seu pleno funcionamento e, em muitas situações, apresentam falta de recursos humanos e de materiais, como, por exemplo, carros para deslocamento para a realização de ocorrências e salas adequadas e privativas para o atendimento das famílias (Martirena, 2020), o que acarreta uma distância entre o esperado e o realizado para esse serviço.

Cabe destacar também que o CT atua em rede, ou seja, seu bom funcionamento depende da integração e parceria com os outros órgãos do SGDCA, como saúde, educação, assistência social e segurança; porém, se essa rede não se conecta em virtude de “um esgotamento generalizado das instituições de referência para as famílias em situação de violência” (Malaquias, 2017, p. 23), pode colocar a criança e/ou o adolescente diante de uma

nova violência, agora a institucional, na qual o aparelho do Estado não funciona na garantia de seus direitos.

A elevada violação de direitos infringidos contra crianças e adolescentes, alguns desses já demonstrados através de dados neste trabalho, expõe que mesmo após 34 anos da publicação do ECA e da implantação dos CTs, ainda existe um abismo entre a teoria e a prática, que garante uma vida digna para esse público, e o Estado, a família e a sociedade ainda apresentam fragilidades no cuidado e na responsabilidade perante os direitos e a proteção integral de crianças e adolescentes.

A criação dos CTs trouxe um novo paradigma de atenção e cuidado para crianças e adolescentes, e a sua relevância para a garantia de direitos fundamentais é reconhecida. Todavia, a atuação desse órgão perante a rede de proteção tem fomentado um incômodo generalizado e críticas à sua atuação, o que gera algumas reflexões e questionamentos:

- Será que o CT está preparado para lidar com as diversas violações de direitos notificadas diariamente, apresentando um bom serviço para a população que o procura?
- As demandas que chegam, como as solicitações de atendimento e denúncias de violação de direitos, são atendidas prontamente ou algumas são deixadas de lado em detrimento de outras?
- Como esse órgão está preparado para realizar com eficácia o seu papel, com recursos humanos e materiais insuficientes, haja vista que esse órgão é o canal de entrada para todas as denúncias referentes à violação de direitos infanto-juvenis?
- O que é feito diante do conhecimento de diversas denúncias graves e que precisam de celeridade de ação, se o CT trabalha com precarização de recursos por parte dos governantes, como, por exemplo, número insuficiente de automóveis?
- Como as áreas rurais são/estão plenamente assistidas? Por que até hoje não é exigida formação de nível superior para o exercício do cargo, diante da relevância e da complexidade de suas demandas?
- Existe avaliação do profissional Conselheiro ao longo do mandato? Se sim, como é feita e quem avalia?
- Os CT estão conseguindo cumprir o seu papel no SGDCA?

Existem muito mais perguntas do que respostas, e faz-se necessário que mudanças sejam asseguradas para que o CT possa executar o seu papel como expresso na lei, pois é urgente que se saia da espiral de inobservância e inoperância da rede de proteção, que acaba promovendo uma violência institucional, que se soma às outras violências já sofridas por esse coletivo.

Acerca das políticas de proteção à violência e ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, destaca-se, no quadro a seguir, alguns programas que versam sobre seu enfrentamento em nível nacional.

Quadro 14: Políticas de proteção à violência sexual em âmbito nacional

Política de proteção	Papel da escola
Lei nº 13.431, de 04 de abril de 2017 – dispõe sobre a garantia de direitos da criança e do adolescente, vítima ou testemunha de violência	Essa Lei normatiza um tratamento humano, assistencial e de proteção por meio de “escuta especializada e depoimento especial” a crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência (Brasil, 2017). A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão oferecer ambientes e locais adequados de escuta da violência testemunhada ou vivida, destinados a crianças e adolescentes, de forma que as vítimas possam contar o seu relato preferencialmente uma única vez. A escola tem um papel importante dentro dessa lei, que é a de comunicar aos órgãos competentes, por meio de denúncia, no caso aqui o Conselho Tutelar e/ou Delegacias Especializadas, o conhecimento de fatos suspeitos ou mesmo revelados pelas crianças e adolescentes de forma espontânea.
Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes e o Maio Laranja	Em 17 de maio de 2000, foi sancionado o Projeto de Lei nº 9.970, que instituiu, em memória à criança Araceli, de 8 anos, vítima de violência sexual em 18 de maio de 1973, o reconhecimento do dia 18 de maio como o Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes. Desde então, os órgãos que atuam na defesa dos direitos das crianças e adolescentes celebram em todo o território nacional atividades e campanhas educativas nessa data. Em 03 de agosto de 2022, foi sancionada a Lei nº 14.432, que institui a campanha <i>Maio Laranja</i> . Essa Lei prevê que as ações preventivas e de conscientização contra a violência sexual ocorram durante todo o mês de maio, incluindo entre elas a iluminação de prédios públicos, além de palestras, eventos, atividades educativas e de conscientização sobre o tema; assim, às escolas cabe a realização de atividades e diálogos educativos sobre a questão.
Disque 100 – Disque Denúncia Nacional	Foi criado, no ano de 1997, para o recebimento de denúncias anônimas relativas a violências e violações dos direitos das crianças e adolescentes. Devido ao reconhecimento desse serviço público no SGDCA, o mesmo foi ampliado, recebendo delações referentes a outras violações como pessoas em situações de rua, idosos, deficientes e LGBTTT ¹⁷ .

¹⁷ Informações disponíveis em: <https://crianca.mppr.mp.br/pagina-3.html>. Acesso em: 16 jan. 2023.

	O Disque 100 forma com os Conselhos Tutelares, as maiores redes de recebimento de denúncias contra violações a crianças e adolescentes, e se torna um instrumento de denúncias de suspeita e comprovação de violência pelos profissionais docentes.
--	---

Fonte: Elaboração própria, 2023.

4.7 Políticas Públicas de Enfrentamento ao Abuso e à Exploração Sexual no âmbito do Distrito Federal

O Distrito Federal, no que tange ao enfrentamento ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes, segue as determinações da Lei Maior, que estão elencadas na Carta Magna (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e no então Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual (2013). Além desses dispositivos, existem algumas leis e rede de atendimento próprios que se tornaram referência em âmbito local e nacional.

Na região existem três delegacias que atendem diretamente crianças e adolescentes: a Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA), localizada no Complexo da Polícia Civil, e duas Delegacias da Criança e do Adolescente (DCA), sendo uma na RA Plano Piloto, no bairro Asa Norte, e outra na RA de Ceilândia.

Os 44 (quarenta e quatro) CTs do DF e as DPCAs são locais de entrada de denúncias sobre maus-tratos e violência cometidos contra crianças e adolescentes, e a preocupação com o atendimento humanizado dessas vítimas, para evitar a sua revitimização, já era visto com preocupação no âmbito do Distrito Federal, que, em 11 de julho de 2013, instituiu o Decreto nº 34.517, que estabeleceu o Centro de Atendimento Integrado a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência Sexual, inaugurado como Centro de Atendimento Integrado 18 de maio em 2016, com gestão compartilhada entre a Secretaria de Estado da Criança e a Secretaria de Estado de Segurança Pública, com participação da Polícia Civil do Distrito Federal e da Secretaria de Estado de Saúde (Distrito Federal, 2013).

4.8 Centro de Atendimento Integrado 18 de maio

Fruto do Decreto nº 34.517, de julho de 2013, o Centro Integrado 18 de maio foi inaugurado em outubro de 2016, na RA Plano Piloto, porém as discussões para a criação de um Centro de Referência no DF datam de 2011, ocasionadas principalmente pelo quantitativo de

denúncias recebidas sobre essa violação no Disque 100, que apresentava a região em primeiro lugar no *ranking* de denúncias de violência (Santos *et al.*, 2017).

De acordo com Santos *et al.* (2017, p. 153), o principal objetivo do Centro 18 de Maio é “contribuir para a atuação conjunta da rede, aproximando os processos de proteção e responsabilização de forma a evitar a revitimização desse público”.

Um dos parceiros do Centro 18 de Maio, como é mais conhecido popularmente, é a SEEDF, que oferece prestação de serviço pedagógico no Centro; realização, junto com a equipe, de formações para a rede de proteção, e ações de prevenção nas escolas (Santos *et al.*, 2017). O espaço em que funciona o Centro 18 de Maio conta com um local para brinquedoteca e outro denominado de ateliê, destinado aos adolescentes, sendo o único Centro do Brasil que oferece uma sala específica para esse público. Além dos ambientes para o serviço administrativo, o local conta com a sala de escuta especializada, para que a criança e o adolescente possam prestar o seu depoimento de maneira humanizada (Santos *et al.*, 2017).

O Conselho Tutelar é a maior porta de entrada dos casos, que também recebe atendimento espontâneo, denúncias oriundas da saúde, DPCA, Varas da Infância e Adolescência e Ministério Público. Sobre a relação com a educação, Santos *et al.* (2017) destacam que o Centro aposta cada vez mais numa aproximação do trabalho desenvolvido com a escola, que é visto como um órgão prioritário por ser um local onde, muitas vezes, é feito o primeiro relato espontâneo da violência.

Sob esse prisma, cabe ressaltar que a SEEDF, seguindo os preceitos nacionais, integrou ao seu calendário escolar no ano de 2020 o Dia Nacional de Enfrentamento ao Abuso Sexual contra Crianças e Adolescentes – 18 de maio. Desde então, esse tema passou a ser parte integrante do currículo a ser trabalhado com todos os estudantes da rede pública de ensino.

Não se nega o avanço que essa política trouxe para a comunidade escolar; no entanto, mais do que estar no calendário escolar, é preciso que todos que trabalham com a educação abracem essa temática de forma integrada e participativa, e não apenas como um tema a ser trabalhado somente um dia no calendário letivo, e que os profissionais docentes tenham não só a oportunidade de aperfeiçoamento, mas também se sintam motivados e conscientes do seu papel no enfrentamento a essa violência.

O Centro 18 de Maio tem um fluxograma do seu trabalho, porém ele peca ao não citar a escola como pertencente à rede de proteção, pois ela, ao mesmo tempo que ensina, também protege o estudante, que, na realidade da escola pública, acaba convivendo mais tempo nesse ambiente do que com os seus familiares, os quais, para proverem o sustento da família, dedicam horas do seu dia tanto no trajeto ao local de trabalho, quanto no trabalho em si. Nesse

sentido, a escola é entendida não só como rede de prevenção, mas também como rede de proteção, à medida que encontra, nos normativos legais, o dever não só de prevenir, como de denunciar os casos suspeitos e comprovados de violência, sendo um serviço essencial no acolhimento, cuidado e acompanhamento pedagógico para as crianças e os adolescentes.

4.9 A Política Intersetorial de Enfrentamento às Violências contra Crianças e Adolescentes do Distrito Federal e a escola

O Atual documento que normatiza as ações de enfrentamento ao abuso e à exploração sexual no DF é o Decreto nº 42.542, de 28 de setembro de 2021, que instituiu a Política Intersetorial de Enfrentamento às Violências contra Crianças e Adolescentes do Distrito Federal, cujo objetivo é:

Art. 1º [...] estabelecer princípios, diretrizes e ações de prevenção, atenção, defesa e responsabilização, comunicação e mobilização, conforme as normas e instrumentos nacionais e internacionais relacionados aos direitos das crianças e dos adolescentes, e implantar políticas públicas de forma intersetorial e transversal, garantindo a estruturação da rede de enfrentamento (Distrito Federal, 2021).

Essa política abarca ações referentes à violência física, sexual, psicológica e institucional, com o objetivo de promover a proteção e diminuir os casos de violência sofridos contra esse público. Porém, ao analisá-la, constata-se que a maioria das ações dizem respeito ao enfrentamento da violência sexual. Nesse quesito, o papel da escola é o de “formulação e implementação de ações educacionais relacionadas aos direitos sexuais e reprodutivos de crianças e adolescentes respeitando os processos de crescimento e desenvolvimento em suas faixas etárias” (Distrito Federal, 2021, Art. 6º, seção IX), prevendo, assim, que as ações preventivas possam ser trabalhadas desde a Educação Infantil, respeitando a idade do público, o tema a ser abordado e o modo a ser discutido com os estudantes.

Sobre a revelação espontânea de casos de violência e/ou suspeita contra crianças e adolescentes, as escolas do DF, no papel dos profissionais da educação, deverão agir conforme o explicitado no documento:

Art. 8º [...] I - elaborar breve relatório escrito, contendo a descrição dos fatos observados;
II - notificar o Conselho Tutelar da região de moradia da criança por meio do envio do relatório, via Sistema Eletrônico de Informações - SEI;
III- agendar atendimento no Centro Integrado 18 de Maio, quando necessário (Distrito Federal, 2021).

Cabe destacar aqui que muitos servidores, por medo de sofrer represálias, não se sentem seguros em realizar as denúncias diretamente ao Conselho Tutelar ou nas Delegacias Especializadas; por esse motivo, vale lembrar que o canal do Disque 100 pode ser um caminho para a realização da delação, pois é resguardado o anonimato do delator.

A política afirma ainda a importância do trabalho articulado entre os atores envolvidos no processo para evitar a revitimização da vítima e oferecer atendimento “acolhedor, célere, eficiente, eficaz e efetivo” (Distrito Federal, 2021).

Desde a instauração do Estado Democrático de Direito, o Brasil e, conseqüentemente, o Distrito Federal, construíram uma vasta legislação sobre a temática do enfrentamento à violência sexual, chegando a se tornar referência para outros países, como foi com o ECA (1990). Apesar da elaboração de leis e políticas públicas para a proteção do público infantil e adolescente, elas não foram capazes de vencer ou barrar os casos de violência, como o abuso sexual e, por esse motivo, a luta pela dignidade humana e a garantia de seus direitos devem ser uma constante, a fim de que essa legislação possa verdadeiramente ser executada com vigor e continuidade, não como uma política de governo, mas sim de Estado.

Muitas legislações, como o ECA, o PNEVSCA, assim como a campanha do Maio Laranja delegam ações a serem realizadas pela equipe escolar, porém muitos docentes ainda não se sentem preparados para trabalharem essa temática. Nesse sentido, o PNEVSCA, por exemplo, prevê que os professores possam ter formação sobre a questão.

Sobre esse prisma, no Distrito Federal, a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) oferta todos os anos, durante o início de cada semestre, diversos cursos de formação continuada para os seus servidores. Uma parceria da SEEDF com o Núcleo Judiciário da Mulher, do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, oferece o curso *Maria da Penha vai à Escola*, que trabalha ações formativas voltadas para a prevenção da violência contra a mulher e do abuso sexual contra crianças e adolescentes. No entanto, como a maioria desses cursos ainda é centralizada na sede da EAPE, que fica na RA Plano Piloto – ou seja, distante das escolas do campo – verificou-se que alguns profissionais da educação deixam de se matricular por ser inviável o transporte, em tempo hábil, do seu local de trabalho para o de formação ou vice-versa.

Além da disponibilidade da oferta de cursos descentralizados, seja nas CREs, seja nas próprias escolas do campo, faz-se necessário um trabalho de conscientização dentro de cada escola sobre a temática, pois não apenas os POEs precisam dessa formação, mas todos os

profissionais docentes, a fim de que esse assunto possa adentrar o currículo e o fazer pedagógico de cada unidade educacional.

A escola tem uma responsabilidade social, pois, além da transmissão de saberes, deve promover diálogos críticos e conscientes sobre os diversos acontecimentos da condição humana, como dialogar sobre os vários tipos de violência, dentre eles o abuso sexual infantil, sem a ingenuidade de acreditar que essa ação eliminará essa violação da sociedade, mas que através dela se propague o conhecimento e a consciência sobre esse tema, para que os estudantes possam identificar esse ato e reagir diante de situações de abuso sexual infantil.

Os dados da notificação dessa violação demonstram a importância do trabalho de prevenção e conscientização com a finalidade de que esse crime possa ser desmascarado e discutido com consciência e reflexão, não só pelos estudantes, mas por toda a sociedade. Entretanto, é importante frisar que a falta de um fluxo de encaminhamento de denúncias dentro da SEEDF que contabilize e estude os dados de abuso sexual suspeitos ou confirmados entre os estudantes, além de uma política interna que proteja os profissionais que lidam com o SGDCA, pode causar dúvidas sobre qual o melhor caminho a ser seguido no enfrentamento e na denúncia desse crime, além de não evidenciar como essa situação aparece e é tratada na rede de ensino pública do DF.

Outro ponto a ser considerado é que, nos casos concretos de denúncias referentes ao abuso e à violência sexual, o diálogo entre as instituições escola e CT é encerrado para manter o sigilo dos casos, e a incerteza com relação ao prosseguimento/atendimento das denúncias é uma constante no trabalho dos POEs.

Com o objetivo de se preencher a lacuna existente no fluxo de atendimento em rede, o SGDCA da RA Paranoá iniciou, no ano de 2023, o diálogo com os atores da rede de proteção (educação, saúde, segurança pública, CT, Ministério Público, Promotoria de Justiça, CREAS, CRAS), para a construção de um fluxo de atendimento em rede dos casos de abuso e violência sexual contra crianças e adolescentes, denominado *Projeto Ágora*. Desde então, as reuniões acontecem uma vez ao mês com representantes de cada órgão, que dão sugestão e discutem, de forma intersetorial, a contribuição de cada um para a construção do fluxo de atendimento que integre todas as áreas.

Quadro 15: Síntese da responsabilidade dos profissionais da educação no enfrentamento ao abuso sexual

<i>Constituição Federal (1988) e ECA (1990)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Garantir à criança e ao adolescente a proteção integral sobre os seus direitos sociais e contra toda forma de violência, dentre elas o abuso sexual; - Denunciar suspeita ou fato consumado de abuso sexual à autoridade competente;
---	---

<i>Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (2013)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover ações educativas e formativas, com foco na prevenção ao abuso e à exploração sexual; - Acompanhar e prestar informações do rendimento escolar dos estudantes acompanhados, sempre que solicitado, à rede de apoio, através de relatórios e troca de informações; - Notificação compulsória de casos suspeitos ou consumados de abuso sexual ou violência sexual ao Conselho Tutelar; - Fomentar a participação dos estudantes na formulação, no monitoramento e na avaliação de políticas e programas de enfrentamento ao abuso sexual.
<i>Lei nº 13.431, de 04 de abril de 2017</i>	- Denunciar aos órgãos competentes a revelação espontânea de situações de abuso ou violência sexual aos órgãos competentes.
<i>Lei 9.970, de 17 de maio de 2000, e o Maio Laranja</i>	- Promover ações preventivas e de conscientização sobre a violência e o abuso sexual.
<i>Decreto nº 42.542, de 28 de setembro de 2021</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Formular e implementar ações educativas sobre os direitos sexuais e reprodutivos de crianças e adolescentes, respeitando seu processo de desenvolvimento e sua faixa etária; - Elaborar relatório escrito sobre os fatos relacionados à violência a estudantes, reportar ao Conselho Tutelar, via SEI – Sistema Eletrônico de Informação, e agendar atendimento no Centro Integrado 18 de maio, se necessário.

Fonte: Elaboração própria, 2023.

5 AS FLORES QUE RESISTEM AO DESERTO... O RETRATO DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL FRENTE AO ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

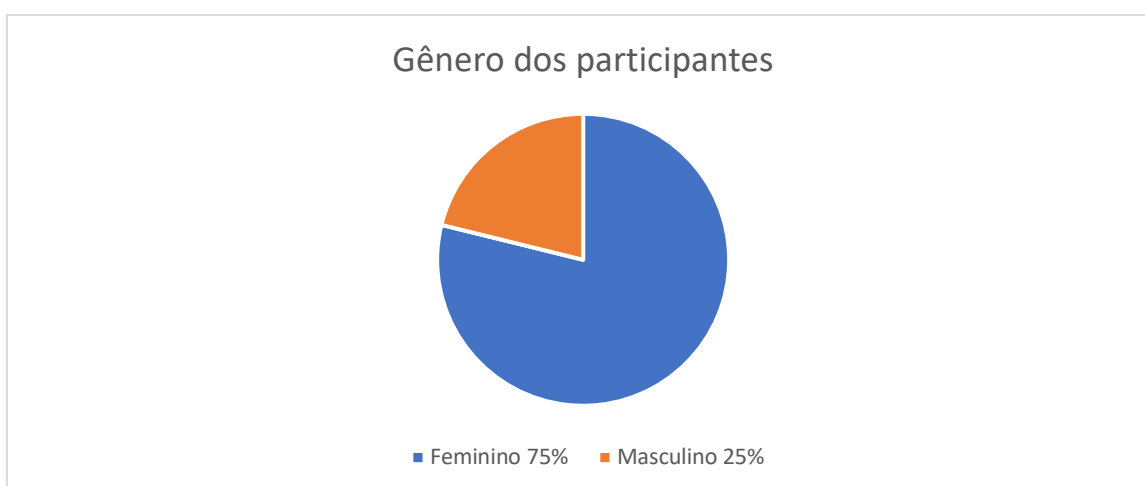
Nesta seção serão apresentados os resultados e a interpretação dos materiais colhidos na pesquisa de campo. Na primeira parte, será traçado o perfil sociodemográfico dos participantes, em seguida será feita a análise documental das Propostas Pedagógicas e dos Planos de Ação Anual dos POEs e, finalmente, a análise de conteúdo do questionário e do grupo focal.

5.1 Quem são os Pedagogos-Orientadores Educacionais da pesquisa?

Participaram dessa pesquisa oito POEs que atuaram em escolas do campo da CRE Paranoá/Itapoã no ano de 2023. Todos eles são servidores concursados com vínculo efetivo da rede pública de ensino do DF.

Sobre o gênero dos participantes, seis são do sexo feminino (75%) e dois pertencem ao sexo masculino (25%), como demonstrado no gráfico abaixo.

Gráfico 02: Gênero dos participantes



Fonte: Elaboração própria, 2023.

Esses números corroboram os dados nacionais revelados no último Censo Escolar (Brasil, 2022), que aponta a incidência histórica, econômica e cultural da participação feminina no exercício das atividades docentes, já que do total de profissionais em exercício na Educação

Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio 77,1% são do sexo feminino, frente a 22,9% do sexo masculino.

O exercício do magistério, desde a época dos jesuítas (1549-1759), era uma função estritamente masculina; contudo, no final do século XIX, vivenciou-se a “feminização do magistério” (Louro, 1997), com a expansão das escolas normais, que previam formação para professores e professoras, sendo as últimas unicamente para darem aula para as crianças do gênero feminino. Entretanto, com o processo de urbanização e industrialização, os homens se defrontaram com variadas oportunidades de trabalho e iniciaram uma evasão do magistério, enquanto a profissão docente expandia e se “encaixava” nas funções femininas, de cuidado e extensão da maternidade, “representado como uma atividade de amor, de entrega e doação” (Louro, 1997, p. 450), além de ser um dos poucos lugares onde se aceitava o trabalho da mulher, que vivenciava a atividade docente quase como um sacerdócio.

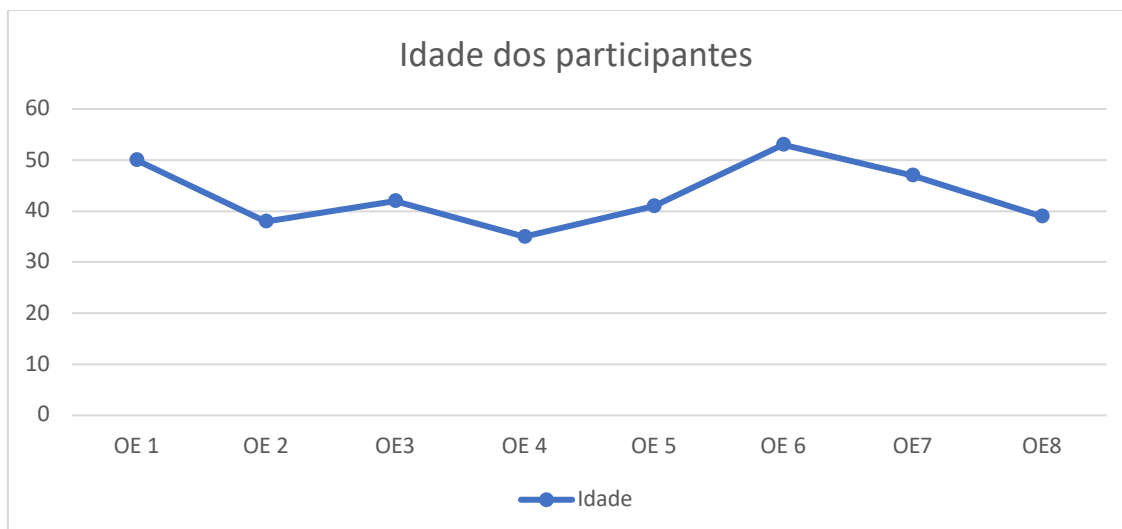
Consoante Louro (1997), o trabalho feminino docente feito fora de casa era visto como transitório ou passageiro, por ser realizado em um só turno e por não afetar os seus afazeres domésticos. Era destinado às solteiras e viúvas, o que acabou “contribuindo para que seus salários se mantivessem baixos” (Louro, 1997, p. 453), já que o sustento da família caberia ao homem.

A mulher, apesar de conquistar um lugar no mercado de trabalho, acabou acumulando mais uma tarefa na visão androcêntrica do mundo, que “baseada em uma divisão sexual do trabalho de produção e de reprodução biológica e social [...], confere aos homens a melhor parte” (Bourdieu, 2022), o que leva à reflexão se se teria a mesma condição de trabalho docente se essa fosse uma profissão majoritariamente masculina. Como se pode perceber, a feminização do magistério e a desvalorização salarial dessa carreira, iniciadas há mais de um século, ainda se fazem presentes, o que revela a presença das raízes do patriarcado sobre o afazer predominantemente feminino, que conduz a uma luta permanente pela valorização do trabalho e dos trabalhadores docentes.

Sobre a faixa etária dos interlocutores, eles encontram-se com idade entre 35 e 53 anos, próximos da média nacional, que é de 40 a 49 anos¹⁸.

¹⁸ Dado disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil#:~:text=A%20maior%20parte%20delas%20tem,anos%20\(8%2C3%25\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil#:~:text=A%20maior%20parte%20delas%20tem,anos%20(8%2C3%25).). Acesso em: 16 nov. 2023.

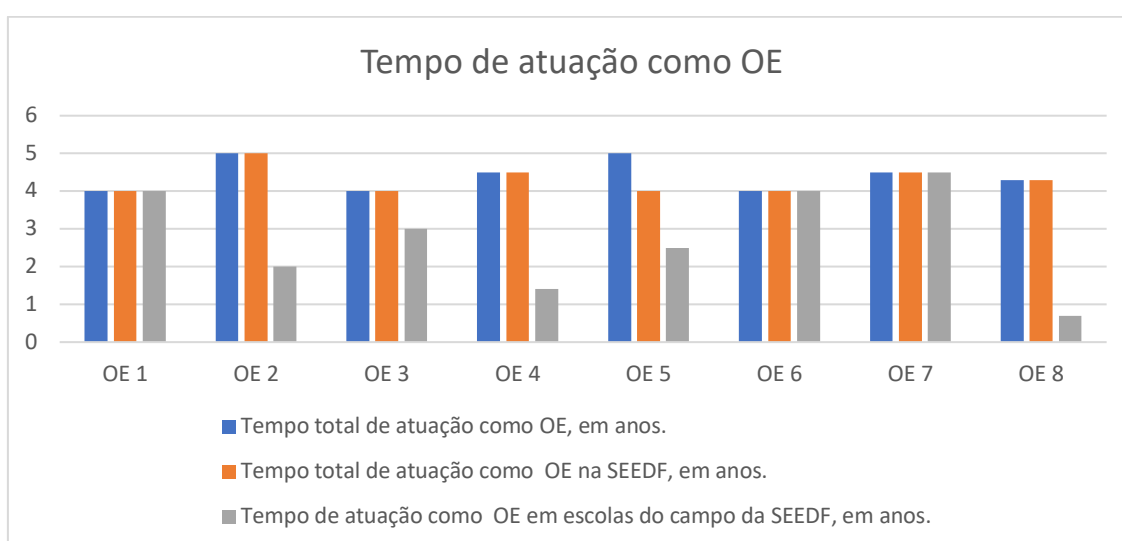
Gráfico 03: Idade dos participantes



Fonte: Elaboração própria, 2023.

No quesito tempo de atuação na carreira, os participantes possuem entre 4 e 5 anos como POEs, o que indica que eles foram empossados entre os anos de 2018 e 2019, e participaram durante o período do estágio probatório do curso de formação obrigatório oferecido pela EAPE, denominado Aprender Sem Parar. Do total de oito participantes, três iniciaram sua carreira como POE em escolas do campo, e os outros cinco trabalharam em escolas urbanas até conseguirem remanejamento para essa modalidade educacional.

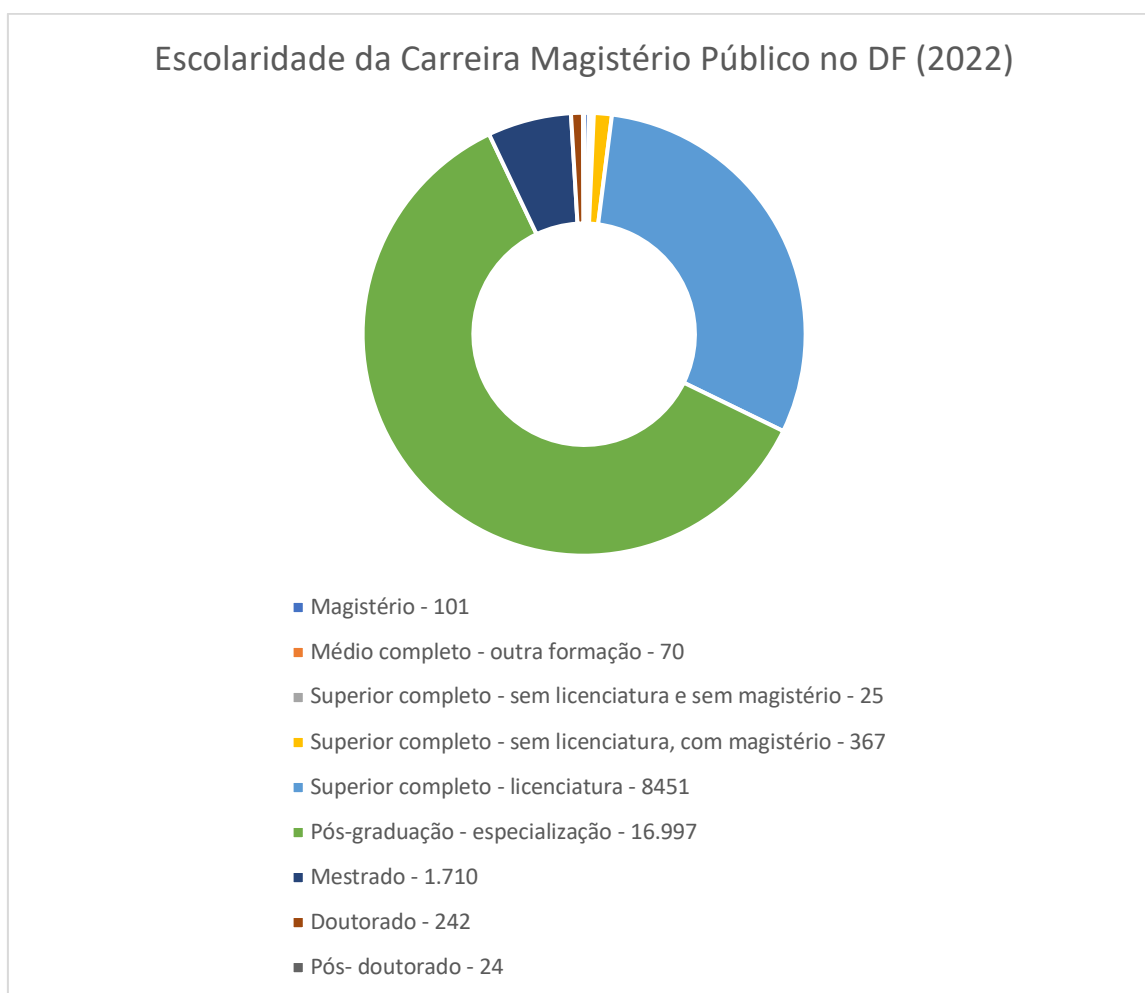
Gráfico 04: Tempo de atuação como orientador educacional



Fonte: Elaboração própria, 2023.

Acerca da formação inicial, oito possuem graduação em Pedagogia, que é um dos pré-requisitos para o exercício dessa profissão na rede pública de ensino do DF e, desses, quatro possuem uma segunda graduação (Letras, Geografia, Matemática e História). Com relação à formação em orientação educacional, todas foram realizadas em nível de especialização *lato sensu* em instituições particulares, o que corrobora a pesquisa de Moreno (2023), que identificou que dos 547 cursos ativos e cadastrados no *site* do MEC no ano de 2023 e que ofertam habilitação em OE, apenas três são oferecidos em instituições públicas, sendo um no estado do Rio Grande do Sul e dois no estado do Tocantins. Além dessa especialização, quatro POEs possuem a segunda especialização, sendo uma em Ensino Especial, uma em Metodologia do Ensino de Matemática e duas em Gestão Escolar. A formação acadêmica dos POEs coincide com a maioria dos profissionais da educação da rede pública de ensino, que é de pós-graduação - especialização, como demonstrado a seguir:

Gráfico 05: Escolaridade da Carreira Magistério Público no DF (2022)



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados coletados em <https://dadoseducacionais.se.df.gov.br>. Acesso em: 16 nov. 2023.

Com relação à predominância de cursos *lato sensu* em instituições particulares, ressalta-se a política educacional implantada no final dos anos 90, que lançou o ensino à lógica do mercado e que repercute nos discursos de organismos internacionais, como a ONU, que declaram que os resultados imperam sobre a formação, em que “a qualidade do ensino é tanto ou mais determinada pela formação contínua dos professores do que pela formação inicial” (Delors, 1998, p. 159).

Sobre essa questão, Saviani (2009) já alertava para a substituição da oferta de formação inicial de professores no ensino público pelo privado, especialmente após a implantação da LDB, que instaurou a alternativa de formação nos cursos de Pedagogia e licenciaturas em institutos e Escolas Normais Superiores, sinalizando uma “política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo [...] provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração” (Saviani, 2009, p. 148). Por conseguinte, as capacitações e os treinamentos em serviço surgem como alternativas pontuais na obtenção dos resultados almejados, que promovem cada vez mais a diminuição de investimentos públicos na formação inicial docente, fortalecendo o sucateamento e a falta de investimentos na educação pública.

A seção a seguir será dedicada à análise documental das Propostas Pedagógicas e dos Planos de Ação Anual dos POEs interlocutores da pesquisa.

5.2 O que anunciam os documentos

A Proposta Pedagógica (PP) é um documento obrigatório, revisado ao início de cada ano letivo, construído por cada unidade educacional com a participação da comunidade escolar, e que apresenta o diagnóstico da escola através do seu aspecto pedagógico, administrativo, de recursos humanos e estrutura física, convertendo-se no “instrumento que orienta o trabalho pedagógico e a coordenação pedagógica, espaço-tempo de reflexão sobre a escola que temos e a escola que queremos” (Distrito Federal, 2014a).

As PPs e os Planos de Ação Anual (PAA) dos POEs aqui analisados são documentos públicos, de natureza pedagógica. Seu contexto reflete as escolas do campo da SEEDF, que estão inseridas em territórios rurais e/ou próximas aos centros urbanos, ocasionado principalmente pela explosão habitacional ocorrida nos últimos anos, que tem aproximado a área urbana da rural.

Com relação aos autores, algumas PPs revelam que foram escritas, pensadas e revisadas coletivamente, enquanto outras não fazem referência a essa construção coletiva. No

aspecto referente à autenticidade e confiabilidade do texto, os Planos de Ação de cada serviço disponível nas PPs são enviados para ciência da Direção escolar, e espera-se que sejam compartilhados com toda a equipe escolar, para que se tenha conhecimento do seu conteúdo. Além do mais, todas as PPs são enviadas para anuência da CRE e seu produto final é disponibilizado no *site* oficial da SEEDF, de onde foram obtidas as documentações para este estudo.

Inicialmente, foram analisados sete PPs, que serão representados por um código de letras (PP) e um número sequencial de 1 a 7. O quadro a seguir apresenta uma breve descrição das escolas a qual cada documento se refere.

Quadro 16: Perfil das escolas, segundo as Propostas Pedagógicas

Escola	Inauguração	Quantitativo de estudantes	Quantitativo de turmas	Comunidade Escolar	Fortalecimento da Educação do Campo	Prevenção e enfrentamento ao abuso sexual infanto-juvenil
PP 1	18/08/1988	1.325	17 – Anos finais do EF; 16 – EM; 8 – EJA	Moradores de núcleos rurais do DF e entorno e fazendas	- Possui inventário escolar; formação continuada sobre a temática para os docentes, projetos de sustentabilidade - Salas ecológicas e piscicultura.	- Educação sexual (trilha do EM); - Educação em Direitos Humanos – POE; - Ações específicas da orientação educacional no enfrentamento ao abuso.
PP 2	03/01/2001	120	8 – Anos finais do EF	Moradores de núcleos rurais e fazendas	- Não cita o inventário escolar; Aulas de Educação Ambiental	Projeto interdisciplinar de higiene e saúde e orientação sexual; - Ações específicas do POE.
PP 3	16/10/1991	192	2 - EI; 8 – Anos iniciais EF.	50% de estudantes residentes em núcleo rural e 50% de estudantes residentes na área urbana do Paranoá	- Estão construindo o inventário escolar; Projetos específicos – horta e festa da família do campo	- Formação em Direitos Humanos para os estudantes; - Ações específicas de combate à violência sexual, no projeto Cultura de Paz, sob responsabilidade do POE.
PP 4	1990	495	4 – EI; 14 – Anos iniciais do EF;	Moradores de comunidade rural,	- Estão construindo o inventário	- Projeto sexualidade – 5º ano e ações

			2 - Classe Especial; 1 – Anos iniciais para refugiados venezuelanos.	assentamento Sem Terra e refugiados venezuelanos.	escolar; projetos específicos – talentos do campo, horta.	específicas do POE na prevenção ao abuso;
PP 5	23/04/1969	190	Creche; EI; Anos iniciais do EF. (O PP não informa o quantitativo de turmas)	Núcleos rurais.	- Não cita o inventário escolar; - Projeto Sustentabilidade	- Trabalho crítico sobre os Direitos Humanos; - Ações específicas do POE na prevenção ao abuso sexual.
PP 6	30/06/1992	318	1 –EI; 11 – Anos iniciais do EF.	7% dos estudantes moram em chácaras, o restante reside em condomínios próximos, no Paranoá e outras RAs.	-Possui inventário escolar; - Ações pedagógicas e valores voltados para a realidade do campo.	- Direitos Humanos e projeto sexualidade – sob coordenação do POE.
PP 7	1979	174	3 –EI; 8 - Anos iniciais do EF.	Moradores de núcleos rurais e fazendas.	- Propõe a construção do inventário escolar; Currículo voltado para as matrizes da Educação do Campo	Projeto Valores e Cultura de Paz – ações específicas de prevenção ao abuso sexual – POE.

Fonte: Elaboração própria, com base nas informações contidas nas Propostas Pedagógicas, 2023.

As escolas foram inauguradas entre os anos de 1969 e 2001, e a média de estudantes matriculados é de 402 discentes, no qual a PP 2 atende o menor número, com 120 alunos, e a PP 1 é a com a maior, com 1.325 estudantes. Com relação às turmas, verificou-se que as escolas do campo oferecem atendimento nos turnos matutino, vespertino e noturno, com matrícula desde a creche até o Ensino Médio e EJA.

Os estudantes são residentes, em sua maioria, de comunidades rurais e fazendas, com a particularidade da PP 4, que tem estudantes moradores no assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e refugiados venezuelanos, e a PP 3 e a PP 6 que, além de estudantes residentes na área rural, possuem 50% e 93%, respectivamente, de alunos residentes em áreas urbanas.

No tocante ao fortalecimento da educação do campo, atentou-se, em primeiro lugar, à existência ou não do inventário escolar, que se apresenta, junto com a PP, como os documentos essenciais no fortalecimento do currículo do campo, refletindo a identidade da comunidade escolar (Distrito Federal, 2019b). Apenas duas escolas afirmam ter o inventário escolar (PP 1 e

PP 6), enquanto três declararam que estão construindo o documento (PP 3, PP 4 e PP 7) e duas escolas não citam o termo na PP (PP 2 e PP 5). Sobre essa questão, vale ressaltar que a ausência do inventário escolar, que é um documento obrigatório para essa modalidade educacional, pode enfraquecer o currículo do campo, como também ocasionar a perda do título da escola como modalidade educacional do campo, como já observado pela pesquisadora em duas unidades escolares da SEEDF.

A formação continuada dos professores foi um dos pontos citados na PP 1 que fortalecem a construção da identidade e do currículo das escolas do campo, temática já defendida no Plano Distrital de Educação (2015), que prevê, nas metas 8.24 e 8.25, a garantia de que todos os profissionais que atuam na educação do campo tenham formação específica na área, “ficando estabelecido o prazo de 4 anos para aqueles já em exercício nessa modalidade de ensino e 1 ano tanto para os processos de remanejamento quanto para empossados em virtude de concurso público” (Distrito Federal, 2015, p. 31).

Todos as PPs trabalham a temática do campo através de projetos temáticos, que se apresentam como ações propiciadoras dos saberes camponeses. Dentre as temáticas desenvolvidas, são citados os projetos horta, educação ambiental, salas ecológicas, piscicultura, semana camponesa, dia da família do campo, talentos do campo, sustentabilidade e valores do campo, dos quais as PPs 1, 3 e 4 preveem a participação das famílias nessas atividades. Exclusivamente, as PPs 1 e 7 ressaltaram a temática das matrizes do campo em seu currículo, ressaltando a terra, a cultura, o trabalho, a história, a luta social, a opressão, o conhecimento popular e a organização coletiva.

No quesito eixo prevenção e enfrentamento ao abuso, a pesquisa identificou essa temática realizada em projetos específicos, todos dentro dos PAAs dos POEs. A temática dos Direitos Humanos é citada como tema transversal e interdisciplinar, conforme prescreve o Currículo em Movimento (2014) nas PP 3, PP 4, PP 5 e PP 7; contudo, não se explicita como esse tema é desenvolvido nas escolas.

A Educação Sexual (trilha do EM no PP 1), sexualidade e educação sexual (PP 4 e PP 6) e higiene e saúde (PP 2) são temas desenvolvidos através de projetos; porém, excluindo-se a trilha do EM, todos os outros são de responsabilidade do POE, e os termos “prevenção”, “abuso” e “sexual” só apareceram como ações específicas no PAA dos POEs, e não como eixo articulado de ação coletiva da escola, o que leva a refletir se essa temática é desenvolvida nas outras unidades educativas que não contam com esse profissional.

O segundo documento a ser analisado foram os PAAs dos POEs, que são construídos através de metas e temáticas a serem desenvolvidas no decorrer do ano letivo.

Ademais, o documento contém espaço destinado para a marcação dos eixos transversais do currículo: Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos, Educação para a Diversidade e Educação para a Sustentabilidade, em que cada temática a ser trabalhada precisa estar vinculada a um eixo e também as estratégias pedagógicas a serem desenvolvidas, o eixo de ação, em que são descritos a que público ele se destina, e seu período de execução. Ao final, são descritos os instrumentos de avaliação e os indicadores de resultados. Dos sete PAAs analisados, apenas dois (PAA 1 e PAA 2) não seguiram o formato do documento oficial disponibilizado no *site* da SEEDF e exigido para a sua redação.

O quadro abaixo apresenta os PAAs segundo os eixos referencial teórico, ações de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual infanto-juvenil, eixo curricular de vinculação e período de execução. Os Planos são identificados por um código de letras (PAA) e um número sequencial de 1 a 7.

Quadro 17: Plano de Ação Anual dos POEs

	Referencial teórico	Prevenção e enfrentamento ao abuso sexual infanto-juvenil	Eixo Curricular	Período de execução
PAA 1	Não cita	Não cita	–	–
PAA 2	Currículo em Movimento, Regimento Interno da SEEDF, Plano Distrital de Educação e OP	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto de prevenção, atenção e atendimento à saúde física, mental e emocional; - Projeto de prevenção às violações de direitos, através de apoio, orientação e acompanhamento sobre a sexualidade; - Ações específicas de enfrentamento ao abuso sexual no mês de maio; -Encaminhamentos ao CT. 	Cidadania e Direitos Humanos	Não cita
PAA 3	OP	- Não cita ações específicas para o tema, contudo contempla o tema da sexualidade como assunto a ser discutido em rodas de conversas com famílias, estudantes e professores.	–	–
PAA 4	OP e Regimento interno da SEEDF	- Trabalha a educação sexual, com temáticas sobre puberdade, prevenção e enfrentamento ao abuso sexual e combate à pornografia infantil.	Cidadania e Direitos Humanos	Mês de maio
PAA 5	OP e Regimento interno da SEEDF	<ul style="list-style-type: none"> -Ações planejadas para contribuir na promoção, garantia e defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes; - Mapeamento das instituições e parceiros da rede de Promoção, Garantia e Defesa dos direitos das crianças e adolescentes; - Ações preventivas contra 	Cidadania e Direitos Humanos	Anual

		discriminação por motivo de preconceito sexual; - Ações de conhecimento corporal, que previnam a violência e o abuso sexual; - Trabalho articulado com a Equipe Gestora.		
PAA 6	Currículo em Movimento	- Trabalho em parceria com a EEAA de promoção e conhecimento do direito à saúde, a fim de mobilizar para o enfrentamento à violência sexual; - Parceria com a rede externa, para os casos suspeitos ou confirmados de abuso.	Cidadania e Direitos Humanos	Anual
PAA 7	OP, Regimento interno da SEEDF, Currículo em Movimento	- Conscientização e sugestão de atividades aos docentes nas reuniões coletivas sobre a garantia e proteção dos direitos das crianças e adolescentes; - Ações preventivas do POE em parceria com a rede externa sobre a temática dos direitos e deveres das crianças e combate ao abuso sexual.	Não marcou nenhum eixo do currículo	Anual

Fonte: Elaboração própria, com base nas informações retiradas dos PAAs, 2023.

Na construção dos PAAs, observa-se que a base teórica que subsidiou seu planejamento coincide com os documentos já citados neste trabalho. A Orientação Pedagógica (2019) é o documento oficial mais utilizado, seguido do Regimento Interno (2019a), do Currículo em Movimento (2014) e do Plano Distrital de Educação (2015). Ao utilizar esses referenciais, o profissional obtém subsídios que auxiliam o seu planejamento e fazer pedagógico, especialmente na construção de ações fundamentadas em cada um dos eixos do currículo. Apenas o PAA 1 não descreveu o seu referencial teórico.

Todas as atividades de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual infanto-juvenis foram destacadas por quatro PAAs no eixo transversal de Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos, em acordo com o referencial teórico do Currículo em Movimento (2014, p. 58), que preconiza que a escola “não é somente um espaço de afirmação dos direitos humanos, mas também de enfrentamento às violações de direitos que acarretam violências físicas e simbólicas contra crianças, adolescentes e grupos historicamente discriminados pela maioria da sociedade”, o que reafirma e fundamenta a necessidade dessa temática no espaço escolar.

Sobre as ações de prevenção ao mote deste estudo, apenas o PAA 1 não citou a temática em seu documento, o que difere das informações relatadas na PP 1, que cita a atividade de prevenção e enfrentamento ao abuso como uma atividade realizada pelo POE. Todos os demais PAAs trazem o tema em destaque, alguns pensados com a participação de outros atores

escolares, como a Equipe Gestora (PAA 5) e a EEAA (PAA 6), em concordância com o indicado na OP e no Regimento Interno, que normatizam o trabalho integrado e colaborativo da orientação educacional aos demais atores escolares.

Outro ponto frisado é o trabalho com a rede de apoio, destacado nos PAAs 2, 5, 6 e 7, em conciliação com o previsto na OP (2019) que orienta o trabalho em rede da orientação educacional. Trabalhar em rede, de forma intersetorial, propicia que os diferentes atores e setores das instituições que atuam no SGDCA se articulem internamente na mobilização de intervenções que integrem as diferentes entidades que compõem a rede, especialmente porque “este é um processo complexo que requer articulação de vontades, diálogo permanente entre os atores, busca de parceiros e capacitação permanente para o trabalho coletivo e intersetorial” (Deslandes; Campos, 2015, p. 2.176). Quando a rede se articula e trabalha em parceria, promove um exercício democrático em que se somam forças que contribuem para a resolução de questões amplas e complexas, como é o caso do abuso sexual.

Além do trabalho em rede e em parceria citado em alguns Planos, os PAAs indicam ações realizadas por meio de projetos de prevenção ao abuso, à pornografia infantil e às violações de direitos, rodas de conversas com a comunidade escolar, prevenção contra discriminação por preconceito sexual, conhecimento corporal e capacitação docente. Essas ações salientam que o POE, a partir da promulgação do ECA (1990), tem trabalhado na garantia dos direitos e da dignidade das crianças e dos adolescentes, se aproximando e fortalecendo suas ações através do trabalho colaborativo e em rede, e demonstra o papel da escola como facilitadora e disseminadora de ações preventivas contra o abuso sexual, principalmente por ter seus estudantes composto por crianças e adolescentes. Porém frisa-se que essa não é uma ação exclusiva da escola, mas sim de toda uma rede intersetorial, que precisa funcionar tanto interna como externamente.

A pesquisadora reconhece que o que é citado no PAA não compreende todas as atividades realizadas pelos POEs dentro das escolas, especialmente por esse ser um local dinâmico e complexo; contudo, as ações ali definidas orientam o trabalho desse profissional na escola, permitindo que ele não se afaste da sua verdadeira função. A padronização da redação do PAA faz parte de uma reivindicação antiga dos POEs, que clamavam por documentos que facilitassem o seu trabalho. A substituição do modelo oficial por outros modelos de PAA, como observado neste estudo, pode comprometer o planejamento e as informações do trabalho do POE, assim como enfraquecer a organização e o planejamento de suas ações.

Entre as diversas temáticas desenvolvidas pelos POEs e sinalizadas em seus PAAs, a sexualidade e, dentro dela, as ações de enfrentamento ao abuso sexual infanto-juvenis

aparecem em destaque como um dos assuntos que mobilizam a sua prática pedagógica, pensadas para serem executadas ou no mês de maio ou ao longo do ano letivo, e que demonstram que os POEs não fogem à sua responsabilidade diante do tema. Mas convém frisar que essas ações não podem ser vistas como responsabilidade apenas de um profissional na escola, e sim como uma ação pensada e exercida coletivamente.

A imagem a seguir apresenta a diversidade de temas trabalhados pelos POEs em seus PAAs e sinaliza a sexualidade e seus desdobramentos no pódio dos assuntos mais abordados.

Figura 06: Temáticas desenvolvidas pelos POEs em 2023, segundo os PAAs



Fonte: Elaboração própria, 2023, utilizando o [site https://wordart.com](https://wordart.com).

A seguir, será apresentada a análise de conteúdo dos questionários e do grupo focal aplicado aos POEs.

5.3 O tear dos Pedagogos-Orientadores Educacionais frente ao abuso sexual contra crianças e adolescentes

A análise de conteúdo dos questionários e do grupo focal aplicados aos POEs resultou em duas categorias de análise, que, por sua vez, se desmembraram em nove subcategorias/eixos temáticos (quadro 03), que serão discutidas a seguir.

Para garantir o anonimato dos participantes, eles serão descritos por um código de 3 letras (POE) e 1 número sequencial de 1 a 8.

5.3.1 Obstáculos percebidos pelos POEs no trabalho de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual

Os POEs interlocutores dessa pesquisa apresentam, em seu fazer pedagógico, práticas de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual; entretanto, para realizarem esse trabalho, eles se deparam com diversas barreiras que demonstram a fragilidade que cerca as ações de enfrentamento a essa temática. A categoria predominante de análise diz respeito aos obstáculos percebidos pelos POEs no trabalho de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual. Essa categoria apresentou cinco subcategorias, que serão dissertadas por sua ordem de recorrência.

A primeira barreira encontrada pelos POEs diz respeito ao sucateamento do fluxo de atendimento, que são as várias etapas de atendimento propostas pelos órgãos do SGDCA para o acompanhamento das vítimas e dos familiares dos crimes de abuso sexual, especialmente os ligados à esfera pública, como os Conselhos Tutelares e a rede de saúde:

POE1. Nós sabemos que é um fluxo que não está funcionando né, não funciona, eu vou lá pro processo SEI e encaminho pro Conselho, vai ser resolvido, não! Não funciona. Nós sabemos que esse fluxo não funciona.

POE2. Porque, muitas vezes, a gente fica sem as devolutivas do que está acontecendo com essa criança, e, muitas vezes, a gente não sabe se realmente essa criança é, é..., passou pelo processo que precisa passar de acolhida perante os órgãos, e fica tudo muito... assim... é... parecido que está jogado e voando assim as informações.

POE6. Porque quando eu estava na zona urbana, os casos de abuso sexual eram prioridades para o Conselho Tutelar, e eles encaminhavam a criança para o atendimento psicológico gratuito, e estando agora no campo, eu não vejo isso, não vejo essa atuação do Conselho Tutelar. É uma coisa bem... bem decepcionante!

A fala dos participantes corrobora o estudo de Malaquias (2017) e Martirena (2020), que demonstram a fragilidade do Conselho Tutelar e dos diversos setores públicos, especialmente os da área da saúde e assistência social, que ainda não conseguem prestar um atendimento humanizado para as vítimas e os familiares do abuso sexual. O Conselho Tutelar é, conforme o ECA (1990), a porta de entrada para o recebimento de denúncias e casos suspeitos de abuso, porém, apresenta-se precário de recursos humanos e materiais, devido ao baixo investimento público, às altas demandas, à carência de pessoas capacitadas para o exercício do

cargo, como também “à pouca estruturação física e à falta de organização do próprio trabalho, dada a insuficiente clareza nos procedimentos para a execução das tarefas” (Malaquias, 2017, p. 24), o que acarreta o sucateamento desse serviço tão essencial para a sociedade. A situação piora para aqueles que residem nas áreas campesinas, como citado pela POE6, a qual afirma que a atuação do CT na área do campo é bem diferente da que ela conheceu na área urbana e, segundo a sua fala, essa última consegue dar prioridade aos casos relacionados ao abuso sexual.

O CT é identificado como a principal rede interlocutora da escola nas ações de proteção contra as violações praticadas contra crianças e adolescentes, e os dois órgãos precisam estreitar os laços caminhando e dialogando juntos. No entanto, nos casos de suspeita ou comprovação de abuso sexual, o diálogo do CT com a escola é obstruído para que seja garantido o sigilo da vítima, o que deixa o POE sem uma devolutiva para saber se houve acolhimento e atendimento ao estudante, como evidenciado na fala do POE2.

Essa situação ocasiona uma frustração do POE, o que contribui para que haja uma descrença com relação a esse serviço, como confirmas as falas do POE1 e POE6, ao relatarem que esse fluxo não funciona por não perceberem a resolução dos casos, e a decepção em contar com esse serviço comprova que o sucateamento e a falta de diálogo não atingem apenas as vítimas da violência, mas todos os envolvidos no processo.

As vítimas de abuso sexual precisam realizar atendimento na área da saúde, como exames médicos e, dependendo do caso, fazer a profilaxia para evitar o risco de contaminação por Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) e de gravidez indesejada – já que a grande maioria das vítimas é do sexo feminino –, além do acompanhamento psicológico para a vítima e seus familiares.

Em alguns casos, se faz necessária a retirada da vítima e de sua família para uma casa abrigo, e são nessas situações que pode ocorrer uma nova violência, como a revitimização da vítima e a violência institucional, que foi proposta pela Lei nº 14.321/2022, ocasionada pela falta de cuidado dos agentes públicos ao realizar “procedimentos desnecessários, repetitivos ou invasivos, que a leve a reviver, sem estrita necessidade, a situação de violência”. Podem ocorrer também a falta de serviços psicológicos e o acompanhamento na área da saúde, que demonstram – como afirmam a POE1 e POE2 – que o sucateamento do fluxo de atendimento afeta todo o ciclo de acompanhamento e atendimento dessa violência, que precisa ser vista com prioridade pelas políticas do Estado.

A segunda barreira detectada diz respeito à formação inicial e continuada dos POEs, que, na temática do abuso sexual, apresenta-se insipiente. Todos os POEs afirmaram não se lembrar de terem esse assunto abordado na sua formação para OE:

POE2. Nem na graduação, nem na especialização, não tive contato com esse tema durante a formação.

Os documentos que normatizam o currículo de formação de professores, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, de 2006, e a Resolução CNE/CP nº 2, publicada em 2019 pelo MEC,¹⁹ que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a formação dos professores da educação básica (BNC – formação), não apresentam em sua proposta curricular temáticas que abordem a formação em e para os direitos humanos e sexuais, nem a violência e violação de direitos contra crianças e adolescentes.

Com relação à formação *lato sensu* em orientação educacional, não se encontrou resolução no *site* do MEC sobre o currículo mínimo exigido para esse curso, o que indica que cada instituição tem a liberdade para elaborar seu programa curricular. O curso de especialização em *Gestão em Educação: Supervisão e Orientação*, ofertado pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)²⁰, por exemplo, oferta 15 disciplinas totais em sua grade curricular, das quais apenas três abarcam a orientação educacional: “fundamentos e atuação da orientação educacional”, “processos de aprendizagem na infância, adolescência, vida adulta e velhice” e “redes de apoio”. Entre elas, nenhuma propõe na sua ementa ou nos objetivos conteúdos referentes à temática desta pesquisa, o que se mostra como mais uma barreira encontrada para o desenrolar do trabalho do POE na escola, já que, infelizmente, é uma demanda que aparece na sua prática pedagógica e deve ser abordada em sua formação.

Desde o ano de 2018, os POEs que ingressam na SEEDF passam obrigatoriamente por um curso de formação durante todo o seu estágio probatório, denominado Aprender Sem Parar, com o objetivo de refletir e pensar estratégias que colaborem para a sua práxis profissional. A respeito do curso, a POE1 relata que esse tópico não foi contemplado em sua formação:

POE1. Quando eu entrei em 2019, nós fomos fazer o Aprender Sem Parar, mas dentro das abordagens do Aprender Sem Parar, nós não tivemos essa demanda.

¹⁹ Na data de 29 de maio de 2024 foi homologada a Resolução CNE/CP Nº 4, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-4-de-29-de-maio-de-2024-563084558> . Acesso em: 22 jun. 2024.

²⁰ Disponível em: <https://proppg.uergs.edu.br/especializacoes/em-andamento/semestre-2021-2/gestao-em-educacao-supervisao-e-orientacao>. Acesso em: 20 fev. 2024.

Causa estranhamento que um assunto tão demandado na atuação do POE não esteja presente na grade de um curso destinado apenas para esses profissionais ao ingressarem na carreira, já que essa demanda se faz tão presente em seu trabalho, por ser um dos primeiros a ser contatado nas suspeitas ou na confirmação dessa agressão.

Ainda no que se refere à formação continuada oferecida para os POEs, a EAPE, escola de formação continuada para os servidores da SEEDF, disponibiliza a cada semestre variados cursos destinados aos seus servidores. No último semestre de 2023, verificou-se que foram ofertados quatro cursos que contemplam em suas propostas temáticas o tema da prevenção e do enfrentamento ao abuso sexual: *Corpo, gênero e diversidade sexual na perspectiva do Currículo em Movimento*; *Maria da Penha vai à escola: violência contra as mulheres*; *Maria da Penha vai à escola: abordagem técnica do atendimento e encaminhamento das situações de violência sexual* e *Práticas exitosas de enfrentamento à violência contra meninas e mulheres*²¹. Todos esses cursos problematizam o tema e oportunizam a capacitação profissional dos POEs diante dessa violência, mas ressalta-se que é preciso pensar estratégias que contemplem a participação dos POEs do campo nesses cursos, pois muitos, mesmo com interesse, não se inscrevem nesses devido à distância das suas escolas para o local de formação.

A delicadeza da formação do POE nesse quesito é um desafio a ser enfrentado num cenário educacional identificado por Bourdieu (2003), como marcado pela predominância de interesses fundamentais imposta pelo poderio de poucos, que se utilizam do campo da educação para disseminar a continuidade de suas ideias e seus interesses, especialmente diante da invisibilidade e silêncio de muitos que sofrem essa violência onde estão inseridos.

Infelizmente o *ranking* dos mais acometidos por esse flagelo são crianças e adolescentes que estão à margem por sua classe social, cor de pele e gênero e necessitam de ajuda para enfrentar essa violência. Contudo, se os profissionais da educação, como os POEs, não receberem formação adequada, como poderão atuar com segurança e responsabilidade no enfrentamento a essa violência, especialmente após a oferta mercadológica de cursos de graduação e pós-graduação em educação em tempo recorde e preços competitivos, focados em “diplomas rápidos” e qualidade duvidosa?

Faz-se necessário repensar a formação desse profissional, especialmente na sua oferta nas universidades e faculdades públicas, que conseguem garantir o foco na pesquisa e extensão, unindo a reflexão-ação-reflexão de que essa profissão tanto precisa.

²¹ Disponível em: <https://www.eape.se.df.gov.br/wp-content/uploads/2023/07/catalogo-EAPE-atualizado.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

A terceira subcategoria de análise se refere a costumes ou práticas culturais familiares empreendidos por algumas famílias e que podem ser facilitadores para as ações de abuso sexual. Nesse sentido, cumpre evidenciar que, assim como os estudantes, as famílias também são foco de ação da orientação educacional, que planeja ações “que colaborem e/ou orientem a família no processo educativo e estabeleça compromissos compartilhados para a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante” (Distrito Federal, 2019, p. 77). O namoro e a atividade sexual precoce praticados por crianças e adolescentes com o aval de suas famílias são vistos com preocupação e apresentam-se como uma barreira evidenciada nas práticas de prevenção e enfrentamento ao abuso, como explicitado pela POE3:

POE3. E assim, o que me assustava muito, principalmente nas zonas rurais, é que os pais, a própria família, não está enxergando, ultimamente, que uma criança de 11, 12 anos, namorando, tendo é... uma vivência sexual, que aquilo é um abuso, e que ela está sendo conivente, porque a partir do momento que as mães falam, eu compro anticoncepcional pro meu filho, eu falo, minha filha, você está permitindo que a sua filha esteja sendo estuprada e você vai responder junto com isso.

O conceito de casamento infantil (seja formal ou informal) é internacionalmente considerado quando pelo menos um dos envolvidos é menor de 18 anos, e o Brasil é considerado o 4º país no mundo em números absolutos de mulheres casadas até os 15 anos de idade (Veiga; Loyola, 2020). Essa situação expõe um traço histórico brasileiro e escancara um universo cultural de dominação simbólica e familiar marcado por diversas violências, as quais se estendem aos demais membros familiares como atividades culturais legitimadas, que normalizam o casamento de homens com meninas e perduram como resultado da pobreza e herança cultural familiar que prepara a mulher para o destino de cuidar da casa e dos filhos, tendo como consequência o abandono escolar, o abuso sexual, a gravidez precoce, a perpetuação do machismo, a dificuldade de acesso aos serviços públicos sociais, bem como a violência doméstica e o desamparo afetivo e emocional, estando presentes em comunidades urbanas e rurais, e podendo ser perpetuados como um costume familiar herdado entre as gerações (Veiga; Loyola, 2020).

Conforme Bourdieu (1998), os relacionamentos infanto-juvenis assentidos pelas famílias podem ser compreendidos como uma herança familiar, transmitidos pelo capital cultural, haja vista que mães, tias e avós vivenciaram essa situação, muitas delas sendo mães e se casando no brotar da adolescência, sem perspectivas de estudo e aos cuidados da casa. Nas palavras do autor, “cada família transmite aos seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente

interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar” (Bourdieu, 1998, p. 41-42). E a escola, conforme o exposto, perde a sua importância e é colocada em segundo plano, se encaixando na vida das adolescentes até o evento materno ou matrimonial.

A situação abordada coloca a escola e o POE diante de uma situação delicada e que precisa ser tratada com seriedade que a questão exige, que é o fato de combater esse problema social e histórico, em um trabalho coletivo junto às duas instituições fundamentais na formação humana, que são a família e a escola.

Nesse sentido, o trabalho do POE junto à família e aos estudantes contribuirá para a emancipação e dignidade humana, através de um trabalho que elucide a importância da educação formal para a consciência crítica, aliado ao diálogo e à problematização das consequências da sexualidade precoce na vida de seus filhos, especialmente no campo da saúde, da educação e do trabalho, apresentando outras opções de vida possível para além da ideologia do materno e amoroso para seus estudantes, que reflita sobre os direitos sexuais e humanos para as famílias e que promova uma mudança de pensamento no qual o gênero feminino possa fortalecer a sua autoestima para além de uma escolha amorosa.

Assim, o papel da escola é provocar nos sujeitos a reflexão sobre suas atitudes e mostrar que existem outros caminhos a serem seguidos. A questão não é dizer quem está certo ou errado, e sim como valores e comportamentos repassados culturalmente podem contribuir para ações de abuso sexual contra crianças e adolescentes.

Para além da questão familiar, é preciso repensar a escola como um local acolhedor e interessante para seus estudantes, onde eles se sintam valorizados e tenham vontade de permanecer, que reconheçam o conhecimento de cada um em detrimento da cultura de poucos, pois se a escola não for interessante e não reconhecer as diferenças existentes, ela continuará sendo um meio de perpetuação da violência e desigualdade ao perder meninas mulheres para o universo da cultura do abuso.

O próximo obstáculo identificado diz respeito à carência de recursos didático-pedagógicos específicos para se trabalhar a temática da prevenção e do enfrentamento ao abuso sexual a partir da 2ª etapa do ensino fundamental, como exposto pela POE3:

POE3. Eu vejo muito material sobre esse assunto pra faixa da criança, mas pra adolescente, 15 anos em diante não se fala, adolescente de 11 a partir, você não acha tanto material, a não ser que você faça, fala sobre coisas vividas do dia a dia...não há tanto recurso quanto há pra criança, então acho que é uma falha do governo federal disponibilizar só esse tipo de material pra esse tipo de faixa etária e anular as outras faixas etárias gente, pelo menos eu não encontro tanta coisa, tipo, 10% pra 90%

então, acho que deveria ter mais material para as nossas faixas etárias, pra trabalhar outro tipo de linguagem.

Desde que se revelaram estudos e indicadores sobre a incidência do abuso sexual no público infanto-juvenil, especialmente após a promulgação do ECA (1990), foram elaborados documentos, relatórios e guias para capacitar os integrantes do SGDCA sobre como prevenir esse agravo, além de dicas para abordar essa temática com os estudantes. O MEC, juntamente com outros órgãos públicos, como o Ministério Público e a SEEDF, disponibilizam em seus sítios materiais sobre a temática, que apresentam como foco ajudar os educadores a identificarem sinais de abuso nos estudantes e os canais adequados para fazerem a denúncia.

Entretanto, a oferta de recursos pedagógicos disponibilizados e pensados para as crianças não alcança igualmente o público adolescente, que necessita ser orientado quanto a essas questões com olhar e linguagem diferenciada, que se assemelhe aos anseios e gostos do público jovem. No universo infantil, o conhecimento se juntou à ludicidade, que promove o prazer, a vivência significativa, a reconstrução do real e do imaginário, oportunizando “ao estudante o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da socialização, da iniciativa, da autoestima, da autonomia e da criticidade na promoção das aprendizagens” (Distrito Federal, 2014a, p. 40).

A prevenção deu as mãos à informação e à ludicidade, para, assim, conseguir tratar de um tema tão sensível através de histórias infantis, desenhos, músicas e recursos interativos, como o semáforo do toque ou a caixa dos segredos. Contudo, cabe frisar que todos os recursos existentes não foram disponibilizados apenas pelo poder público, mas sim adquiridos através de organizações da sociedade civil, empresas privadas, publicação de particulares ou compra direta pelos interessados.

É preciso pensar que quando se fala em abuso sexual infanto-juvenil os adolescentes não podem ser negligenciados nem vistos como “entendedores” e capazes de se defender desse agravo, pois a última pesquisa do Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde apontou que 58,8% das vítimas desse crime são adolescentes. Muito se pensou para abordar a temática para o universo infantil, no entanto é preciso pensar em estratégias que abarquem o universo jovem nessa temática, haja vista o que já foi aqui exposto no que se refere à prática sexual contra meninas iniciadas desde a adolescência, que marca a sua infância e destrói o seu universo infantil.

A última barreira discriminada nessa categoria chamou a atenção por ser uma questão até então não evidenciada diretamente nos documentos legais e nas pesquisas sobre a

temática, que versa sobre a desproteção do POE ao fazer a denúncia sobre o abuso sexual. O relato da POE3 externa como essa situação é vivenciada por alguns profissionais:

POE3 - Mas eu também eu vejo uma falta de amparo conosco. Porque, assim, igual, eu tenho as experiências que eu tenho que ir pra júri, tribunal, onde, às vezes, não dou de cara com o réu, mas dou de cara com o advogado do réu que está me vendo e depois pode passar informação pro réu, porque hoje eu tenho Instagram, tenho Facebook, você tem tudo, então, e a nossa proteção? Então, eu vejo, assim, um pouco de falta de cuidado também conosco. E deveria ser uma coisa mais sigilosa... mais protetiva também pros orientadores e também para todos aqueles professores, todos aqueles que tiveram o envolvimento direto com o fato, principalmente nos dias que a gente está hoje. Então, tem tanta falta do amparo ali com essa criança, mas também com as pessoas que buscam ajudar essa criança.

A fala da POE3 apresenta um outro lado da moeda vivenciada por aqueles profissionais que cumprem o seu dever em proteger a criança, denunciando situações relacionadas à violência: a falta de amparo e proteção vivenciada no seu trabalho. A Constituição Federal (1988), juntamente com o ECA (1990) trouxeram o mote da Proteção Integral até então negligenciada para as crianças e os adolescentes, além de apresentarem os atores escolares como coparticipantes nessa ação protetiva.

A Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017, garante a esses a Escuta Especializada e o Depoimento Especial, evitando sua exposição e revitimização. Todas essas leis são relevantes por garantirem direitos e proteção para os mais vulneráveis; porém, reforça-se a fala da participante de que é preciso pensar sobre a vulnerabilidade que muitos atores escolares enfrentam ao fazer a denúncia sobre o abuso, pois não é difícil encontrar relatos entre os POEs que corroborem essa afirmação de ameaça, insegurança e desamparo, especialmente entre aqueles que trabalham nas escolas do campo, onde os serviços de policiamento encontram-se escassos, o que ocasiona, em alguns casos, o afastamento laboral de profissionais por motivo de saúde emocional abalada, ou mesmo a transferência desse para outra unidade educacional, o que acaba afetando sua rotina diária.

A violência simbólica defendida por Bourdieu (2022), como presente nas relações de dominação do masculino sobre o feminino, é destacada na fala da participante, que, por pertencer ao sexo feminino, cita o seu receio ao ver “o advogado do réu” e sua possível troca de informações com o seu cliente, ambos do gênero masculino. A força simbólica presente na fala, no corpo e na linguagem do ser masculino exerce uma dominação coercitiva e cognitiva sobre a vítima e sobre tudo que for diferente ao seu sexo, que se manifesta através de uma dominação sutil do pensamento, especialmente diante da supremacia masculina ao praticar a violência e o abuso sexual.

Em conformidade com esse pensamento, Fianco e Dourado (2023, p. 11.399) afirmam que a dominação masculina “é a organização simbólica da existência cotidiana tanto em sua dimensão social quanto doméstica”, que coloca a mulher, mesmo não concretamente, em situações de violência. O relato da POE 3 demonstra que, mesmo sem ser ameaçada, a mera presença masculina na figura do advogado do réu ocasionou situações que despertaram receio e atenção contra uma possível retaliação contra ela e seus entes familiares, o que revela que as ações realizadas no trabalho extrapolam esse ambiente e trazem preocupações para a sua vivência familiar e integridade humana e que precisam ser refletidas pelos provedores da lei.

Com relação à proteção requerida pela interlocutora, verificou-se que essa palavra aparece oito vezes no Regimento Escolar da rede pública (2019a), porém todas elas só se referem ao compromisso e dever social da escola e dos seus profissionais em garantir a proteção dos seus estudantes contra a violação de direitos. O art. 302, parágrafo II, do mesmo documento destaca apenas como direito do professor, excluindo o POE, de “ter assegurada sua integridade física, mental, emocional e moral” (Distrito Federal, 2019a, p. 109), o que leva a questionar quais são os cuidados ou as providências tomadas para a proteção do POE que sofre uma ameaça ou se sente desprotegido?

O participante POE8 acrescenta a essa discussão a atuação de alguns Conselheiros Tutelares perante as denúncias realizadas por eles:

POE8 - A gente vem inseguro, porque as histórias que chegam para a gente é a pessoa que faz a denúncia, e o Conselho Tutelar expõe a denúncia. Quem foi que denunciou, de onde que partiu...

Esse relato desperta atenção para as questões éticas e as fragilidades presentes na formação de alguns Conselheiros Tutelares, como bem discutidas no trabalho de Martirena (2020). A escolaridade exigida para ingresso no cargo de CT é apenas o ensino médio completo, o que revela a insipiência de formação e conhecimentos basilares no SGDCA para o exercício da função, que pode ocasionar comportamentos antiéticos que comprometem o exercício profissional do POE, como relatado acima. É preciso repensar a forma de ingresso para exercer essa função e também aprimorar a escolaridade mínima exigida, que não mudou após os 34 anos de promulgação do ECA.

O exposto até aqui revela que são diversas as barreiras enfrentadas pelos POEs para o cumprimento do seu dever como agente público de proteção, desde a sua formação inicial e continuada insipiente, ao sucateamento do fluxo de atendimento, à mediação com as famílias, à carência de recursos pedagógicos e até mesmo ao sentimento de desproteção e amparo ao

exercer o seu dever. Mesmo diante de todos esses obstáculos, o que se evidencia é que o trabalho do POE frente ao abuso sexual continua sendo realizado, o que prova a importância desse profissional no trabalho de prevenção e enfrentamento ao abuso.

A seção a seguir descreve a segunda categoria de análise resultante dessa pesquisa, que versa sobre o papel do POE perante o abuso sexual contra crianças e adolescentes.

5.3.2 Papel do POE perante o abuso sexual contra crianças e adolescentes

Os documentos legais que abordam a temática do abuso sexual, assim como os que regem o trabalho dos POEs na rede pública, como a OP (2019), o Regimento das escolas públicas (2019a), a Constituição Federal (1988), o ECA (1990) e o PNEVSCA (2013) apresentam funções a serem desempenhadas pela escola e por seus profissionais nos casos de violência contra seus estudantes. Os POEs interlocutores dessa pesquisa demonstraram realizar as suas ações em conformidade com os documentos citados. A categoria apresentada nessa seção aborda o papel dos POEs perante o abuso sexual contra crianças e adolescentes, para tanto, ela apresentou quatro subcategorias que serão discutidas em seguida.

A orientação educacional, que tinha como foco os alunos problemáticos, hoje trabalha na perspectiva da superação dos problemas dos estudantes e de toda a comunidade escolar, em prol da sua formação humana e da cidadania (Gomes; Grinspun, 2018). Entretanto, esse exercício dialógico só é possível se a orientação educacional puder oferecer um ambiente acolhedor, no qual o estudante e a comunidade escolar percebam no POE um sujeito de confiança, que lhe transmita respeito, apoio, oferecendo suporte, ausência de julgamentos particulares e constrangimento.

Corroborando o pensamento acima, a subcategoria mais citada sobre o papel do POE diante do abuso sexual contra crianças e adolescentes foi o da escuta e do acolhimento, conforme relato do POE8:

POE8. ...Então eu acho assim, a importância do orientador principal nesse processo é essa escuta, é essa ajuda, porque escutar tem que saber também, não é só escutar.

No serviço da orientação educacional, escutar e acolher são ações que caminham juntas, pois a escuta só será possível se existir um ambiente acolhedor e um profissional que ampare o estudante e sua família no momento da escuta, pois, em concordância com o POE8, é fato que é preciso saber escutar, sem julgar ou desmerecer a situação. Essa escuta envolve de

acolhimento não tem por objetivo revitimizar a vítima, nem investigar a situação relatada, pois essa não é a função do POE nem da escola, mas sim oferecer um espaço de proteção e ser uma pessoa de confiança na qual os relatores possam se sentir ouvidos e acolhidos perante as suas necessidades, que os informe sobre os seus direitos e caminhos a serem percorridos, sem julgamentos, consoante a Lei nº 13.431/2017 sobre a Escuta Especializada e o Depoimento Especial, que afirma que aos profissionais docentes cabe a escuta e o acolhimento referentes a essa situação:

Essa mesma lei trouxe uma inovação, reconhecendo a chamada “revelação espontânea”, quando uma criança ou adolescente escolhe um adulto de sua confiança para relatar o que está sofrendo. É bastante comum que esse adulto seja um educador. Então, se um estudante quiser contar um caso assim para você, procure um local onde haja privacidade para ele fazer isso, de modo que não se exponha. Acolha essa vítima e ouça seu relato sem emitir julgamentos e sem fazer perguntas fechadas ou demonstrar reações que possam impressionar, sugestionar ou constrangê-la. Também garanta o sigilo de tudo que foi relatado e não volte ao assunto após a revelação (Plenarinho, 2020, s/p)²².

Sobre “escutar” e “acolher”, a OP dos POEs cita essas palavras nove e quatro vezes, respectivamente, no planejamento das ações desse profissional. A palavra “escuta” está diretamente relacionada às ações de acolhimento, nas quais são citadas a escuta ativa dos estudantes, familiares e corpo docente e o acolhimento dos estudantes e familiares, especialmente nos casos relacionados à violação de direitos.

O ato de escutar e acolher envolve ações relacionadas não apenas aos estudantes e familiares, como também ao corpo docente. Quando o professor, por exemplo, percebe algum comportamento diferente nos estudantes, eles têm a prática de procurar o POE para relatar a situação, da mesma forma que os estudantes, desde os de menor idade aos maiores. Nesse contexto a escuta e o acolhimento realizados pelo POE estão abertos para toda a comunidade escolar, como demonstra a fala da POE5:

POE5. Eu trabalho na escola com crianças pequenas, então, a maior parte das desconfianças vem trazida pelo professor por causa da mudança de comportamento, né, então quando tem ações pontuais para trabalhar o tema, aí os maiorzinhos, eles costumam ir procurar né, diretamente. Falar, ah, acontece isso, isso é abuso?

²² Reportagem disponível em: <https://plenarinho.leg.br/index.php/2020/05/escuta-e-acolhimento-da-crianca-vitima-de-violencia-sexual/>. Acesso em: 15 fev. 2024.

A explanação do POE demonstra que a ação de prevenir e enfrentar o abuso sexual acontece em um movimento que envolve ações de prevenção, observação e atenção para com o estudante, seguindo para a escuta e o acolhimento do sujeito. É notório que muitos casos suspeitos ou confirmados de abuso são descobertos nesses momentos, e os profissionais docentes exercem um importante papel nessa questão, pois, conforme entrevista relatada por um delegado de polícia, a relação de proximidade existente entre o estudante e os profissionais de confiança dentro da escola colaboram para a descoberta de casos de violência.

Graças ao acompanhamento, percepção e sensibilidade do professor, pedagogo ou profissional do âmbito escolar muitos casos chegam até nós. Em grande parte, os educadores convivem mais tempo com as crianças do que os próprios pais, que vivem em um dia a dia corrido, com muito trabalho. Nesse tempo com o professor, as crianças acabam criando uma relação de confiança (Carvalho, 2018, s/p).

Com a finalidade de contribuir com o sigilo das informações relatadas nos momentos de escuta, a Lei Orgânica do DF, Lei nº 84, promulgada em 2014, sinaliza para a necessidade de o poder público garantir que a orientação educacional tenha um espaço reservado e privativo dentro da escola, em todas as etapas e modalidades da educação básica. Esse espaço mostra-se essencial para o desempenho do trabalho do POE, que muitas vezes trabalha com questões sérias e sigilosas.

A vivência da pesquisadora como POE, tanto em unidades escolares da área urbana quanto do campo, evidenciou que esse espaço, muitas vezes, é subestimado no ambiente escolar. Nas escolas por onde passou, o espaço da orientação educacional ou era dividido com o depósito de materiais ou com o serviço da EEAA, o que dificultava a garantia de privacidade. Durante as reuniões da EAP, não era difícil ouvir colegas que exerciam a sua função na sala dos professores, ou em outro local, ou mesmo escolas que buscavam Emendas Parlamentares ou realizavam rifas para a construção da sala da orientação educacional, o que demonstra que, ao poder público não cabe apenas a contratação desse profissional, mas também oferecer as condições adequadas para que o profissional possa exercer a sua função com responsabilidade.

O segundo papel destacado pelos POEs nas ações contra o abuso sexual infanto-juvenil foi o de denunciar todos os casos suspeitos ou confirmados referentes ao abuso sexual, confirmando que eles conhecem o já destacado nos artigos 13 e 245 do ECA (1990) e não fogem ao seu compromisso de agente público e garantidor de direitos. Os documentos citados afirmam o dever dos profissionais da educação e da saúde em denunciarem os casos suspeitos ou confirmados referentes a qualquer tipo de violação ou violência contra menores, sob risco de condenação, como também o Regimento das Escolas Públicas do Distrito Federal (Distrito

Federal, 2019a), que afirma que o POE, juntamente com a Equipe Gestora, precisa trabalhar em parceria para relatar os casos suspeitos ou confirmados de violência ao CT.

POE8. E aí a gente encaminha imediatamente pro Conselho Tutelar... E aí eu ligo no Conselho Tutelar e digo que é uma situação de emergência, né? Digo que eu encaminhei, mando pra eles o número do processo e conto que é uma situação urgente, é isso que a gente faz lá na escola.

POE1. E aí, é o que eu sempre falo, que a gente, não é função nossa investigar. Então, a partir do momento que a gente tem uma suspeita é necessário, sim, que a gente encaminhe.

A ação de denunciar, dentro do ambiente escolar, não se origina apenas das ações dos profissionais docentes, como também são provenientes dos próprios estudantes e familiares que procuram a escola e seus profissionais em busca de ajuda, por perceberem esse local como sendo seguro e de confiança, ou mesmo por verem a escola como um local de apoio.

Denunciar uma suspeita ou confirmação de abuso sexual pode contribuir para a ruptura do círculo de violência e do silêncio, que se fazem presentes nesse ato. Por conviverem grande parte do dia com esse público, a escola e os profissionais docentes são mais propícios a identificarem situações suspeitas, o que contribui “para interromper o ciclo da violência sexual contra crianças e adolescentes” e “o quanto antes receberem apoio educacional, médico e psicológico, mais chances terão de superar a experiência negativa da infância e ter uma vida de adulto mais prazerosa e saudável” (Brasil, 2011, p. 66). Assim, a denúncia contribui para o rompimento do ciclo da violência e pode garantir que o atendimento social e de saúde necessários aconteça.

Segundo o Regimento das Escolas Públicas do Distrito Federal (Distrito Federal, 2019 a), o relatório contendo a denúncia aos órgãos competentes precisa ser enviado com a assinatura da Equipe Gestora através de um processo no Sistema Eletrônico de Informações (SEI), que abriga todas as informações oficiais e correspondências entre os órgãos públicos do GDF. Apesar de ser o protocolo oficial, alguns POEs, para evitarem uma possível exposição de sua identidade e integridade, têm a delação anônima como alternativa para a denúncia, por essa manter o sigilo e o anonimato dos denunciantes.

POE1. Então, assim... as vezes uma denúncia anônima, ela surge com muito mais efeito que quando você chama a família ou quando você encaminha.

Só no primeiro trimestre de 2023, foram registradas pela central do Disque 100 aproximadamente 17,5 mil violações envolvendo violência sexual contra crianças e

adolescentes²³, o que demonstra que esse instrumento de denúncia ainda é visto como uma opção segura para fazer a delação, especialmente para aqueles que desejam manter a sua identidade preservada. Ao delatante de uma denúncia anônima, é permitido acompanhar o andamento da sua queixa, através de um número de protocolo sobre o caso, que, ao ser requerido por essa central, não cobra os dados pessoais do seu requerente. Diante do exposto, denunciar os casos suspeitos ou confirmados de abuso sexual são uma constante no trabalho do POE, que se utiliza de relatórios e parceria com a equipe gestora para a delação do fato ao CT ou busca como alternativa a denúncia anônima.

Os casos de denúncia realizados no ambiente escolar estão envoltos em um trabalho de prevenção e conscientização da comunidade escolar sobre o abuso sexual. Prevenir aparece como o terceiro papel mais recorrente dos POEs e significa propor ações para antecipar o dano, impedindo que aconteça o que se deseja prevenir, que, no caso deste estudo, é o abuso sexual contra crianças e adolescentes. Essa ação confirma o já citado nos documentos, conforme o PNEVSCA de 2013, que apresenta a escola como um espaço de proteção e de prevenção ao abuso sexual, já que ela é um local onde, por lei, crianças e adolescentes em idade escolar devem obrigatoriamente frequentar, por um período que varia entre 4 e 8 horas. Nesse sentido, ela pode colaborar no combate ao abuso sexual ao planejar e desenvolver estratégias de proteção, como mencionado pelo POE 4:

POE4. O que eu percebo é que quando tem algum evento assim, trata-se desse assunto e aparecem os casos. Por isso é importante mesmo que a escola esteja sempre falando sobre o assunto. Que as crianças, de alguma maneira, se sentem encorajadas a falar.

O mês de maio é conhecido nacionalmente como o mês de combate e enfrentamento ao abuso e à violência sexual, no qual são realizadas campanhas envolvendo os diversos órgãos do SNGDCA contra esse agravo, e a escola está diretamente envolvida nesse processo, especialmente a SEEDF, que incorporou ao seu calendário escolar o dia 18 de maio como dia de enfrentamento ao abuso e à violência sexual. Porém, essa temática não deve ser vista como um tema isolado e falado em apenas uma data ou momento específico, mas deve ser uma ação contínua, que inspire segurança e coragem aos que desejam denunciar, além de conscientizar os estudantes sobre situações consideradas abusivas, que “a escola, na figura dos/as

²³ Dados disponíveis em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/maio/disque-100-registra-mais-de-17-5-mil-violacoes-sexuais-contras-criancas-e-adolescentes-nos-quatro-primeiros-meses-de-2023#:~:text=CAMPANHA%2018M-Disque%20100%20registra%20mais%20de%2017%2C5%20mil%20violações%20sexuais,quatro%20primeiros%20meses%20de%202023&text=O%20Disque%20100%20\(Disque%20Direitos,janeiro%20a%20abril%20deste%20ano.](https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/maio/disque-100-registra-mais-de-17-5-mil-violacoes-sexuais-contras-criancas-e-adolescentes-nos-quatro-primeiros-meses-de-2023#:~:text=CAMPANHA%2018M-Disque%20100%20registra%20mais%20de%2017%2C5%20mil%20violações%20sexuais,quatro%20primeiros%20meses%20de%202023&text=O%20Disque%20100%20(Disque%20Direitos,janeiro%20a%20abril%20deste%20ano.) Acesso em: 08 fev. 2024.

professores/as, deve criar condições de apoio e de proteção aos/às alunos/as por meio de ações educativas que visem à autodefesa, à conscientização e à valorização das etapas do seu desenvolvimento” (Oliveira *et al.*, 2020, p. 14).

O trabalho de prevenção precisa envolver o preparo de toda a equipe escolar, desde os POEs, professores, como os trabalhadores da merenda e limpeza escolar, em uma ação formativa alicerçada no trabalho sobre os direitos humanos e sexuais, que conscientize a comunidade escolar sobre os seus direitos e que dê voz para que os mesmos não sejam violados, que favoreça “a análise de comportamento de crianças e de adolescentes a fim de que tais profissionais possam denunciar qualquer suspeita relacionada à violência e ao abuso sexual” (Oliveira *et al.*, 2020, p. 14). Além desses, os pais e responsáveis, bem como a comunidade escolar na qual está inserida a escola precisam fazer parte desses momentos de formação e reflexão, pois a proteção e prevenção se fortalece no ato coletivo. Sobre essa questão, a POE1 destaca uma ação de prevenção que envolveu não só a comunidade, mas o território escolar, no qual foi realizada uma *blitz* do campo informativa sobre o abuso sexual, o que demonstra que a prevenção, se feita com cuidado e planejamento, pode expandir os muros da escola.

POE1. A gente deve trabalhar com toda a comunidade escolar, a gente trabalha com alunos, nós trabalhamos com os professores, nós trabalhamos com as famílias, inclusive nós aqui das escolas do campo em 2021 se eu não me engano, nós fizemos a blitz do campo, um evento bem bacana no maio laranja, nós distribuimos folders explicando, pegamos material bacana de um Promotor e distribuimos falando boca a boca no carro, dizendo quão importante trabalhar sobre isso, porque muitas pessoas ainda não tem esse conhecimento, muitas crianças, muitos adolescentes passam com essa questão do abuso ou às vezes não tem coragem de falar por medo porque realmente não se conhece.

O relato da POE1 coincide com o sugerido pelo MEC em seu *Guia Escolar* (Brasil, 2011), que afirma que as ações de prevenção ao abuso dentro da escola devem abarcar a capacitação dos docentes, o trabalho preventivo com os estudantes e a formação dos pais e comunidade mais ampla, e levanta uma outra questão na temática do abuso sexual: a falta de conhecimento ou informação sobre o que seja o abuso sexual, pois, como relatado, muitas crianças e adolescentes podem passar por essa violência sem saberem que estão vivenciando uma situação violadora.

A família é o primeiro núcleo de formação de uma criança, porém, muitas delas não se sentem confortáveis em falar sobre a temática ou mesmo a desconhecem, por ser um assunto ainda considerado tabu em nossa sociedade. Algumas, por falta de conhecimento na área, acreditam que silenciar o exposto seja uma forma de proteção, e existem famílias que, por falta de informações ou mesmo por questões religiosas, não aceitam ou questionam o trabalho de

prevenção que não seja o familiar, “com a mentalidade de que as inocências de suas crianças estarão sendo violadas e sua sexualidade violada precocemente sem pensar que de forma brusca isso tudo já tenha feito parte da vida de suas crianças que sofrem caladas com a violência sem que eles saibam” (Oliveira *et al.*, 2020a, p. 02), evidenciando que a prevenção que acontece na instituição escolar também precisa abarcar as famílias, pois a ausência de diálogo e conhecimento no seio familiar pode contribuir para a propagação dessa violência.

Ao silenciar o assunto, as famílias abrem brechas para que os abusadores possam violentar as suas vítimas com maior facilidade, sem encontrar barreiras para realizarem seus atos. Essa ação é destacada no relato de um pedófilo condenado, ao afirmar que “os pais são em parte culpados por não conversarem com seus filhos sobre [questões sexuais] – usei isso em meu proveito, ensinando a criança eu mesmo” (Sanderson, 2005, p. 26). Isso demonstra que a prevenção, cercada por diálogos e informações corretas, ainda é a melhor aliada para enfrentar essa violência.

Apesar da BNCC (2018) trazer a temática da sexualidade como conteúdo a ser trabalhado apenas no 8º ano, é possível, na sua proposta curricular, desenvolver atividades que trabalhem esse tema desde a educação infantil, conscientizando os estudantes sobre essa violência, pois informar é também proteger. Conhecimentos sobre autoestima, autoconhecimento do corpo, higiene e saúde, valores, educação emocional, comportamentos adequados e inadequados, relações de gênero, transformações do corpo e cidadania são temáticas que podem ser discutidas interdisciplinarmente para a promoção desse objeto e enfrentamento a essa violência.

A colaboração da escola com a família aparecem como destaque no enfrentamento a esse agravo, mas também a parceria com a rede de apoio foi destacada como 4º papel dos POEs na realização das ações contra o abuso sexual, corroborando a sua OP (Distrito Federal, 2019), que destaca no seu item 5.6, denominado de ações em rede, a relevância desse exercício na construção de um trabalho intersetorial, na identificação e edificação de parcerias com os serviços e órgãos públicos que cercam a escola, que “contribuam para a Promoção, Garantia e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. Para tanto, as estratégias utilizadas buscam favorecer a articulação de Rede Interna e com a Rede de Proteção Social” (p. 81), conforme sinalizado na fala do POE8, que buscou estabelecer parceria com a rede de apoio inserida no território escolar para o auxílio de seus estudantes.

POE8. A gente fez parceria com a Alphaville, fizemos parceria com a Marajó, com as psicólogas de lá, porque nós não temos SEI do Marajó e do Alphaville, é só pro GDF, aí fizemos uma reunião com elas, e elas estão trabalhando com os nossos alunos.

A OP propõe o mapeamento das instituições parceiras localizadas no território local, além de parcerias para a realização de projetos que integrem estudantes, famílias e os profissionais da educação, como destacado pelo POE 8, que realizou parcerias com os serviços de apoio existentes na comunidade de Alphaville e Marajó, que são municípios pertencentes ao Estado de Goiás, para atender às demandas dos seus estudantes e familiares residentes fora do DF. Essa ação demonstra e corrobora que o trabalho do POE proposto atualmente se enriquece na prática intersetorial e na coletividade do planejamento das suas ações.

O trabalho em rede apresenta-se como uma nova fase de planejar ações dentro das políticas públicas, em que cada setor busca conhecimentos e alternativas de superação de conflitos com outras repartições, numa ação intersetorial. Segundo a Fiocruz²⁴, a intersetorialidade apresenta-se como

a integração de diversos setores governamentais e não-governamentais com vistas à solução de problemas complexos cuja característica fundamental é a multidimensionalidade. Envolve o reconhecimento de problemas, necessidades ou oportunidades comuns aos setores e a convergência de esforços, conhecimentos e recursos para o planejamento, a execução e a avaliação de ações integrais.

A busca de parcerias e de soluções para os conflitos enfrentados pelos estudantes e familiares são algumas das demandas que impulsionam os POEs no trabalho em rede, que buscam diminuir a distância entre esses setores através do diálogo e parceria mútua. Cabe destacar aqui que a ausência de recursos humanos e materiais, a falta de investimentos nos setores públicos, assim como a burocratização do afazer e a ausência de trabalho em equipe dificultam a realização dessa parceria e trazem como consequência a perpetuação do sofrimento para aqueles que deveriam se sentir protegidos, como também o sentimento de impotência para os atores da rede de apoio. Mesmo diante dos desafios, é importante que os laços sejam estreitados entre os diversos órgãos do SGDCA na busca de soluções e combate a todas as formas de violência praticadas contra crianças e adolescentes.

A análise dos materiais colhidos apresentou duas categorias de análise que se referiam aos obstáculos existentes no trabalho de prevenção e enfrentamento ao abuso, assim como o papel dos POEs diante desse agravo. O estudo aponta que ainda existem muitas barreiras a serem superadas e dialogadas, especialmente na parceria familiar e colaboração do poder público, para que os direitos e a proteção ao público infanto-juvenil não sejam negados. O

²⁴ Disponível em: <https://dssbr.ensp.fiocruz.br/glossary/intersetorialidade/>. Acesso em: 14 fev. 2024.

trabalho do POE na prevenção e no enfrentamento ao abuso é constituído não pela negação do problema, mas sim pela busca de parcerias, prevenção e denúncia. As barreiras, como a desproteção do servidor e o sucateamento do fluxo de atendimento, precisam ser pensadas e refletidas pelos setores responsáveis, pois esse trabalho só se concretizará na união coletiva e colaborativa de todos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação de mestrado buscou refletir sobre a atuação do Pedagogo-Orientador Educacional (POE) na prevenção e no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Ao longo desta pesquisa, verificou-se que seu objeto fundamental parte de uma demanda da sociedade, seja através dos dados anunciados sobre essa violência, seja por meio dos noticiários e reportagens que abordavam o tema e denunciavam a insegurança e o permear dessa violação na atualidade, o que demonstra que, mesmo com as reflexões apresentadas neste estudo, ainda há muito a ser investigado, proposto e realizado nessa jornada de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual.

Para o início deste trabalho, foi definida como problemática a seguinte questão: como se constitui a atuação dos Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes? Partiu-se dessa pergunta com muitas dúvidas e incertezas; porém, com o objetivo de se encontrar respostas e ao longo da jornada se deparar com um percurso sinuoso, ficou demonstrada a complexidade que é trabalhar essa temática diante da realidade das escolas do campo e da atual situação de sucateamento da rede de apoio.

A partir da definição da problemática, vieram os objetivos, de maneira que o objetivo geral foi analisar o papel dos Pedagogos-Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Para o encontro desse, foram traçados como objetivos específicos: i) descrever o percurso histórico e a legislação da orientação educacional no Brasil e sua implantação na rede pública de ensino do Distrito Federal – em especial na modalidade da Educação do Campo na SEEDF; ii) analisar as consequências do abuso sexual contra crianças e adolescentes na literatura especializada e as ações promovidas para o seu enfrentamento, em documentos legais e pelos profissionais da educação em escolas do campo da SEEDF; e iii) Investigar as potencialidades e fragilidades percebidas pelos Pedagogos-Orientadores Educacionais no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes em escolas do campo da CRE Paranoá.

Esses objetivos deram origem aos capítulos teóricos – “a orientação educacional: dos primórdios a atualidade”; “o abuso sexual contra crianças e adolescentes e o papel da escola” – e ao capítulo de análise das informações de base empírica, denominado “as flores que resistem ao deserto... o retrato da orientação educacional frente ao abuso sexual contra crianças e adolescentes”.

Optou-se na metodologia pela abordagem qualitativa, utilizando-se um estudo de caso único (Yin, 1994) com oito POEs atuantes em escolas do campo no ano de 2023. O *lócus* foi a CRE Paranoá, escolhida por ter um número expressivo de escolas do campo e por ter abrigado a pesquisadora por 10 anos no exercício da profissão. Os procedimentos adotados foram o questionário e o grupo focal, que se mostraram pertinentes na pesquisa, por promoverem a participação e explanação de todos os POEs, que expuseram a sua realidade, inquietações, sentimentos e pontos de vista sobre a questão. O grupo focal apresentou reflexões ricas e preocupantes sobre a temática, que extrapolaram os objetivos propostos neste estudo e por si só já demandam outras investigações.

Realizou-se a análise documental das Propostas Pedagógicas das escolas dos POEs e dos seus respectivos Planos de Ação Anual. Nas Propostas Pedagógicas, verificou-se que a ausência do inventário escolar, documento essencial para as escolas do campo, que só se mostrou presente em duas das sete unidades educacionais analisadas, enfraquece a identidade da escola diante da cultura da comunidade campesina e dos saberes do campo, enfraquecendo o seu currículo e podendo ocasionar a perda do título de escola do campo.

As ações de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual foram citadas apenas dentro do plano específico do POE, e não como eixo de ação e responsabilidade de todos os profissionais docentes, o que levou a refletir se essa temática é desenvolvida pelas escolas que não contam com esse profissional, ou se mesmo quando esse está ausente/afastado da escola, se essa questão é concretizada pela equipe pedagógica.

Averiguou-se que os Planos de Ação Anual dos POEs são construídos segundo os eixos temáticos propostos no Currículo em Movimento (2014) e na Orientação Pedagógica (2019), especialmente nas questões referentes aos direitos humanos e à cidadania. As ações de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual infanto juvenil são pensadas através de práticas a serem executadas ora no mês de maio, ora anualmente, e alguns documentos contam com o planejamento e a execução em parceria da Equipe Gestora, Equipe de Apoio e rede externa, corroborando o Regimento Interno (2019a) e a própria Orientação Pedagógica (2019), que propõe a coletividade nas suas ações; porém, houve planos que não citaram o trabalho coletivo, como normatizado nos documentos. O trabalho individualizado não deve ser encarado nas ações do POE, e sim superados, pois, além de sobrecarregar o profissional, o afasta da construção de um currículo pensado democraticamente.

O Estado do Conhecimento possibilitou refletir acerca das temáticas e pesquisas desenvolvidas no campo da orientação educacional na atualidade e confirmou a relevância e lacuna existente no mote desta pesquisa, pois não foi encontrado nenhum estudo que versava

sobre o trabalho do orientador educacional em escolas do campo e nem sobre a prevenção e o enfrentamento ao abuso sexual. Foram analisadas as pesquisas realizadas entre os anos de 2017 a 2022, com os descritores “orientador educacional” e “orientação educacional” nas plataformas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no portal *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e no Repositório da UnB, que resultaram em 23 trabalhos analisados, dos quais são uma tese, oito dissertações e 14 artigos.

Das cinco regiões brasileiras, apenas a Região Norte não apresentou nenhuma contribuição. A leitura das produções possibilitou a sua organização em eixos temáticos, que revelaram os principais alvos de ação e interesses da orientação educacional, como a sua formação inicial e continuada, práxis pedagógica, atuação junto aos docentes, atuação junto aos discentes, gestão institucional e pedagógica e educação inclusiva. Dentre as temáticas desenvolvidas com os estudantes, destaca-se a sexualidade, que carece de reflexão e discussão para ser compreendida como questão imprescindível nas ações de enfrentamento ao abuso sexual.

O tema da sexualidade gerou reflexões e demonstrou o movimento de forças existentes no controle do campo educacional, em especial do currículo escolar, emanadas principalmente pela minoria dominante que se perpetua no poder, na disseminação de ideologias e visão de mundo aos dominados. O movimento conservador e ideológico da Escola sem Partido, por exemplo, trouxe um retrocesso à educação e ao conceito democrático de liberdade de opinião e de respeito à diversidade humana ao se utilizar do pensamento neutro nas escolas, que, por si só, não tem neutralidade nenhuma, para infringir ao currículo educacional a quase retirada de questões sérias e relevantes, como é o tema sexualidade, negando o direito ao conhecimento e à formação humana e digna aos estudantes.

Mesmo diante dessa mordaza, encontraram-se caminhos que corroboram esse trabalho tão essencial para o conhecimento do corpo e a conscientização sobre o abuso sexual, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997-1998) e as Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos (2013) em nível nacional, os pressupostos teóricos-metodológicos do Currículo em Movimento (2014) e a própria Orientação Pedagógica da orientação educacional (2019) no DF.

A orientação educacional foi apresentada a partir da sua constituição histórica, em que se buscou identificar seus vestígios na história da humanidade até a sua chegada de maneira formal nas unidades escolares. Inserida nas escolas brasileiras no início do século XX, esse serviço originalmente contou com duas vertentes de atuação, composta pela orientação

profissional e pelo aconselhamento psicológico, a serviço do sistema capitalista. Seu trabalho era marcado pelo individualismo, por concepções psicologizantes, pelo saber absoluto do orientador e desvinculado das ações pedagógicas, e ao profissional caberia a identificação e o encaminhamento do estudante para o desempenho de uma função, de acordo com a sua condição/classe social.

A Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, legitimou a orientação educacional como primeira profissão reconhecida na área da educação e garantiu a sua obrigatoriedade nas escolas de 1º e 2º graus; contudo, sua função continuou a serviço do sistema capitalista, com a realização de testes vocacionais para o encaminhamento dos estudantes para o desempenho de uma profissão que mais se encaixasse nas suas aptidões e na sua realidade social.

A falência do governo militar e a promulgação da democratização nacional com a Constituição Federal de 1988 trouxeram novos ventos para a educação, assim como o pensamento da pedagogia crítico-social dos conteúdos. A orientação educacional deixou de ser um serviço obrigatório nas escolas a partir da nova LDB – Lei nº 9.394/1996, o que a fez repensar a sua atuação de forma crítica para confirmar a sua relevância na educação e a aproximou do coletivo escolar e da construção curricular ao repensar a sua práxis, recontextualizando sua função, abarcando e levantando a bandeira dos direitos humanos, da diversidade, da inclusão escolar, da integralidade e dignidade dos estudantes, construindo um elo entre a escola, a comunidade que a cerca e a sua realidade.

No Distrito Federal, a orientação educacional seguiu os passos da profissão em nível nacional e é garantida como um direito dos educandos, vigente desde a inauguração da capital federal e presente em todas as etapas e modalidades de ensino. Seu trabalho é direcionado segundo os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento (2014), com a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural, e da Orientação Pedagógica da orientação educacional (2019), que foi fruto de uma construção coletiva dos POEs e prevê seis frentes de trabalho: ações para a implantação da orientação educacional, ações institucionais, ações junto aos professores, ações junto aos estudantes, ações junto às famílias e ações em rede.

Na modalidade de educação do campo, identificou-se sua função como oportuna por promover a interação social e o conhecimento da realidade do campo, articulando seu trabalho em prol de uma prática social que valoriza os saberes, conhecimentos e cultura, identificando as necessidades formativas da comunidade e suas fragilidades, nesse sentido sua prática contribuiu na construção coletiva do Inventário Social, Histórico, Cultural e Ambiental das escolas do campo.

No que concerne à prevenção e ao enfrentamento ao abuso sexual na SEEDF, foram identificados alguns entraves que geram receio e insegurança e que demonstram que essa ação não está totalmente definida nessa Secretaria de Educação, carecendo de atenção e normatização, o que interfere no trabalho do POE nessa questão. Apesar de o Regimento Escolar (2019a) apresentar um fluxo de encaminhamento dos casos suspeitos ou comprovados de violação de direitos ao Conselho Tutelar, não existe coleta de dados das denúncias realizadas pelas escolas ou CREs, o que prejudica a construção de ações conjuntas e Políticas Públicas para o seu enfrentamento, como também a identificação de quais as regionais carecem de maior atenção nesses casos.

A ausência de um protocolo definido, juntamente com o sucateamento da rede de apoio e o despreparo de alguns Conselheiros Tutelares em lidarem com as questões éticas relacionadas aos denunciadores da violência, fazem com que os profissionais procurem outros caminhos para a denúncia, como a utilização do Disque 100, o que demonstra que há muito a se fazer para “deixar a casa em ordem”.

Outra questão apontada e que revela uma contradição diz respeito à integridade dos POEs, pois o Regimento Escolar (2019a) aponta esse profissional na escuta, na identificação e no relato escrito da denúncia dos casos suspeitos ou confirmados de abuso sexual e demais violações contra os estudantes; porém o exclui de ter assegurada a sua integridade física, mental, emocional e moral, citando, para isso, apenas os professores. A pesquisa evidenciou a urgência dessa proteção, pois muitos POEs se sentem desamparados no exercício da profissão ao serem identificados e por vezes ameaçados por denunciarem uma situação violenta, até mesmo pelos próprios integrantes do Conselho Tutelar, que não mantêm o sigilo do autor da delação, o que acarreta o sentimento de impotência, o abalo na saúde emocional e o afastamento do trabalho. É necessário que a SEEDF proponha ações que promovam a proteção física e amparem especificamente a saúde psicológica dos POEs, que diariamente lidam com situações delicadas e até perigosas.

A partir da revisão da literatura e da fala dos POEs registrada no grupo focal, revelou-se que é urgente a mudança no fazer profissional do Conselho Tutelar e dos seus Conselheiros. Após 34 anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), não é viável ainda ter para o exercício dessa profissão tão relevante na garantia de direitos apenas a exigência da formação em ensino médio, pois a complexidade dos afazeres da profissão exige do profissional conhecimentos aprofundados na área, além de ética profissional, e esses são adquiridos numa práxis alicerçada na teoria, que proporciona conhecimentos e reflexão, como na prática profissional. Contudo, de nada adianta ter profissionais preparados para a

função se os governantes não trabalharem contra a onda de sucateamento infligida a este órgão ao longo dos anos.

No tocante ao abuso sexual contra crianças e adolescentes, foi possível verificar que esse ato não é novo, se fazendo presente na história e cultura da humanidade, e só há pouco tempo definido como uma violência que deve ser combatida e penalizada. O modelo de sociedade patriarcal, com a contribuição de Saffioti (2015), e a violência simbólica presente na dominação do ser masculino sobre o feminino, amparada em Bourdieu (2022), nos ajudaram a refletir sobre a permanência dessa violência em nossa sociedade, que se ampara em condutas e modos de ser que moldam os comportamentos desde o nascimento e, dicotomicamente, colocam o ser feminino numa condição de fragilidade e inferioridade e o ser masculino, numa posição de superioridade, detentor de poder econômico, físico e psicológico.

A conscientização com relação ao abuso sexual, através de ações planejadas de prevenção e esclarecimento, ajuda a combater a sua subnotificação e a romper o silêncio que ainda impera sobre essa violência e faz com que ela se perpetue, ocasionando em suas vítimas problemas físicos, emocionais, cognitivos, sociais e econômicos.

Os estudos revelam que a ausência de diálogo e conhecimento são combustíveis para que essa violação seja realizada. Nesse sentido, o trabalho de prevenção e conscientização nas escolas é imprescindível para o seu enfrentamento e diminuição dos casos, pois é nesse espaço que estão presentes as vítimas em potencial, e para tanto se faz necessário oferecer aos POEs formação na área e proteção, para que eles possam multiplicar esse diálogo com a comunidade escolar e desmistificar o mito do abusador do “carro preto” para sua presença no “álbum de família”.

A análise do questionário e do grupo focal possibilitou a identificação de duas categorias para estudo, que revelaram que essa ocupação é permeada por impasses e contradições e que carece de atenção e melhorias. Entretanto, mesmo diante das adversidades, os POEs não deixam de agir, assumindo o seu papel como agente público e levantando a bandeira contra esse agravo.

A categoria que retrata os obstáculos percebidos pelos profissionais no trabalho de prevenção e enfrentamento ao abuso sexual destacou em primeiro lugar o sucateamento do fluxo de atendimento, que interfere diretamente nas ações do POE frente ao abuso sexual, pois esse trabalho é realizado de forma intersetorial, com a ajuda da rede externa, como a Secretaria de Saúde e o Conselho Tutelar, por exemplo, porém, nos últimos anos, esses órgãos vem passando por um processo de sucateamento do seu trabalho, com a diminuição de investimentos públicos em sua infraestrutura e recursos humanos, o que ocasiona em uma rede que não se conecta por

não conseguir realizar o seu papel de forma adequada, ocasionado em mais uma violência para aqueles que deveriam ser acolhidos em suas necessidades.

A segunda subcategoria destacada elencou a formação inicial e continuada insipiente, pois a temática da prevenção ao abuso sexual não foi pontuada na formação inicial de nenhum dos POEs participantes, e já em exercício como POE na SEEDF, os interlocutores afirmaram que essa tema não foi trabalhado diretamente pela SEEDF, e sim pelos órgãos parceiros dessa Secretaria, que realizam ações formativas sobre a temática. Outro ponto destacado é que todos os POEs participaram do curso obrigatório de três anos, em decorrência da sua posse, denominado de *Aprender Sem Parar*, na EAPE, entretanto, essa questão não foi trabalhada em nenhum momento do percurso formativo, o que demonstra uma fragilidade de formação tanto inicial quanto continuada para essa profissão.

As práticas e costumes culturais familiares que facilitam o abuso sexual foram destacados como terceira subcategoria de análise, pois para os POEs que trabalham em escolas do campo, não é difícil encontrar estudantes que começaram a namorar com idade entre 11 e 12 anos, com o aval de suas famílias, até mesmo com pessoas de maior idade, haja visto o namoro e o casamento precoce já realizado dentro dessas famílias por motivos que transcendem desde o econômico como o cultural, o que demonstra a delicadeza e o cuidado que perpassa o trabalho do POE na conscientização das famílias contra esse agravo.

A carência de materiais didático-pedagógicos específicos para o trabalho de prevenção ao abuso sexual com os adolescentes foi identificado como quarta subcategoria de análise, pois para os POEs que trabalham com esse público, a carência de recursos pedagógicos específicos para desenvolver a temática aparece como um empecilho no planejamento dessas ações, pois, segundo eles, para o coletivo infantil, existe uma variedade de materiais com linguagem lúdica pensando para esse público, o que não aconteceu na mesma intensidade para os adolescentes, e que, segundo as pesquisas citadas neste trabalho, são as maiores vítimas de estupro, por exemplo.

A última subcategoria de análise discorreu sobre a desproteção do POE ao realizar a denúncia, pois os interlocutores alegaram que, após fazerem a denúncia, são chamados diante do juiz para prestarem depoimento e, nesse momento, encontram, ora com o réu, ora com o advogado do réu, e se sentem desprotegidos por terem seu nome e seu rosto conhecido, especialmente por terem família e serem encontrados facilmente nas redes sociais. Este relato demonstra a fragilidade e a ausência de medidas protetivas no âmbito da SEEDF para os profissionais que estão na “linha” de frente de atuação desses casos, especialmente por que no Regimento Interno da SEEDF (2019a) o POE não é citado como um dos profissionais ao qual

precisa ser garantido a sua integridade física. Esses obstáculos evidenciam a fragilidade que circunda esse encargo e que afeta a prática desse profissional, carecendo de mudanças que promovam atenção e fiscalização em sua formação, como também investimento público na rede de atendimento e maiores pesquisas na área do enfrentamento ao abuso sexual, principalmente que deem voz e segurança à prática dos POEs.

Em virtude da necessidade formativa e escassez de materiais pedagógicos evidenciados pelos interlocutores, a proposta da elaboração de uma cartilha como produto para esta dissertação se mostrou pertinente e adequada. Partimos da premissa de que a informação e o conhecimento são estratégias relevantes no combate à violência sexual, neste sentido o conteúdo desta cartilha aborda o conceito de violência sexual, a importância da realização da denúncia e como fazê-la no âmbito da SEEDF, como também orientações e sugestões de materiais complementares, para somar-se como uma ferramenta de apoio que possa auxiliar os profissionais docentes nas ações de prevenção e enfrentamento a esse agravo.

Já a segunda categoria buscou identificar o papel desse profissional frente ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. Para tanto, refletiu-se acerca da sua prática profissional. Os POEs participantes da pesquisa realizam as suas ações conforme o descrito nos documentos legais e constroem o seu afazer através da escuta e do acolhimento à comunidade escolar, ao qual abrange estudantes, professores e famílias, contudo, essa escuta por vezes é menosprezada ao encontrarmos Unidades Educacionais que não contam com um espaço dedicado exclusivamente ao trabalho do POE, que garanta o sigilo para as suas demandas.

A segunda subcategoria identificada foi a da realização da denúncia aos órgãos competentes, dos casos suspeitos ou confirmados de abuso sexual e demais violências, que é realizada via relatório escrito e circunstanciado do POE com a participação da Equipe Gestora diretamente ao Conselho Tutelar, via SEI, porém, alguns entrevistados realçaram que essa ação também é feita através de denúncia anônima, com o objetivo de evitar represálias e conhecimento do delator, haja visto o entendimento entre os POEs de alguns Conselheiros Tutelares que não guardaram o devido sigilo quanto aos autores da denúncia.

As ações de prevenção apareceram como a terceira subcategoria, e abrangem atividades que envolvem toda a comunidade escolar na conscientização sobre esse agravo e, como última categoria, foi citada a construção de laços com a rede de apoio, pois para o POE desenvolver a sua função é necessário que ele não apenas conheça os órgãos da rede próximas a escola, como também que realize parcerias em prol dos estudantes e da comunidade escolar, o que evidencia que esse trabalho é constituído a partir de variadas frentes de atuação.

A jornada percorrida nesta pesquisa oportunizou a superação de desafios, o crescimento profissional, transformações no pensamento, reflexões e acréscimo de conhecimento, além da vivência de sentimentos que perpassavam a tristeza, solidão, impotência e alívio por cada etapa vencida. O trabalho acerca da temática do abuso sexual não é fácil, porém a pesquisadora sai fortalecida e convencida do dever de continuar lutando contra essa violência e desejando segurar firme a mão de cada colega que enfrenta diariamente os obstáculos infligidos por essa violação, que deixa marcas em suas vítimas e em todos que lutam para a sua aniquilação.

Esta pesquisa não se finda aqui, mas abre caminhos para a sua continuidade. Diante do exposto, faz-se necessário avançar na temática da sexualidade e nas mudanças impostas ao trabalho relativo a esta questão, especialmente sobre como essa função é pensada e exercida pelos POEs após a BNCC (2018). Outro ponto suscitado é a expansão deste estudo com o trabalho dos POEs nas ações de enfrentamento ao abuso sexual nas demais CREs que ofertam a educação do campo em nível distrital, municipal e estadual, assim como a necessidade de analisar a relação e parceria da rede de apoio com as ações do POE, especialmente as que dizem respeito à colaboração com o Conselho Tutelar no enfrentamento ao abuso sexual.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. R. de. A psicologia de Carl Rogers na formação e atuação de orientadores educacionais / The psychology of Carl Rogers in the training and activities of school counselors. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 311-327, 2018. DOI: 10.24220/2318-0870v23n2a3838. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3838>. Acesso em: 6 abr. 2023.
- ALVES, Kleide Márcia Barbosa. Acompanhamento da implementação da proposta de orientação educacional no Sistema de Ensino do Distrito Federal. **Relatos de Pesquisa**. Ministério da Educação – INEP, Brasília, v. 3, n. 22, p. 75-88. Disponível em: <http://relatos.inep.gov.br/ojs3/index.php/relatos/article/view/4055>. Acesso em: 5 maio 2023.
- ALVES, Tamara de Souza Santana Batista. **O trabalho do Orientador Educacional na Rede Municipal de Duque de Caxias**: limites e possibilidades de atuação na Equipe Diretiva para uma Gestão Democrática. 2018. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2018.
- ANDRÉ, Marli Dalmazzo Afonso de. **Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.
- ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. A113, p. 51-64, jul. 2001.
- ARAÚJO, Ana Paula. **Abuso**: a cultura do estupro no Brasil. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2020.
- ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1986.
- AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. **Crianças vitimizadas**: síndrome do pequeno poder. São Paulo: Iglu, 2007.
- BARBOSA, Jeanine Pacheco Moreira *et al.* Interseccionalidade e violência contra as mulheres em tempos de pandemia de covid-19: diálogos e possibilidades. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 30, n. 2, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902021200367>.
- BARBOSA, M. P. M. O Trabalho do Orientador Vocacional na Educação Sexual. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2020. DOI: 10.35919/rbsh.v5i1.822. Disponível em: https://www.rbsh.org.br/revista_sbrash/article/view/822. Acesso em: 6 abr. 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Martins Fontes: 2011.
- BECK, C. E. **Fundamentos filosóficos da orientação educacional**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica.** Tradução: Maria Helena Kühner. 20ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2022.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação.** Petrópolis: Vozes, 1998. p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia.** Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de século – Edições, Sociedade Unipessoal LDA, Lisboa, 2003.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista.** São Paulo: Jorge Zahar, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar da Educação Básica 2022:** resumo técnico. INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 13 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia escolar:** rede de proteção a infância – identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016936.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 07 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 3.689/1941.** Institui o Código de Processo Penal. Brasília, DF: Senado Federal, [2017]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529748/codigo_penal_1ed.pdf. Acesso em: 14 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia Escolar.** Brasília, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/guiaescolar/guiaescolar_p066_071.pdf. Acesso em: 08 fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 99.710, de novembro de 1990.** Promulga a Convenção sobre os Direitos das Crianças. Brasília-DF, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 31 mar. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2003.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 9.970, de 17 de maio de 2000**. Institui o dia 18 de maio como Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes. Brasília, 2000. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2000/lei-9970-17-maio-2000-377148-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 maio 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009**. Altera o Título VI do Código Penal, que dispõe sobre os crimes hediondos e dá outras providências. Brasília, 2009. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/lei-12015-agosto-2009.pdf>. Acesso em: 26 maio 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 14.432, de 3 de agosto de 2022**. Institui o Maio Laranja e dá outras providências. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.432-de-3-de-agosto-de-2022-419970929>. Acesso em: 9 maio 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**. Brasília-DF: Secretaria dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/sedh/08_2013_pnevsca.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

CARVALHO, Elis. Professores são os que mais denunciam violência sexual contra crianças. **A Gazeta**, Grande Vitória, s/p, 26 nov. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/65526/45238>. Acesso em: 15 fev. 2024.

CECRIA/AMENCAR/UNICEF. **Dez anos de estatuto da criança e do adolescente**: avaliando resultados e projetando o futuro. Relatório de Pesquisa. Brasília, DF: Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2000.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHILDHOOD. **Índice Fora das Sombras [Out Of the Shadows]**. Brasil: o desempenho do Brasil nas respostas à violência sexual contra crianças e adolescentes. Benedito Rodrigues dos Santos, Itamar Batista Gonçalves (Orgs.). São Paulo: Childhood Brasil, 2023.

CIJ-PR, CONSIJ-PR. **Risco e violência**. Tribunal de Justiça do Paraná, 2012. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/tj_pr/consij_pr_risco_e_violencia_2012.pdf. Acesso em: 10 maio 2023.

CODEPLAN. Secretaria de Economia do Distrito Federal. **Atlas do Distrito Federal**: 2020. Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2020. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/atlas-do-distrito-federal-2020/>. Acesso em: 7 nov. 2023.

CODEPLAN. Secretaria de Economia do Distrito Federal. **Diagnóstico da violência sexual contra crianças e adolescentes no Distrito Federal**. Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2021. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Estudo-Diagnostico-da-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-no-Distrito-Federal.pdf>. Acesso em: 26 maio 2023.

CODEPLAN. Secretaria de Estado de Planejamento e Orçamento. **Distrito Federal em síntese: informações socioeconômicas e geográficas**. Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2013. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/S%C3%ADntese-de-Informações-Socioeconômicas-e-Geográficas-2012.pdf>. Acesso em: 17 maio 2023.

CODEPLAN. **Índice de Vulnerabilidade Social do Distrito Federal: resultados**. Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2020. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/IVS-DF-Resultados-2020.pdf>. Acesso em: 9 maio 2023.

CODEPLAN. **Nota Técnica: a área de influência de Brasília e proposta de ampliação da RIDE do DF e Entorno**. Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2018. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/03/Área-de-Influência-de-Bras%C3%ADlia-e-Proposta-de-Ampliação-da-RIDE-do-DF-e-Entorno.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

CODEPLAN. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios PDAD: Paranoá**. Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2022. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2022/05/Paranoa.pdf>. Acesso em: 18 maio 2023.

COMITÊ NACIONAL DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES. **O processo de revisão do Plano Nacional: relatório de acompanhamento 2007-2008**. Brasília-DF, 2008.

CONANDA. **Resolução nº 170, de 10 de dezembro de 2014**. Dispõe sobre o processo de escolha em data unificada em todo o território nacional dos membros do Conselho Tutelar. Presidência da República, Brasil, 2014. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/32131032/do1-2015-01-27-resolucao-n-170-de-10-de-dezembro-de-2014-32130908. Acesso em: 27 fev. 2024.

COSTA, Graciete Guerra da. **As Regiões Administrativas do Distrito Federal de 1960 a 2011**. 2011. 705 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAVID, R. A contribuição do orientador educacional para professores e alunos. **Revista Ciências Humanas**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 108-115, 2017. DOI: 10.32813/rchv10n12017artigo11. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/308>. Acesso em: 6 abr. 2023.

DAVID, R. S. O orientador educacional e a escola: a criação de espaços de participação social e exercício da cidadania. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, [S. l.], n. 17, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/12183>. Acesso em: 6 abr. 2023.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2003.

DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2010.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DESLANDES, S. F.; CAMPOS, D. S. A ótica dos conselheiros tutelares sobre a ação da rede para a garantia da proteção integral a crianças e adolescentes em situação de violência sexual, **Ciência & Saúde Coletiva**, 20(7), 2173-2182. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232015207.13812014>. Acesso em: 17 dez. 2023.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. **Políticas Públicas: princípios, propósitos e processos**. 1ª Ed. São Paulo: Atlas, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Câmara Legislativa do Distrito Federal. **Lei nº 5.105, de 3 de maio de 2013**. Reestrutura a carreira Magistério Público do Distrito Federal. Brasília: Câmara Legislativa do Distrito Federal, 2013.

DISTRITO FEDERAL. Câmara Legislativa do Distrito Federal. **Emenda à Lei Orgânica nº 84, de 2014**. Brasília, DF: Câmara Legislativa do Distrito Federal, 2014b.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 42.542, de 28 de setembro de 2021**. Institui a Política Intersetorial de Enfrentamento às Violências contra Crianças e Adolescentes do Distrito Federal. Brasília, 2021. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/943089a6374442d6a33efb3a09bb64d3/Decreto_42542_28_09_2021.html. Acesso em: 8 maio 2023.

DISTRITO FEDERAL. **Plano Distrital de Educação 2015/2024**. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015. Aprova o Plano Distrital de Educação – PDE e dá outras providências. Diário Oficial do Distrito Federal nº 135, Brasília, DF, 15 de julho de 2015. Disponível em: https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2020/02/pde_15_24.pdf. Acesso em: 18 maio 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Mota**. Brasília-DF: Secretaria de Estado de Educação, 2012.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: pressupostos teóricos**. Brasília: Secretaria de Estado de Educação, 2014.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientação Pedagógica Projeto Político-Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas escolas**. Brasília, DF: Secretaria de Estado de Educação, 2014a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientação Pedagógica da Orientação Educacional na Secretaria de Educação do Distrito Federal**. Brasília, DF: Secretaria de Estado de Educação, 2019.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Regimento da rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília: Secretaria de Estado de Educação, 2019a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes pedagógicas da educação básica do campo para a rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília, DF: Secretaria de Estado de Educação, 2019b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações à Rede Pública de Ensino para o Registro das Atividades Pedagógicas Remotas e Presenciais**. Brasília, DF: Secretaria de Estado de Educação, 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 1.157, de 06 de dezembro de 2022**. Dispõe sobre os critérios referentes à organização e atuação dos servidores integrantes da Carreira Magistério Público do Distrito nas atividades de docência e orientação educacional e dá outras providências. Brasília: SINJ-DF, 2022.

FERNANDÉZ, B. B.; SEGOVIA, J. D.; GÁLVEZ, J. D. D. F. Calidad de la educación y el orientador educacional. **Educación & Sociedade**, 42, 2021. [https://doi.org/10.1590/ES.233311]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/b8ck4WqNZY6cq3ypJh6pqDk/abstract/?lang=es>. Acesso em: 31 mar. 2023.

FIANCO, Francisco; DOURADO, Ivan Penteado. O almoço na relva: violência simbólica e dominação masculina em Pierre Bourdieu. **Contribuciones a las ciencias sociales**, v. 16, n. 8, p. 11.393-11.411, 2023. DOI: 10.55905/revconv.16n.8-137. Acesso em: 18 fev. 2024.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022.

FREITAS, Ana Paula de; MOTA, Júnia Garcia França. Narrativas de vida: um instrumento semiótico favorável ao trabalho da orientação educacional no ensino básico. **Revista Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 1465-1479 set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/54899/40432> Acesso em: 6 abr. 2023.

GAGO, Daiane Rodrigues; CORBELLINI, Silvana. Orientação educacional: o combate à evasão escolar na pandemia. **Rev. Faz Ciência**, vol. 23, nº 38, out. 2021.

GAMBOA, Silvio Sánches. **Pesquisa em Educação: método e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 5ª ed. rev., 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GIBBS, Graham. **Análise de Dados Qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOMES, Miranda Gomes; GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin. **Orientadores Educacionais em ação: novos tempos, novos rumos**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

GRINSPUN, Mírian Paura Sabroza Zippin. **O Espaço Filosófico da Orientação Educacional na realidade brasileira**. Rio de Janeiro: Rio Fundo Ed., 1992.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salette (Orgs.). **Por uma educação do campo: educação do campo, identidade e políticas públicas**. 4. ed. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2002. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo).

LAVILLE Christian; DIONE, Jean. **A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LENZ, A. J.; VIEGAS, M. F. A mediação de conflitos na educação numa perspectiva dialética e a prática da orientadora educacional. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 23, n. 3, p. 561-575, 2019. DOI: 10.22633/rpge. v23i3.12483. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12483>. Acesso em: 6 abr. 2023.

LENZ, A. J.; VIEGAS, M. F. Um estudo sobre as práticas educativas de mediação de conflitos na orientação educacional. **Perspectiva**, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 1-19, 2021. DOI: 10.5007/2175-795X.2021.e71217. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/71217>. Acesso em: 6 abr. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 2014, reimpressão. São Paulo – SP: Edições Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. Orientação educacional e emancipação das camadas populares: a pedagogia crítico-social dos conteúdos culturais. **Revista Prospectiva**, [S. l.], v. 2, n. 13, p. 19-27, 1984.

LIMIA, Juliana Pereira; CRUZ, Tânia Mara; YARED, Yalin Brizola. Sexualidade no contexto escolar: concepções e práticas sobre educação sexual entre orientadoras educacionais. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 7, n. 21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/2962>. Acesso em: 6 abr. 2023.

LIMIA, Juliana Pereira. **Sexualidade no contexto escolar: concepções e práticas sobre sexualidade entre orientadores educacionais (1990-2020)**. 2020. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Santa Catarina, 2020.

LIRIO, Flávio Corsini. **A escola pública e a política de enfrentamento à violência sexual contra criança e adolescente.** In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO n° IV, 2013, comunicação, ANPAE.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1997. p. 443-481. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5938611/mod_resource/content/1/GuaciraLopes.pdf. Acesso em: 14 nov. 2023.

MACHADO, Ilma Ferreira. Qual a organização curricular necessária à escola do campo? In: CARVALHO, Diana Carvalho de; GRANDO, Beleni Saléte; BITTAR, Mariluce (Orgs.). **Currículo, diversidade e formação.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008. p. 191-206. v. 1.

MALAQUIAS, Jéssica Helena Vaz. **Análise de práticas de Conselheiros Tutelares: o trabalho com crianças e adolescentes em situação de violação de direitos.** 2017. 141 f. Tese (Doutorado em Psicologia – processos de desenvolvimento humano e saúde) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

MARCON, Telmo; DOURADO, Ivan Penteado. Projeto político da escola sem partido: interesses e valores ocultos. **Perspectiva**, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 1-19, 2021. DOI: 10.5007/2175-795X.2021.e71114. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/71114>. Acesso em: 19 mar. 2024.

MARTIRENA, Valéria Raquel Pereira. **Conselho Tutelar: identidade, legitimidade e poder.** 2020. 128 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

MELETTI, Claudia Maria Duran. **O trabalho colaborativo como um caminho para transformar a prática: a experiência de um grupo de orientadoras educacionais.** 2017. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

MÉLLO, Ricardo Pimentel. **A Construção da Noção de Abuso Sexual Infantil.** Belém: EDUFPA, 2006.

MELO, Sonia Maria Martins de. **Orientação Educacional: do consenso ao conflito.** Campinas- SP: Papirus, 1994.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e saúde.** Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico.** Secretaria de Vigilância em Saúde e Meio Ambiente. V. 54, n° 8, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-de-contenido/publicacoes/boletins/epidemiologicos/edicoes/2023/boletim-epidemiologico-volume-54-no-08>. Acesso em: 29 de maio 2023.

MOROSINI, Marília C.; FERNANDES, Cleoni, M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Revista Educação por Escrito**. Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-167, jul./dez., 2014.

NASCIMENTO, Izete Santos do. **O pedagogo-orientador educacional no acolhimento e acompanhamento de adolescentes em medida socioeducativa**. 2017. xv, 108 f., il. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos das Crianças. 1959.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

OLIVEIRA, Milena Camili Cardoso Gomes; FREITAS, Daiane Ferreira de; CASTRO, Kessili Monteiro de; SILVA, Gilmar Belmiro. Abuso sexual infantil. **Monumenta - Revista Científica Multidisciplinar**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 35-44, 2020a. Disponível em: <https://revistaunibf.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/5>. Acesso em: 14 fev. 2024.

OLIVEIRA, Macdouglass de; LYRA, Pompéia Villachan. **Entre chapeuzinhos vermelhos e lobos maus: o abuso sexual infantil e a escola enquanto rede de proteção e enfrentamento**. Curitiba: Appris, 2021.

OLIVEIRA, Marcio de; SILVA, Fernando Guimarães Oliveira da; MAIO, Eliane Rose. Violência sexual contra crianças e adolescentes: a escola como canal de proteção e denúncia. **Perspectiva**, [S. l.], v. 38, n. 4, p. 1-23, 2020. DOI: 10.5007/2175-795X.2020.e65526. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/65526>. Acesso em: 12 fev. 2024.

ORTH, Arlete Cherobini; BUCHMANN, Marister Grutzmann. Orientadores educacionais: dilemas sobre sexualidade no ambiente escolar. **Revista Saber Científico**, v. 8, n. 2, 2019, p. 114-123. Disponível em: <http://periodicos.saolucas.edu.br/index.php/resc/article/view/1359/1159>. Acesso em: 6 abr. 2023.

PAIXÃO, Ana Cristina Wanderley da; DESLANDES, Suely Ferreira. Análise das políticas públicas de enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 114-126, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/1730>. Acesso em: 20 maio 2023.

PELUSO, Marília; CANDIDO, Washington. **Distrito Federal: paisagem, população e poder**. São Paulo: HARBRA, 2006.

PENTEADO, Wilma Millan Alves. **Fundamentos de orientação educacional**. São Paulo – SP: E.P.U. Editora Pedagógica e Universitária Ltda., 1976.

PIMENTA, Selma Garrido. **O pedagogo na escola pública: uma proposta de atuação a partir da análise crítica da orientação educacional**. São Paulo – SP: Edições Loyola, 4ª edição, 2002.

PINHEIROS, Queila Strücker. **Contribuições de trabalhos pedagógicos realizados por pedagogo orientador educacional em contexto de escola: ênfase na formação de professores**. Dissertação/ Queila Strücker Pinheiro. – Ijuí, 2017. 128 f.

PRESTES, Vivian E. C. Perspectivas e contribuições para a orientação educacional bilíngue na educação de surdos. **Vivências**, v. 18, n. 35, p. 203-217, 1 jan. 2022.

REIS, Vanessa de Paula; CORDEIRO, Lucilene Dias. Escolas pioneiras de Brasília: a instalação das primeiras instituições educacionais até a inauguração da nova capital. **Cadernos RCC#20**, v. 7, n. 1, 2020. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/9_artigo1_164-231.pdf. Acesso em: 8 maio 2023.

MONTEIRO, B. R.; CORRÊA, L. J. L.; CORREIA, A. S. U.; FREITAS, M. C. S. A formação e o trabalho do(a) orientador(a) educacional. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 27, jan./dez., p. e33167, 2021. DOI: 10.26512/lc.v27.2021.33167. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/33167>. Acesso em: 6 abr. 2023

RIBEIRO, Marlene. Educação rural. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 295-301.

RODRIGUES, Maria Natividade Silva. **Violência Intrafamiliar: o abuso sexual contra crianças e adolescentes**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero patriarcado violência**. 2ª ed. São Paulo: Expressão popular, 2015.

SANDERSON, Christiane. **Abuso sexual em crianças: fortalecendo pais e professores para proteger crianças contra abusos sexuais e pedofilia**. Revisão técnica: Dalka Chaves de Almeida Ferrari. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda., 2005.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos; MAGALHÃES, Daniella Rocha; GONÇALVES, Itamar Batista. **Centros de atendimento integrado a crianças e adolescentes vítimas de violências: Boas práticas e recomendações para uma política pública de Estado**. Childhood Brasil. São Paulo: Instituto WCF/Brasil, 2017. Disponível em: http://mariadorosario.com.br/wp-content/uploads/2017/10/centros_integrados-com-ISBN.pdf. Acesso em: 10 maio 2023.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **Guia de referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual**. São Paulo: Childhood – Instituto WCF- Brasil: Prefeitura da cidade de São Paulo. Secretaria de Educação, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema em contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, jan./abr. 2009. Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 nov. 2023.

SCHIAVONE, Camila Martins; PITTA, Tatiana Coutinho. Violência simbólica: da necessária intervenção estatal na prevenção da violência contra a mulher. **Revista do CEPEJ**, Salvador, v. 21, p. 115-146, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/CEPEJ/article/view/34516> Acesso em: 18 fev. 2024.

SCOGGIO, A. A. J.; KRAUS, S. W.; SACZYNSKI, J.; JOOMA, S.; MOLNAR, B. E. Systematic review of risk and protective factor for revictimization after child sexual abuse. **Trauma, Violence & abuse**. v. 22(1), p. 41-53. <https://doi.org/10.1177/1524838018823274> . Acesso em: 30 maio 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. EAPE – Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação. **inFormação continuada**. Ano 1, número 01, novembro/2019.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Gerência de Orientação Educacional. **Memórias da orientação educacional em Brasília: história é patrimônio**. Youtube, 04 dez. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nyle4EfwGJU>. Acesso em: 4 maio 2023.

SILVA, Cláudia Roberta Rosa da; FERREIRA, Valdivina Alves. A educação no e do campo nos Planos Nacionais de Educação – 2001 e 2014. **Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais**. Goiás, v. 11, N. 1, p. 178-196, agosto, 2022. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/sapiencia/article/view/13172>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SILVA, Elder Luan dos Santos. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC. **História, histórias, [S. l.]**, v. 8, n. 16, p. 143-169, 2020. DOI: 10.26512/rhh.v8i16.31928. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/31928>. Acesso em: 19 out. 2023.

SILVA, Tais Mirelle Moreno. **O Pedagogo-Orientador Educacional na prevenção e no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes no espaço da Secretaria de Educação do Distrito Federal**. 2023. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Modalidade Profissional) – Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. – 3ª ed. 14. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 17 maio 2023.

SOARES, Lilian. Assessoramento estudantil na EAD por meio da ABP e gamificação. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 2, 2021. <http://dx.doi.org/10.17143/rbaad.v20i1.504>. Acesso em: 04 mar. 2023.

SILVA, João Roberto de Souza. **Formação e atuação do orientador educacional: perspectivas interdisciplinares**. 2018. 149 f. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

TEODORO, Cristina. Violência sexual na infância: gênero, raça e classe em perspectiva interseccional. **Revista zero a seis**, Florianópolis, v. 24, p. 1582- 1598, dez., 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Ação para acabar com o abuso e a exploração sexual infantil**. Unicef, Nova York, (2020). Disponível em: <https://www.unicef.org/media/96281/file/CSAE-Summary-Pt.pdf>. Acesso em: 25 maio 2023.

VEIGA, Marília Vilela Alencastro; LOYOLA, Valeska Maria Zanello. Escolher é ser escolhida: meninice. Pobreza e casamento infantil no Brasil. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 36, 2020. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e36nspe18>. Acesso em: 25 fev. 2024.

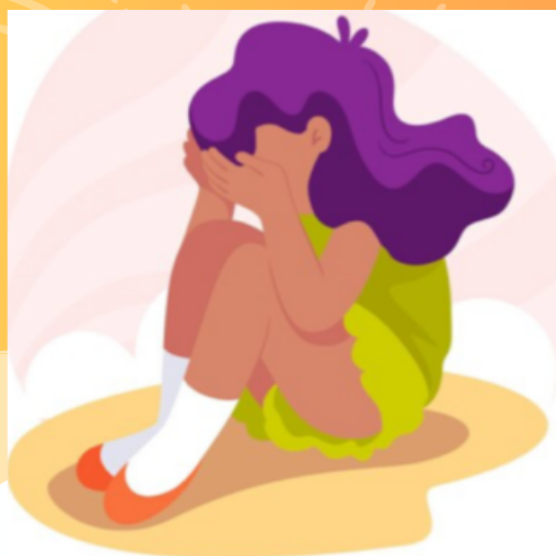
WOUTERS, Janete Allassia Drebes. **O orientador educacional e suas contribuições para o ensino e aprendizagem escolar**. 2019. 91f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino de Humanidades e Linguagens) – Universidade Franciscana, Santa Maria - RS.

YIN, R. K. (1994). **Pesquisa Estudo de Caso: desenho e métodos** (2 ed.). Porto Alegre: Bookman. Disponível em: http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74440967/3-YIN-desenho%20e%20metodo_Pesquisa%20Estudo%20de%20Caso.pdf. Acesso em: 15 maio 2023.

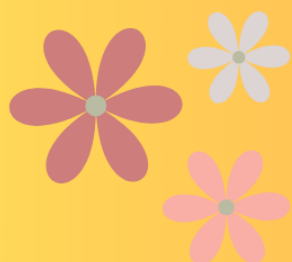
APÊNDICE A- PRODUTO EDUCACIONAL

Prevenção e enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes

Cartilha para a escola



Cláudia Roberta Rosa da Silva



PREFÁCIO

A presente cartilha "Prevenção e enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes" é fruto da pesquisa de mestrado "*O PEDAGOGO-ORIENTADOR EDUCACIONAL FRENTE AO ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: um estudo nas escolas do campo do Paranoá-DF (2022-2024)*", orientada pelo professor Dr Fernando Bomfim Mariana, no Programa de Pós Graduação em Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Brasília - UnB.

Partimos da premissa de que a informação e o conhecimento são estratégias primordiais no combate à violência sexual, neste sentido, o conteúdo desta cartilha aborda o conceito de violência sexual, a importância da realização da denúncia e como fazê-la no âmbito da Secretaria de Educação do Distrito Federal, como também orientações e sugestões de materiais complementares, para somar-se como uma ferramenta de apoio que possa auxiliar os profissionais docentes nas ações de prevenção e enfrentamento a esse agravo.

Salientamos ainda que este material foi elaborado como resposta aos anseios dos Pedagogos-Orientadores Educacionais participantes dessa pesquisa e esperamos que possa auxiliar-los no seu afazer profissional, bem como todos aqueles que traçam ações frente a essa questão.

Cláudia Roberta Rosa da Silva

Referências

ARAÚJO, Ana Paula. **Abuso: a cultura do estupro no Brasil**. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Me proteja**: campanha de enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes**. Brasília, DF: Secretaria dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2003.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Regimento da rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília: Secretaria de Estado de Educação, 2019.

DISTRITO FEDERAL. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. **Maria da Penha vai à escola**: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Distrito Federal: TJDF, 2017.

MÉLLO, Ricardo Pimentel. **A Construção da Noção de Abuso Sexual Infantil**. Belém: EDUFPA, 2006.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Boletim Epidemiológico**. Secretaria de Vigilância em Saúde e Meio Ambiente. V. 54, nº 8, 2023.

LIRIO, Flávio Corsini. A escola pública e a política de enfrentamento à violência sexual contra criança e adolescente. In: CONGRESSO IBERO AMERICANO nº IV, 2013, comunicação, **ANPAE**.

OLIVEIRA, Macdouglass de; LYRA, Pompéia Villachan. **Entre chapeuzinhos vermelhos e lobos maus**: o abuso sexual infantil e a escola enquanto rede de proteção e enfrentamento. Curitiba: Appris, 2021.

RODRIGUES, Maria Natividade Silva. **Violência Intrafamiliar**: o abuso sexual contra crianças e adolescentes. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

SANDERSON, Christiane. **Abuso sexual em crianças**: fortalecendo pais e professores para proteger crianças contra abusos sexuais e pedofilia. Revisão técnica: Dalka Chaves de Almeida Ferrari. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2005.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos; MAGALHÃES, Daniella Rocha; GONÇALVES Itamar Batista. **Centros de atendimento integrado a crianças e adolescentes vítimas de violências**: Boas práticas e recomendações para uma política pública de Estado. Childhood Brasil. São Paulo: Instituto WCF/Brasil, 2017. UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Ação para acabar com o abuso e a exploração sexual infantil. UNICEF, Nova York, (2020).

LISTA DE SIGLAS:

OMS - Organização das Nações Unidas

POE - Pedagogo - Orientador Educacional

UNICEF: Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

APÊNDICE B– ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Apresentação dos participantes

Orientações aos participantes

Introdução do tema do grupo focal

Perguntas norteadoras:

1 – Durante a sua formação enquanto OE ouve discussões/temáticas referentes ao abuso sexual contra crianças e adolescentes?

2 – O que vocês entendem por abuso sexual?

- Quais legislações e ou documentos que te norteiam no trabalho com relação ao abuso sexual?

3 – Vocês já lidaram com casos de abuso sexual contra crianças e adolescentes? Como eles chegaram até o conhecimento do OE? Quais procedimentos são tomados diante dessa situação?

4 – Quais estratégias e procedimentos utilizados no enfrentamento ao abuso sexual com a comunidade escolar (estudantes, professores e família)?

5 – Existem parceiros internos e/ou externos (rede de proteção). Quais?

6 – Como é o trabalho com a rede externa de proteção da criança?

7 - Para você, qual ou quais as responsabilidades do OE frente ao abuso sexual?

8– Quais potencialidades e/ou fragilidades você percebe com relação ao trabalho sobre a temática do abuso sexual?

- Qual a opinião de vocês sobre a formação continuada sobre a temática do abuso sexual dentro da SEEDF?

- Na sua opinião, há suporte na CRE ou na SEEDF para se trabalhar a temática do abuso sexual?

- Como sua prática profissional é afetada na abordagem do tema?

9 - Você saberia definir a revitimização?

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO

Sexo/gênero: feminino masculino outros

Idade: _____

Estado e UF de residência: _____

Sua formação em orientação educacional foi a nível de:

formação inicial (graduação com habilitação) – em instituição pública

formação inicial (graduação com habilitação) – em instituição particular

formação continuada (especialização lato sensu) – em instituição pública

formação continuada (especialização lato sensu) – em instituição particular

Formação acadêmica:

Graduação: _____

Especialização lato sensu: _____

Especialização stricto sensu - Mestrado: _____

Especialização stricto sensu - Doutorado: _____

Tempo total de atuação como orientador educacional: _____

Tempo total de atuação como Pedagogo- Orientador Educacional na SEEDF: _____

Tempo total de atuação em escolas do campo na SEEDF: _____

1 - Na sua prática enquanto OE, você já se deparou com casos de estudantes vítimas de abuso sexual? sim não

Se a resposta anterior tiver sido SIM, com que frequência esses casos ocorreram:

mensal bimestral semestral anual

2 - Você já desenvolveu ou desenvolve ações de prevenção ao abuso sexual na escola? Com que frequência? _____

3 – Sobre os casos de abuso sexual que chegam ao OE, quais encaminhamentos são tomados do ponto de vista do acolhimento e da denúncia?

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



Universidade de Brasília – UnB Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional

O Senhor (a) está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada: **“O Pedagogo – Orientador Educacional frente ao abuso sexual contra crianças e adolescentes: um estudo nas escolas do campo do Paranoá – DF (2022 – 2023)”**. O objetivo dessa pesquisa é analisar o papel dos Pedagogos- Orientadores Educacionais que atuam nas escolas do campo da CRE Paranoá no enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes.

O (a) senhor (a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá e será mantido sob sigilo pela omissão de quaisquer informações que permitam identificá-lo (a).

A sua colaboração se dará por meio do preenchimento de um questionário e participação em um grupo focal, que terá o áudio gravado para posterior transcrição. Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade de Brasília, podendo ser publicadas posteriormente. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda da pesquisadora por um período de cinco anos, após isso, serão descartados.

Se o(a) senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor contatar a pesquisadora, pois estarei à disposição para esclarecer qualquer dúvida. Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias: uma ficará com a pesquisadora responsável e a outra com o(a) senhor(a).

Nome e assinatura do(a) participante da pesquisa.

Nome e assinatura da pesquisadora responsável.

Paranoá - DF, ____ de _____ de 2023.

Pesquisadora: Cláudia Roberta Rosa da Silva
Faculdade de Educação, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília - UnB.
Telefone para contato: (61 99673-1945)
E-mail: betadaunb@yahoo.com.br

Prof. Dr. Orientador: Fernando Bomfim Mariana

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA - EAPE



Governo do Distrito Federal
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal Diretoria de
Inovação, Tecnologias e Documentação
Gerência de Formação Continuada para Inovação, Tecnologias e
Educação a Distância

Memorando Nº 98/2023 - SEE/EAPE/DITED/GITEA. Brasília-DF, 22 de agosto de 2023.

À Coordenação Regional de Ensino de Paranoá

Assunto: Autorização para pesquisa Senhor(a) Coordenador(a),

Após análise documental da solicitação de pesquisa no âmbito desta Secretaria de

Educação, encaminhamos autorização para a realização de pesquisa de mestrado de Cláudia [1]
Roberta Rosa da Silva, intitulada “*O Pedagogo-Orientador Educacional frente ao abuso sexual contra
crianças e adolescentes: um estudo nas escolas do campo do Paranoá-DF*”, em elaboração no âmbito
do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado
Profissional (PPGEMP) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB).

Salientamos que a autorização final da coleta dos dados na escola dependerá do aceite do(a)
gestor(a) da unidade escolar ou do setor objeto da pesquisa. Nas pesquisas que envolvam profissionais e
estudantes, é necessário cumprir os princípios que norteiam as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016
e, quando for o caso, observar os requisitos normativos do Programa de Pós- Graduação da Instituição
de Ensino Superior.

Na medida em que houver o aceite final do(a) gestor(a) da unidade escolar e/ou do setor
objeto da pesquisa, a Secretaria de Educação coloca-se ciente de suas corresponsabilidades enquanto
instituição coparticipante do referido projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da
segurança e do bem-estar dos(as) participantes, dispondo da infraestrutura necessária para a garantia
dos elementos necessários à segurança e bem-estar de todos(as) os(as) envolvidos(as).

[1]

Esta autorização tem validade de seis meses, a contar desta data de expedição.

