UFAM

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CLAUDINEY LOFIEGO CACAU

Políticas Públicas Educacionais: análises sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes nos Planos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Manaus/AM

Manaus – AM
2021

CLAUDINEY LOFIEGO CACAU

Políticas Públicas Educacionais: análises sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes nos Planos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Manaus/AM

Dissertação apresentada por Claudiney Lofiego Cacau ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação na linha de pesquisa 02: Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional, área de concentração: Educação.

Orientador: Professor Dr. Márcio de Oliveira

Trabalho realizado com o apoio da Ufam e da Capes.

Manaus – AM
2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Cacau, Claudiney Lofiego
C118p Políticas Públicas Educacionais: análises sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes nos Planos Municipais de Educação da região Metropolitana de Manaus/AM / Claudiney Lofiego Cacau . 2021
138 f.: 31 cm.

Orientador: Márcio de Oliveira
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação. 2. Violência Sexual. 3. Crianças e Adolescentes. 4. Planos Municipais de Educação. 5. Políticas Públicas. I. Oliveira, Márcio de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

CLAUDINEY LOFIEGO CACAU

Políticas Públicas Educacionais: análises sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes nos Planos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Manaus/AM

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Márcio de Oliveira (Orientador) – UFAM
Profa. Dra. Iolete Ribeiro da Silva (Membro Interno) – UFAM
Profa. Dra. Eliane Rose Maio (Membro Externo) – UEM
Profa. Dra. Fabiane Maia Garcia (Membro Interno) – UFAM (Suplente)
Prof. Dr. Reginaldo Peixoto (Membro Externo) – UEMS (Suplente)

Data de aprovação: 22/07/2021

Dedico este trabalho à minha mãe, **Elena Lofiego Cacau**, ao meu pai, *in memoriam*, **Claudionor Teixeira Cacau**, que sempre me incentivaram nos meus estudos, me ensinaram a ser uma pessoa de caráter, honesto, responsável e humildade. Aos/às meus/minhas irmãos/ãs que acreditaram e não mediram esforços para que os meus objetivos fossem alcançados.

À minha esposa, **Alcivane Cordeiro Gonçalves**, ao meu filho **Cleyson Cordeiro Cacau**, à minha filha **Helena Aparecida Cordeiro Cacau**, por representarem a base de minhas conquistas, por me incentivarem, por estarem sempre ao meu lado nos momentos mais difíceis da minha vida e dos meus estudos, e por terem contribuído grandemente com essa jornada do Mestrado.

A todos e todas que, de certa forma, contribuíram direta ou indiretamente com todo o meu processo de formação profissional, pessoal e acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao campo do conhecimento científico e acadêmico, posto que o desenvolvimento político, econômico, cultural e social depende exclusivamente destas áreas – ciências – por meio da pesquisa.

Agradeço ao meu orientador – Professor Doutor Márcio de Oliveira – pela simpatia e acolhimento no momento tão decisivo do meu ingresso para o Mestrado. Mais que um orientador, um amigo, que me ensinou e me ensina a cada dia pesquisar, estudar, buscar, compartilhar conhecimentos e ter autonomia para caminhar na escrita dos meus trabalhos acadêmicos. O agradeço por ter me apresentado com muita propriedade e entusiasmo uma área de conhecimento que é tão relevante para a sociedade, mas pouco pesquisada no mundo acadêmico e científico, qual seja – violência sexual – a violação de Direitos Humanos contra crianças e adolescentes.

Não poderia deixar de agradecer ao meu nobre amigo e irmão, professor João Paulo Montalvão Silva, pela imensa paciência e humildade – além do conhecimento – em que se dispôs para compartilharmos momentos de discussões e escrita do projeto que resultou em todo este processo de Mestrado, o qual abriu as portas para esta minha formação.

À professora Doutora Iolete Ribeiro da Silva, que não mediu esforços e proporcionou valiosas contribuições, tempo, simplicidade e humildade de me acolher. Além de conhecimento, ganhei uma amiga neste processo de construção desta dissertação e que tanto agregou para meu crescimento acadêmico e profissional.

Ao professor Doutor Sebastião Rocha de Sousa por colaborar com suas orientações para que eu chegasse ao Mestrado.

À minha sogra, Anilda Cordeiro Gonçalves, que tanto colaborou e me incentivou para que eu chegasse até aqui.

A todos/as os/as professores/as e demais integrantes do PPGE/Ufam que compartilharam seus valiosos tempos e ensinamentos em sala de aula e de modo virtual, para assim chegarmos a uma compreensão satisfatória acerca do tema que ora estamos pesquisando.

Imensamente os meus agradecimentos também à Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (Seduc), pela oferta do curso de Mestrado por meio do convênio com a Ufam, ao Programa de Pós-Graduação em Educação que me acolheu, em nome do PPGE/Ufam, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

de Nível Superior (CAPES), e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam), por ter me oportunizado a concessão de bolsa para que a pesquisa pudesse ser realizada com as condições necessárias.

A todos/as os/as colegas da turma de Mestrado, pelo acolhimento, por compartilhar conhecimentos em momentos importantes da minha formação. E aos/às demais que colaboraram de forma direta ou indireta para a escrita da dissertação.

Aos/às amigos/as Artemison, Laura, Rosana, Cassandra, Alessandro, Meriane, Geane, que prontamente se dispuseram em me ajudar com arquivos importantes para a escrita da dissertação.

À banca de qualificação – Professor Doutor Márcio de Oliveira, Professora Doutora Iolete Ribeiro da Silva, Professora Doutora Eliane Rose Maio, Professora Doutora Fabiane Maia Garcia, Professor Doutor Reginaldo Peixoto – pelas contribuições na construção desta pesquisa ora aqui apresentada.

A todos/as vocês, a minha sincera gratidão e o meu muito obrigado!

CACAU, Claudiney Lofiego. **Políticas Públicas Educacionais:** análises sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes nos Planos Municipais de Educação da região Metropolitana de Manaus/AM. 2021. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação). Orientador: Prof. Dr. Márcio de Oliveira. Manaus, AM: PPGE/UFAM, 2021.

RESUMO

A presente pesquisa trata de uma análise dos Planos Municipais de Educação da área metropolitana de Manaus/AM, verificando se estes documentos oficiais contemplam ações de combate à violência sexual contra crianças e adolescentes. Também é foco da presente dissertação analisar documentos ou políticas públicas que regem a Educação, verificando o que é assegurado e/ou contemplado acerca da violência infanto-juvenil. As abordagens teóricas dos Estudos Culturais e o Materialismo Histórico-Dialético embasam este estudo que busca responder à seguinte pergunta de pesquisa: quais as menções de ações que tais documentos educacionais fazem em suas metas e estratégias de ensino sobre a violação de Direitos Humanos contra o público infanto-juvenil? Para tal questionamento, a pesquisa, por meio da literatura e de documentos educacionais, aborda o contexto das ações governamentais – políticas públicas – dimensionando conceitos relacionados com a violência sexual, Plano Municipal de Educação concomitante à violência sexual infanto-juvenil, a qual investiga possíveis respostas. O trabalho é concernente ao contexto destas ações governamentais e como elas se articulam com a realidade educacional do país, enfatizando diferenças entre tais políticas e a relevância que possuem no contexto social brasileiro. Ademais, o texto envereda a discussão sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes no âmbito educacional e, sobrelevando conceitos notáveis quanto a este tipo de violação de Direitos Humanos, a saber: violência sexual; estupro; exploração sexual. E além do mais, se de fato, figuram-se políticas públicas de combate e/ou enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil, no contexto social do país. Realizamos uma pesquisa exploratória, documental e bibliográfica, a partir de abordagem qualitativa, em que utilizamos para a análise dos documentos educacionais e bibliográficos, a Análise de Conteúdo. Por conseguinte, abordamos os Planos Municipais de Educação da área metropolitana de Manaus/AM concomitantemente à violência sexual. Concluímos que as políticas públicas são fundamentais ao ordenamento e organização das sociedades. Estas, por sua vez, quando elaboradas, implementadas e executadas com a participação popular – todos os extratos sociais – podem ser capazes de provocar um poder social significativo e uma abrangência imensurável, oportunizando aos/às cidadãos/ãs, pelo menos, uma condição mínima de sobrevivência e quem sabe uma vida mais digna.

Palavras-chave: Educação; Violência Sexual; Crianças e Adolescentes; Planos Municipais de Educação; Políticas Públicas.

CACAU, Claudiney Lofiego. **Educational Public Policies**: analyzes of sexual violence against children and adolescents in the Municipal Education Plans in the Metropolitan Region of Manaus/AM. 2021. 138f. Dissertation (Master in Education). Advisor: Prof. Dr. Márcio de Oliveira. Manaus, AM: PPGE/UFAM, 2021.

Abstract

The present research is an analysis of the Municipal Education Plans in the metropolitan area of Manaus/AM, in order to verify whether these official documents contemplate actions to fight sexual violence against children and adolescents. This dissertation also focuses on the analysis of public documents or policies that regulate Education, verifying what is ensured and/or contemplated regarding child and juvenile violence. The theoretical approaches of Cultural Studies and dialectical-historical-materialism support this study, which seeks to answer the following research question: what actions are mentioned that these educational documents take in their goals and teaching strategies on the violation of human rights against the infant-youth public? For such a question, the research, through literature and educational documents, approaches the context of governmental actions - public policies - measuring concepts related to sexual violence, Municipal Education Plan concomitant to child and juvenile sexual violence, to which it investigates possible answers. The research is concerned with the context of these governmental actions, and how they articulate with the educational reality of the country, emphasizing differences between such policies and the relevance they have in the Brazilian social context. Furthermore, the text goes into the discussion about sexual violence against children and adolescents in the educational environment and highlights notable concepts regarding this type of human rights violation, namely: sexual violence; rape; sexual exploitation. Moreover, if, in fact, there are public policies to combat and/or confront sexual violence against children and teenagers in the social context of the country. We carried out an exploratory, documental, and bibliographic research, based on a qualitative approach, in which we used Content Analysis to analyze the educational and bibliographic documents. Therefore, we approach the Municipal Education Plans of the metropolitan area of Manaus/AM concomitantly regarding sexual violence. We conclude that public policies are fundamental to the organization of societies. These, in turn, when elaborated, implemented, and executed with the participation of the population - from all social levels - may be able to cause a significant social power and an immeasurable range, providing citizens with a minimum survival condition and, who knows, a more dignified life.

Keywords: Education; Sexual Violence; Children and Adolescents; Municipal Education Plans; Public Policies.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIAÇÕES

BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CENTEC – Centro de Ensino Técnico
CETAM – Centro de Educação Tecnológica do Amazonas
CONAE – Conferência Nacional de Educação
CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
DASIS – Departamento de Análise de Situação de Saúde
DME – Dirigente Municipal de Ensino
EAD – Educação a Distância
EC – Emenda Constitucional
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança Pública
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
IFAM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transgêneros
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MHD – Materialismo Histórico-Dialético
MP – Medida Provisória
OPNE – Observatório do Plano Nacional de Educação
PDE – Plano Distrital de Educação
PEC – Proposta de Emenda Constitucional
PEE – Plano Estadual de Educação
PL – Projeto de Lei
PME – Plano Municipal de Educação
PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE – Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNE – Plano Nacional de Educação
PNEVSCA – Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
SINAN – Sistema de Informação de Agravos de Notificação
SIPIA – Sistema de Informação para a Infância e a Adolescência
SVS – Secretaria de Vigilância em Saúde
UFAM – Universidade Federal do Amazonas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 10

2 EDUCAÇÃO: O CONTEXTO DE CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL 24

2.1 Das Políticas de Governo às Políticas de Estado 29

2.2 Políticas Públicas de Educação e os Planos Municipais de Educação 38

3 CONCEITOS PREPONDERANTES NO CONTEXTO DE VIOLAÇÃO DA LIBERDADE E INTEGRIDADE SEXUAL DE INFANTO-JUVENIS 56

3.1 Violência Sexual 67

3.2 Estupro 72

3.3 Exploração Sexual 76

3.4 Políticas Públicas de Enfrentamento à Violência Sexual no Brasil 79

4 PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO X VIOLÊNCIA SEXUAL 90

4.1 Careiro da Várzea 100

4.2 Iranduba 102

4.3 Itacoatiara 105

4.4 Manacapuru 107

4.5 Manaus 108

4.6 Novo Airão 109

4.7 Presidente Figueiredo 111

4.8 Rio Preto da Eva 113

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 115

REFERÊNCIAS 121

1 INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira vem passando nas últimas décadas por uma onda crescente de violências de todas as ordens. Esse cenário nos coloca diante da urgente necessidade de criação e implementação de políticas públicas direcionadas a esta problemática: a violação de direitos dessa natureza, reportando-se ao contexto da violência sexual contra crianças e adolescentes. Assim, esta pesquisa traz como objeto de estudo as políticas públicas educacionais, debruçando-se em uma análise dos Planos Municipais de Educação (PME) – todos aprovados no ano de 2015 – da região metropolitana de Manaus/AM, para identificar de que forma a violência sexual contra crianças e adolescentes é ou não abordada.

As notícias relacionadas à violência sexual estão cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas. Elas são noticiadas em jornais, telejornais, rádio, *internet*, redes sociais, entre outros inúmeros meios de comunicação. Isso nos revela um sinal de alerta de que algo precisa ser feito para que se criem e implementem políticas públicas – nas esferas Federal, Estadual, Distrital e Municipal – capazes de promover direitos sociais e proteção ao público infanto-juvenil, posto que são esses os alvos principais desta prática de violação de direitos.

Este campo de investigação tem crescido muito nos últimos anos, caracterizando uma preocupação constante tanto no mundo acadêmico quanto no científico. Dentro desse contexto, trabalho na área da Educação como professor há mais de 22 anos, sendo graduado em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Denúncias de abuso, violência, maus tratos para com as crianças e os/as adolescentes têm me causado preocupação no ambiente escolar, e, mediante esse contexto, surgiu a nossa inquietude. Tal olhar nos levou/motivou a realizar esta pesquisa, com o intuito de produzir respostas sobre as possibilidades de contribuição das políticas públicas de Educação para o enfrentamento à violência sexual. As violações dos direitos das crianças e dos/as adolescentes precisam ser pesquisadas, estudadas, para gerarmos soluções mais efetivas destinadas a esse problema. A Educação escolar pode ser um campo privilegiado para a prevenção e/ou combate deste tipo de violação de direitos de crianças e adolescentes no Brasil.

Em minha trajetória enquanto professor de Geografia na rede estadual de ensino do estado do Amazonas, percebi uma preocupação crescente das escolas e dos/as pais/mães e/ou responsáveis acerca da violência sexual cometida por

membros da própria família ou por pessoas fora do convívio familiar das crianças e dos/as adolescentes. Diante desse contexto, a partir de reflexões sobre a violência sexual, propusemo-nos a realizar esta pesquisa, buscando averiguar se existem políticas públicas educacionais que priorizem o enfrentamento da violência sexual, e, principalmente, se essas estão elencadas nos Planos de Educação – Planos Municipais de Educação (PME) da região metropolitana de Manaus; Plano Estadual de Educação (PEE) (AMAZONAS, 2015) e Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014b). Nesses, buscamos o sentido da prevenção e/ou enfrentamento destas violações de direitos, para que os Órgãos competentes possam, de alguma forma, garantir proteção integral às crianças e aos/às adolescentes. A partir disso, destacamos os municípios que compõem a região metropolitana de Manaus/AM e que fazem parte deste estudo: Careiro da Várzea, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Novo Airão, Presidente Figueiredo e Rio Preto da Eva.

Dentre as inúmeras realidades vivenciadas pela sociedade brasileira, uma das que se apresentam a todos/as nós é esta: a realidade do mundo da violência sexual. Contexto de vida que fere, aniquila e transforma, muitas vezes, para sempre, a trajetória de vida de quem vivencia/sofre tal violência. A violência sexual infantil, afeta e altera a história de vida do/a sujeito/a; a criança ou o/a adolescente que é abusado/a vivencia uma condição de ameaça e desamparo, sofrimento e angústia. Ele/Ela se sente traído/a e culpado/a, pois é levado/a a fantasiar que foi o/a causador/a de sua própria situação de violência (AMANDA AMÂNCIO DA SILVA; JAQUELINE FELTRIN INADA, 2013)[1].

É esta realidade que nos instiga a realizar este trabalho, posto que se torna incontestável, a cada dia, o aumento no número desses crimes praticados em nossa sociedade, e que, muitas vezes, por falta de conhecimento ou até medo de denunciar os/as agressores/as, esses/essas acabam se tornando desconhecidos/as e permanecem impunes. A sociedade brasileira precisa, urgentemente, se mobilizar frente a estas práticas que tanto causam dor e sofrimento ao público infanto-juvenil. O ambiente escolar torna-se o principal meio/local de disseminação da informação científica envolvendo este contexto de violência.

[1] Optamos por, ao nos reportarmos aos escritos de qualquer autor/a, utilizar o seu nome completo na primeira vez em que esse/a autor/a for citado/a, como uma escolha política de identificação mais direta para as autoras mulheres. Da segunda vez em diante, passamos a usar apenas os sobrenomes.

Silvia Regina Viodres Inoue e Marilena Ristum (2008) enfatizam que, apesar de nem sempre se ter uma atuação da Educação preconizando a prevenção e a intervenção para que estas práticas de violação não ocorram, há que se considerar que, além do/a cuidador/a (família ou responsável), a escola, na pessoa do/a educador/a talvez seja quem mais tempo permaneça com as crianças e os/as adolescentes, considerando a carga horária do sistema de Educação brasileiro, e talvez perca, com a atual postura adotada – reconhecer que se faz urgente e necessária a discussão direcionada à violência sexual no espaço escolar – a única oportunidade de reconhecimento e intervenção, nos casos de violência sexual contra esta população infanto-juvenil.

Diante desse contexto, ações de combate e enfrentamento à violação dos Direitos Humanos precisam se tornar uma prática comum e fazer parte das ações educacionais desenvolvidas nas escolas. O ensino educacional deve promover mecanismos que ofereçam e garantam proteção para os/as estudantes em situações de vulnerabilidades. Trabalhar o ensino dentro dessa perspectiva pode trazer resultados positivos na tentativa de prevenir violências desta natureza.

Viodres Inoue e Ristum (2008) argumentam ainda quanto à importância que tem a escola na garantia dos direitos das crianças e dos/as adolescentes, e a adesão dos/as professores/as fortalece a militância em defesa dessas garantias. Sem dúvida, a atuação do/a professor/a na identificação e denúncia da violência sexual é substancial e necessária, principalmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental, quando estes/as permanecem cerca de quatro horas diárias com as crianças e os/as adolescentes.

Notadamente, a violação de direitos cometida nos próprios lares são questões ainda não totalmente presentes nas pautas dos debates educacionais (GENYLTON ODILON RÊGO DA ROCHA; FLÁVIA CRISTINA LEMOS; FLÁVIO CORSINI LÍRIO, 2011). Dessa forma, torna-se uma problemática preocupante, pois ao menos deveria ser considerada pelos Órgãos, junto aos poderes municipal, estadual, distrital e federal, a implementação de políticas públicas que assegurem e garantam direitos e proteção às crianças e aos/às adolescentes.

Para uma compreensão mais aprofundada do objeto de pesquisa, adotamos como suporte teórico e metodológico os Estudos Culturais e o Materialismo Histórico-Dialético. A teoria dos Estudos Culturais, idealizada por Stuart Hall (2006), pós Segunda Guerra Mundial – considerado pai desta teoria –, traz em suas concepções

um pensamento que considera as ideias de movimento, do não fixo, do deslocamento como elementos essenciais que carecem ser abalizados por esta corrente teórica. Nesse sentido, a cultura não é uma entidade monolítica ou homogênea, mas, ao contrário, manifesta-se de uma maneira diferenciada em qualquer formação social ou época histórica. E, ainda, a cultura não significa simplesmente sabedoria recebida ou experiência passiva, mas um grande número de intervenções ativas – expressas mais notavelmente por meio do discurso e da representação – que podem tanto mudar a história quanto transmitir o passado (ANA CAROLINA DAMBORIARENA ESCOSTEGUY, 2001). Assim, ponderamos que o contexto histórico, a sociedade, os meios de comunicação e o modo de vida das pessoas estão em constante influência recíproca.

É dentro desta perspectiva – das mais diversas formas de manifestações da cultura no meio social – que, por meio dos Estudos Culturais, possivelmente compreendemos como as várias formas de violências sexuais são constituídas no interior da sociedade, e de que forma podemos traçar possíveis caminhos para amenizar o problema – violência sexual –, posto que é uma corrente intelectual preocupada com que os processos culturais ocorram de maneira igualitária, sem discriminação e preconceito, sem violação da dignidade e liberdade sexual de outrem, e justa em todas as esferas sociais, considerando-se todos os contextos da sociedade, inclusive de classe, que a compõe (LUCAS BRUM CORRÊA, 2018).

No contexto da Educação, o pensamento de Stuart Hall possibilita problematizar o entendimento da infância e das crianças, como também dos/as adolescentes, usualmente explicado por meio das teorias da área da Psicologia, desafiando tanto pesquisadores quanto pesquisadoras a perceberem as crianças e os/as adolescentes por meio de aspectos culturais e figurar que a cultura na qual estão inseridos/as constitui/constituem suas identidades, suas formas de ser, de agir e de pensar o seu contexto de vivência (MARISA VORRABER COSTA; MARIA LÚCIA CASTAGNA WORTMANN; ROSA MARIA HESSEL SILVEIRA, 2014). Segundo John Storey (1997), por meio da análise da cultura de uma sociedade é possível reconstruir o seu comportamento padronizado e compreender as ideias e práticas consumidas e produzidas por sua população.

Inferimos que o legado de Stuart Hall, não somente para a Educação, como para outras áreas afins, colaborou tanto no sentido de preparar nossos olhares ao entendimento das questões culturais e identitárias com as quais desenvolvemos

nossas leituras e pesquisas, quanto à possibilidade de assimilar e internalizar também o pensamento de que as ideias de movimento e deslocamento necessitam, por conseguinte, ocorrer naquele que se propõe a estudar os fenômenos culturais e identitários (COSTA; WORTMANN; SILVEIRA, 2014).

Consideramos ainda que os Estudos Culturais se caracterizam como militância social, a exemplo da que ocorreu na Inglaterra, quando da alteração dos valores tradicionais da classe operária do pós-guerra, do qual faço uso das palavras de Escosteguy (1998, p. 89), "[...] enquanto movimento intelectual teve um impacto teórico e político que foi além dos muros acadêmicos, pois, na Inglaterra, constituíram-se numa questão de militância e num compromisso por mudanças sociais radicais". Trata-se de uma corrente teórica que se preocupa, sobretudo, com fatores relacionados às causas sociais, com uma sociedade mais igualitária, conforme já nos referimos (ESCOSTEGUY, 1998). Diferentemente das demais teorias, os Estudos Culturais buscam instrumentalizar o saber conquistado em prol de uma nítida intervenção na esfera político-social, ou seja, uma luta política pelos/as desfavorecidos/as.

O Materialismo Histórico-Dialético (MHD), por sua vez, tem como principais expoentes em suas ideias enquanto teoria, as figuras de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895). Entendida como corrente filosófica, essa concepção busca na história – estudo das formas de produção da vida material das sociedades, ou seja, entende que as relações sociais são fruto do trabalho dos seres humanos, bem como do que produzem para suprir suas necessidades materiais – e na dialética – compreensão dos processos sociais ao longo da história por meio desta –, analisar a dinâmica da sociedade em toda a sua história. O MHD como método de explicitação científica da realidade social educacional não se volta, por conseguinte, a uma pesquisa do núcleo terreno das configurações espirituais, nem redução da cultura a fator econômico e social. O MHD não é o método da redução, antes, o método da reprodução espiritual e intelectual da realidade; é o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos educacionais partindo da atividade prática objetiva do ser humano histórico e social (ANA MARIA CANAVARRO BENITE, 2009).

De acordo com Moacir Gadotti (1997), apenas com Marx e Engels é que a dialética ganha *status* filosófico (materialismo dialético) e científico (materialismo histórico). Assim, dentro do enfoque teórico Materialista Histórico-Dialético

precisamos compreender quatro categorias de pesquisa, como bem sinalizam Edna Xenofonte Leite *et al.* (2019, p. 51, grifos nossos) quais sejam,

> A categoria **contradição** é o oposto a linearidade que prevaleceu historicamente dentro da ciência. A categoria mediação entende que o homem é o autor da intervenção do real, portanto mediador das relações sociais. A categoria **de reprodução** revela que o modo de produção capitalista para manter-se, reproduz-se na própria estrutura capitalista. A categoria de **hegemonia** reproduz a concepção de que a sociedade é hegemônica, através da ideologia de que as ideias que prevalecem pertencem a todos, e que existe um consenso de igualdade perante a sociedade. A categoria de **totalidade** compreende que é necessário conhecer o todo para entender a particularidade, pois a particularidade faz parte do conjunto.

Dessa forma, ao compreendermos e nos depararmos com essas categorias, trazendo para a pesquisa científica ou acadêmica, entendemos que o/a pesquisador/a na investigação do objeto busca responder a algo socialmente construído por meio do desvelamento do real, e, para isso, faz-se necessário estabelecer as máximas relações possíveis que caracterizam a realidade observada, estabelecendo conexões entre os determinantes da problemática verificada, neste caso, o fenômeno investigado passa a ser visto a partir de uma perspectiva de totalidade (LEITE *et al*., 2019).

Sobrelevamos que ainda vivemos na sociedade da desinformação e do desconhecimento e que nossas concepções concernentes ao mundo, apreendidas desde a infância, foram formuladas sob o prisma da ideologia de uma classe burguesa sobre uma classe operária. Tais conhecimentos precisam ser desconstruídos e reaprendidos à luz da história dos/as excluídos/as e marginalizados/as (LEITE *et al.*, 2019). Daí a relevância da pesquisa em trazer ao conhecimento da sociedade, porque, por exemplo, políticas públicas de combate à violência sexual contra os corpos infanto-juvenis não são elaboradas ou fiscalizadas com rigor. Logo, é preciso evidenciar a existência de um sistema político negacionista das causas sociais que impera em nosso país.

Esta escolha se deu pelo fato de tais correntes teóricas fornecerem embasamento para explicarmos de que maneira são constituídas dentro da sociedade as diferentes formas de violência sexual contra crianças e adolescentes, a saber: violência sexual; estupro e exploração sexual. Não deixando de lado ideias do marxismo, elas se complementam, no sentido de que os problemas sociais e econômicos que envolveram o mundo nos anos 1980 e 1990, por exemplo, até os dias

atuais, já não podiam/podem mais ser explicados pelo viés do Materialismo Histórico-Dialético, somente. Ou seja, os Estudos Culturais estabeleceram novos argumentos e novas explicações para a nova ordem mundial que não estavam mais pautadas nas situações econômicas e sociais, mas, sobretudo, nos fenômenos culturais (HALL, 2014). Por isso, os Estudos Culturais e o Materialismo Histórico-Dialético se fazem presentes, de modo complementar, nesta perspectiva de trabalho.

A violência sexual fere a dignidade e honra da pessoa humana, deixando marcas profundas no seu desenvolvimento, constituindo-se em uma violação de Direitos Humanos. Géssica Zuliani, Tailize Manarin e Giseli Monteiro Gagliotto (2014) afirmam que a violência sexual infantil é algo que interfere diretamente no desenvolvimento psicológico da criança, e que por isso acreditamos ser imperiosa a relação dessa com o contexto escolar, pois a escola é um dos lugares onde este tipo de violação de direitos pode fazer emergir os sintomas de que algo errado está acontecendo e consequentemente isso transpassará diretamente à aprendizagem da criança e do/a adolescente. As autoras Zuliani, Manarin e Gagliotto (2014) afirmam ainda que os comportamentos diferentes dos que são considerados socialmente habituais evidenciam-se pelo público infanto-juvenil quando este se encontra no contexto de violência sexual. Assim, podem surgir comportamentos agressivos, dificuldades de se relacionar, inquietude, falta de atenção e concentração, contratempos em relação à sua própria sexualidade, entre outros.

Nesta mesma direção, Bruno Ricardo Bérgamo Florentino (2015) destaca que a violência sexual contra crianças e adolescentes é um problema universal que atinge milhares de vítimas de forma silenciosa e dissimulada; números estes que serão discutidos com mais detalhes no decorrer da presente pesquisa. Dessa forma, o referencial teórico que embasa esta pesquisa ajudará na compreensão do fenômeno da violência sexual e sua articulação com a Educação.

Inúmeras são as pesquisas realizadas no âmbito da violência sexual e das políticas públicas educacionais, contexto que também será discutido nesta pesquisa. Citamos como exemplos, os estudos de Márcia Schmitt Veronezi Cappellari (2005), Marilene Maria de Aquino Castro de Barros (2016), Jane Felipe (2006), Flávio Corsini (2013), Márcio de Oliveira (2017). Apesar de tais trabalhos fornecerem pistas sobre a relação entre documentos oficiais educacionais e violência sexual contra crianças e adolescentes, ainda são necessários mais estudos relativos a esses temas, sobretudo por conta da sua complexidade. As pesquisas mencionadas – e a nossa – não têm

como objetivo esgotar o tema ou fornecer respostas conclusas, mas indicar caminhos e possibilidades, além de problematizar: quais as menções que os documentos educacionais fazem em suas metas e estratégias de ensino acerca desta violação de direitos contra o público infanto-juvenil? Por que estas violências sexuais ainda persistem? Qual o porquê de as políticas públicas educacionais não encontrarem mecanismos de combate e/ou prevenção a estas práticas de violação de direitos? Diante disso, é basilar que esta pesquisa encontre apontamentos para esses questionamentos, e que contribua com o aumento de mais estudos nesta área tão vasta de investigação.

O estudo bibliográfico e documental voltados aos documentos oficiais educacionais, tais como os Planos Municipais de Educação da área estratégica em estudo, busca trazer informações a respeito do contexto da violência sexual contra infanto-juvenis. Será que os documentos oficiais educacionais mencionam algum tipo de garantia em seus planos, de modo que se possa desenvolver dentro do ambiente escolar algum tipo de atividade/ação de prevenção e/ou combate à violência sexual contra as crianças e os/as adolescentes? Estes documentos priorizam esta discussão em suas metas e estratégias?

Para responder à temática em questão foram estabelecidos os seguintes objetivos: Geral – analisar os Planos Municipais de Educação da região metropolitana de Manaus/AM, discutindo se tais documentos contemplam ações de combate à violência sexual contra crianças e adolescentes; específicos: i) analisar documentos ou políticas públicas fundamentais que regem a Educação; ii) discutir conceitos como violência sexual, exploração sexual e estupro; iii) verificar o que assegura/am e/ou contempla/am os Planos Municipais de Educação dos municípios metropolitanos de Manaus acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes no âmbito escolar.

Com o propósito de desempenharmos uma busca prévia das Teses e Dissertações sobre o tema proposto nesta pesquisa, decidimos por acessar o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com o desígnio de mapear o que já foi estudado. Para tanto, optamos por pesquisas compreendidas entre os anos de 2017, 2018, 2019 e 2020. No campo de busca, elegemos os seguintes descritores “violência sexual” and “Plano Municipal de Educação”, a fim de que pudéssemos acessar todas as pesquisas relacionadas, de fato, com os termos, objetos do nosso trabalho. Concomitantemente a isso, selecionamos alguns tópicos que pudessem afinar a nossa busca: Grande Área

do Conhecimento (Educação), Área de Conhecimento (Educação), Área de Avaliação (Educação); Área de Concentração (Educação), posto que a presente proposta objetiva argumentar aspectos alusivos à área educativa. Para termos uma busca mais ampliada da temática, não foram selecionados aspectos como: Programa de Pós-Graduação específicos, Autor/a, Orientador/a, Banca, Instituição, Biblioteca.

O resultado desta busca evidenciou por meio do sítio eletrônico 7.989 (sete mil, novecentos e oitenta e nove) trabalhos. À primeira vista, um número elevado; não obstante, ao fazer a análise dos trabalhos, logo percebemos que a maioria deles não se relacionava com o tema estudado na presente pesquisa. A exemplo disso, mencionamos a Dissertação de Ana Luce Galvão Moreira (2018), com o título "O Plano Municipal de Educação do município de Rio Branco/Acre como planejamento de políticas públicas no decênio (2015-2025): um estudo de seu processo de elaboração e concepção", a Tese de Sandra Moraes da Silva Cardozo (2019) intitulada "Conflito e violência na escola de educação básica: análises de teses em educação no Brasil de 1999 a 2016", a Dissertação de Viviane Aparecida Salvador Faustino (2020), denominada "Avaliação e monitoramento da qualidade de Educação Infantil em Planos Municipais de capitais brasileiras", a Tese de Marcia Farinella Soares de Campos (2020), nomeada "O Plano Municipal de Educação na região da associação dos municípios do Alto Uruguai Catarinense – AMAUC: embates e contradições" e a Dissertação de Adel Ferreira Campos Júnior (2020), intitulada "Plano Municipal de Educação de Corumbá – MS (2015-2025): ações e processos para o cumprimento da meta 1 - Educação Infantil. Desta maneira, ao ler os títulos, resumos, introdução e conclusão dos trabalhos supracitados – além de tantos outros – notamos que esses não se alinhavam à proposta de discussão da nossa Dissertação de Mestrado.

Paralelamente a este cenário, ainda no *site* "Catálogos de Teses e Dissertações da Capes", verificou-se outras buscas, como: a Dissertação de Jefferson Willian da Conceição (2018), com o título "Gestão democrática da educação em Mesquita (RJ): os percursos para a aprovação do plano municipal de educação (2015)", a Dissertação de Franciele Lorenzi (2017), com o nome "A educação sexual na formação do/a pedagogo/a no estado do Paraná", além da Tese de Michele Alexandra Fachini (2020), denominada "Sexualidade, Gênero e Educação nas políticas públicas do município de Campinas-SP: movimentos sociais, projetos educacionais e matrizes jurídicas em disputa (1988-2015)". Tais estudos dialogam ora

com o contexto dos Planos Municipais de Educação, ora com o contexto da sexualidade, não ficando evidente a perspectiva da violência sexual contra crianças e adolescentes em articulação com os Planos Municipais de Educação.

Por vezes, nesse levantamento, verificou-se que, em um só trabalho, abordava-se somente o tema da violência sexual ou apenas o Plano Municipal de Educação, como é o caso da pesquisa de Rosana Trindade de Matos (2020), intitulada "Violência Sexual contra crianças na idade pré-escolar: em foco, a percepção de nove gestoras dos Centros Municipais de Educação Infantil da DDZ/LESTE II da cidade de Manaus/AM", que apesar de possuir uma temática direcionada à violência sexual contra crianças, não contempla o debate no Plano Municipal de Educação, especificamente.

Nessa trajetória, de todas as pesquisas analisadas, apenas uma tese apresentou a análise tanto de planos municipais de educação quanto da violência sexual contra crianças e adolescentes. Trata-se da tese de Márcio de Oliveira (2017), com o título "Políticas públicas e violência sexual contra crianças e adolescentes: Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná como documento de (não) promoção da discussão". Essas descobertas nos indicaram um número muito reduzido de pesquisas realizadas/publicizadas envolvendo a mesma temática desta dissertação, principalmente no contexto da região amazônica.

A partir desta perspectiva, toda esta busca nos fez compreender a necessidade e o ineditismo do trabalho ora proposto, de modo que os estudos associados à violência sexual contra crianças e adolescentes, em concomitância com os Planos Municipais de Educação, possam ser cada vez mais produzidos no âmbito acadêmico e científico.

Destacamos como proposta investigativa uma averiguação com características de pesquisa exploratória, documental e bibliográfica, embasada nos critérios apresentados por Eva Maria Lakatos e Marina de Andrade Marconi (2017).

Convém relevarmos que a pesquisa bibliográfica caracteriza-se pelo uso de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, *internet*, artigos publicados em meio eletrônico, coleção de publicação periódica em meio eletrônico, com o objetivo de colocar o/a pesquisador/a em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa (CLEBER CRISTIANO PRODANOV; ERNANI CESAR DE FREITAS, 2013). Por sua vez, a

pesquisa documental é a realizada em documentos conservados no interior de Órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais, regulamentos, circulares, ofícios, memorandos, balancetes, comunicações informais, filmes, microfilmes, fotografias, *videotape*, informações em disquete, *pendrive*, *HD*-externo, diários, cartas pessoais, entre outros. Já a exploratória é a pesquisa realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado, não comportando hipóteses que, todavia, poderão surgir durante ou ao final da pesquisa, caracterizando-se como o primeiro passo para quem não conhece suficientemente o campo que pretende abordar (EDUARDO MORESI, 2003).

Utilizamos os métodos indutivo e comparativo, uma vez que esses se adequam aos requisitos da pesquisa. Lakatos e Marconi (2017) escrevem que o método indutivo permite levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam. E o método comparativo ocupa-se da explicação dos fenômenos, permitindo analisar o dado concreto, deduzindo, a partir desse, os elementos constantes, abstratos e gerais.

Para a análise dos documentos educacionais e bibliográficos, aplicamos a Análise de Conteúdo qualitativa, segundo a classificação de Prodanov e Freitas (2013). Para esses, nas análises qualitativas, o/a pesquisador/a/investigador/a faz uma abstração, além dos dados obtidos, buscando possíveis explicações (implícitas nos discursos ou documentos) para estabelecer configurações e fluxos de causa e efeito. Isso exigirá constante retomada às anotações de campo, ao campo, à literatura e até mesmo à coleta de dados adicionais (PRODANOV; FREITAS, 2013). A análise dos dados foi implementada por meio de tratamentos qualitativos, na qual ocorreram etapas específicas, como: i) descrição da análise documental; ii) seleção bibliográfica; iii) identificação das correlações entre os Planos Municipais de Educação e as informações bibliográficas.

Este campo de investigação pode proporcionar, a partir das pesquisas realizadas, perspectivas de implementações de políticas públicas educacionais eficazes para o combate deste tipo de violência, caracterizado como violação de Direitos Humanos.

Mas, por que falar e pesquisar sobre violência sexual contra crianças e adolescentes? Neste caso, por dois principais motivos: primeiramente, porque a violência sexual contra crianças e adolescentes é uma prática que ainda acontece em todo o Brasil. Em segundo lugar, para que o país combata e supere esta grave

situação é preciso conhecer o problema, a fim de possibilitar um diagnóstico real e traçar estratégias de enfrentamento para o problema. Isso vai contribuir com a proteção dos direitos de crianças e adolescentes que sofrem esses tipos de violação (BRASIL, 2000).

A pesquisa se propõe à indagação de informações, como já mencionamos, no campo da violência sexual e educacional. Tal realidade de violação de Direitos Humanos é preocupante e revela dados estatísticos nos quais as crianças e os/as adolescentes são as principais vítimas de violações de Direitos Humanos, de acordo com o balanço do Disque Direitos Humanos (Disque 100) referente ao ano de 2019. A central do Disque 100 atendeu a 2.761.366 chamadas ao longo do ano de 2019, montante 8% superior ao ano de 2018. Foram atendidas 91,7% das chamadas em até 20 segundos de espera, valor 44% maior que 2018, no qual apenas 1.765.435 atendimentos iniciaram em até 20 segundos de espera. A melhoria no atendimento representou um enorme salto de qualidade na prestação do serviço e garantiu a sua prestação efetiva à população (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2019).

Do total de chamadas atendidas em 2019, 159.063 foram concernentes a denúncias, registrando um aumento de 15%, se comparado com as 137.868 registradas no ano de 2018. O grupo de crianças e adolescentes representou aproximadamente 55% do total, com 86.837 denúncias. Entre os três grupos de vulneráveis – crianças e adolescentes; pessoas idosas e pessoas com deficiência –, os dois primeiros representam o montante de 85% do total de denúncias de violações de Direitos Humanos registrados no Disque 100. Convém ressaltar que esses referidos grupos representam cerca de 44% da população, segundo a PNAD Contínua de 2018 [2] , representando os/as que se encontram em situação de maior vulnerabilidade no país (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2019).

As principais violações sofridas por crianças e adolescentes são, em escala decrescente: negligência (38%), violência psicológica (23%), física (21%), **sexual (11%)**, institucional (3%) e Exploração do trabalho (3%). Comparando os dados de 2018 e 2019, observamos que os casos de negligência tiveram um aumento considerável nos registros de denúncias relacionadas ao público infanto-juvenil (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2019, grifo nosso).

[2] Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2018, consolidado de primeiras entrevistas, IBGE. 0 a 14 anos: 24%, 15 a 19 anos: 9%, 20 a 59 anos: 56%, 60 ou mais anos: 11%. Disponível em ibge.gov.br.

Em exame dos dados por região, observamos que os registros de denúncias estão concentrados, em sua maioria, na Região Sudeste (São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro). O Mato Grosso do Sul é o estado que mais concentra violações contra crianças e adolescentes – considerando a taxa de denúncias por habitantes –, com um número de 67,07 denúncias a cada 100 mil habitantes, seguido pelo Distrito Federal, com 62,61, e Rio Grande do Norte, com 58,45. No sentido inverso, os Estados da Bahia, Paraná e Rio Grande do Sul demonstram uma taxa de denúncias abaixo da metade das máximas e inferior à média nacional de 41,3 denúncias por 100 mil habitantes. Dependendo do número de habitantes de cada estado da federação, concomitante com as denúncias, esses podem representar um aumento expressivo (ou não) dos casos das violações (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2019).

Destarte, verificamos que Roraima teve um maior crescimento (62,90%) de 2018 para 2019, seguido por Amapá (54,48%) e Amazonas (41,59%). As duas primeiras são as unidades da federação com menor população, sendo que a variação total foi pequena, em termos absolutos, ainda que o percentual tenha sido elevado. O mesmo não ocorre com o Amazonas, que teve realmente um crescimento expressivo e real. Convém destacar que, na análise das violações, observando-se somente o grupo de crianças e adolescentes, verificamos a ocorrência de aumentos consideráveis no Maranhão (39,58%), em Minas Gerais (22,59%) e em São Paulo (19,98%) (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2019).

A partir deste cenário, a pesquisa foi realizada a partir das análises documentais dos Planos Municipais de Educação de 8 (oito) municípios pertencentes à área metropolitana de Manaus/AM, bem como mediante pesquisa bibliográfica acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes, sendo estes os municípios participantes da pesquisa: Manaus, Careiro da Várzea, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Novo Airão, Presidente Figueiredo e Rio Preto da Eva, todos localizados no Estado do Amazonas, Brasil.

A presente pesquisa realizou uma análise dos documentos educacionais e as possíveis menções que esses fazem (ou não) acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes, em articulação com a averiguação de fontes bibliográficas relacionadas à temática em estudo. Esta se delineou em três seções assim definidas: a primeira insere o contexto de construção de políticas públicas no Brasil, assim como suas conceituações, perpassando pela discussão/conceito do termo política, enveredando ainda pela discussão a respeito da importância que essas ações

governamentais – Federal, Estadual, Municipal e Distrital – têm no atual cenário social brasileiro.

Será muito oportuno neste processo de construção do conhecimento e na busca pelas informações sustentadas em bases teóricas pertinentes à temática, verificarmos o que a literatura aborda sobre os conceitos das ações de governo supracitadas, bem como o contexto dessas com a administração pública e com a sociedade brasileira, considerando nesta última, sobretudo, sua participação nas tomadas de decisões.

A segunda seção aborda as políticas públicas de enfrentamento da violência sexual contra o público infanto-juvenil no contexto educacional, relevando o contexto desta violência, a partir do dimensionamento e conceituação descrita na literatura, quanto a violações de direitos como: violência sexual; estupro; exploração sexual; e políticas públicas de enfrentamento à violência sexual no Brasil. Para tal abordagem, torna-se imprescindível a utilização da literatura de autores/as que discutem em suas obras a temática em estudo, como por exemplo: Zuliani**,** Manarin, Gagliotto (2014)**,** Viodres Inoue e Ristum (2008), Oliveira (2017), entre outros/as conceituados/as autores/as da literatura nacional e internacional.

A terceira seção envereda pela discussão dos Planos Municipais de Educação e pelo contexto da violência sexual contra crianças e adolescentes no território brasileiro. Quais as atenções/menções que esses documentos educacionais fazem acerca desta violação de direitos cometidos contra o público infanto-juvenil. Que/quais mecanismo/s está/ão descrito/s em tais documentos – metas e estratégias educacionais – que garante/m por exemplo, a coibição, prevenção e/ou combate de tal violência contra crianças e adolescentes no âmbito educacional e o papel que a escola exerce neste contexto de prevenção e/ou combate da violência sexual no cotidiano infanto-juvenil.

2 EDUCAÇÃO: O CONTEXTO DE CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

Esta primeira seção objetiva discutir as políticas públicas, apontando alguns conceitos norteadores direcionados às compreensões do que é política, perpassando pelas políticas públicas e abordando, por conseguinte, a função social que elas têm no atual cenário social brasileiro. Trataremos, ademais, no que se refere às políticas públicas educacionais – estas são o eixo norteador desta investigação com foco em um problema muito comum no Brasil e que se manifesta no ambiente escolar – a violência sexual contra crianças e adolescentes.

Para compreender este cenário complexo, é indispensável que, antes de discorrermos acerca de políticas públicas da Educação, possamos explicitar, em primeiro lugar, a compreensão do sentido etimológico da palavra e/ou expressão "política". Segundo Juliana Bezerra (2020, p. 1), "[...] a palavra política tem sua origem na palavra grega '*polis*' que significa 'cidade'. Nesse sentido, determinava a ação empreendida pelas cidades-estados gregas para normalizar a convivência entre seus habitantes e com as cidades-estados vizinhas". Ao longo do tempo, a palavra adquiriu novas nuances para além do seu sentido etimológico (EDUARDO DIAS DA SILVA; JUSCELINO FRANCISCO DO NASCIMENTO, 2018).

Nas palavras de Philippe C. Schmitter (1965), política/governação pode ser definida em quatro categorias gerais de abordagens, a saber: suas instituições – Estado ou Governo –, seus recursos – poder, influência ou autoridade –, seu processo – formulação de decisões sobre linhas de conduta coletivas – e sua função – resolução não violenta dos conflitos. As categorias apresentadas estão presentes na dinâmica do processo em que ocorrem, as quais orientam as etapas de elaboração, implementação e execução. O entendimento de política é muito subjetivo, posto que para alguns/algumas, esta é, essencialmente, uma luta, um combate em que o poder permite a alguns/algumas que o têm, assegurar a sua dominância sobre a sociedade e dessa tirar partido. Para outros/as, o termo representa um esforço para fazer gerir a ordem e a justiça em que o poder permite a proteção do interesse geral e do bem comum contra a pressão das reivindicações particulares (SCHMITTER, 1965).

Este último conceito deve, ou pelo menos deveria ter como primordial, a finalidade de acatar os anseios da coletividade, garantindo proteção do interesse coletivo, do bem comum a todos/as, sem distinção de raça, cor, gênero, ou outros

atributos. A expressão “política” neste contexto é uma referência permanente em todas as dimensões da nossa vida cotidiana, na medida em que esta, se desenvolve como vida em sociedade. Embora o termo seja muitas vezes utilizado de um modo bastante vago, é possível precisar seu significado a partir das experiências históricas em que aparece envolvido, como por exemplo, o movimento memorável ocorrido em 1964 – após 20 anos de presidentes impostos pelos militares – denominado “Campanhas da Direta”, em que milhões de brasileiros/as foram às ruas em comícios por todo o país, para se manifestarem pela eleição direta, secreta e universal do/a Presidente da República. Como se sabe, este acabaria por ser indicado por um colégio eleitoral por via indireta, contrariando assim os anseios da população (WOLFGANG LEO MAAR, 2018).

Reinaldo Dias e Fernanda Matos (2012, p. 1-2) enfatizam uma breve diferença quanto ao uso da palavra política e políticas públicas

> [...] tanto a política como as políticas públicas estão relacionadas com o poder social. Mas enquanto a política é um conceito amplo, relacionado com o poder de modo geral, as políticas públicas correspondem a soluções específicas de como manejar os assuntos. Também pode se referir à carreira profissional de um político, [...] que tem regras de jogo específicas (dinâmica partidária e eleitoral) e um estilo próprio (interesse pelo público e atributos de liderança). Desse modo, podemos nos referir à política de educação, saúde, assistência social, agrícola, fiscal etc., ou seja, produtos de ações que têm efeitos no sistema político e social.

Como percebemos, tanto política quanto políticas públicas se relacionam com o atributo de poder, e, por meio deste poder, ações públicas são elaboradas visando atender às necessidades, aos interesses da sociedade, à organização mútua e ainda, promover a elaboração, implementação e execução destas políticas em setores distintos da sociedade, quais sejam: agrícola, fiscal, mobilidade urbana, saneamento, saúde, Educação, entre outros.

Na Língua Portuguesa, existe apenas um significado que contextualiza todas as atividades descritas pelos dois termos citados anteriormente, aqui entendidos como “políticas públicas”, que é basicamente “[...] todo o conjunto de atividades que estão ligadas à ação do governo” (DIAS; MATOS, 2012, p. 2).

Salientamos, também, que a expressão “política” está relacionada com cidade, cidadania, a partir da invenção da “república”, pois se refere a um contexto de existência de um espaço público na sociedade, onde todas as pessoas têm direitos, e o direito de uma passa a interferir no direito do/a outro/a. Assim, é a partir da regulação

desta vida coletiva das pessoas, nesta dinâmica social, coletiva, que é construída a política.

Como enfatiza Bezerra (2020, p. 1), “[...] a política busca um consenso para a convivência pacífica em comunidade. Por isso ela é necessária porque vivemos em sociedade e porque nem todos os seus membros pensam igual”. A política foi articulada com o propósito de organizar e/ou regular o convívio dos/as cidadãos/ãs em sociedade, visando um convívio pacífico, harmonioso entre os membros que compõem uma sociedade, visto que nem todos/as compartilham do mesmo pensamento diante das realidades que se apresentam na vida cotidiana.

Aristóteles foi um dos primeiros pensadores a explicar o conceito de política, quando define que esta é um meio para alcançar a felicidade dos/as cidadãos/ãs. Para isso, o governo deve ser justo, e as leis, obedecidas. Não basta apenas oferecer serviços sociais, como a Educação; as políticas públicas, uma vez articuladas com a participação e a demanda da sociedade civil organizada, devem promover a construção de direitos sociais que atendam o clamor de todos/as (ELOISA DE MATTOS HÖFLING, 2001).

No entanto, para que um Estado seja realmente organizado e justo com a sua população, não basta dispor de leis adequadas, é necessário que este garanta a efetividade da execução deste marco legal. É o Estado que tem o poder e a autoridade, a partir das leis, de proporcionar aos/às seus/suas cidadãos/ãs condições dignas de existência. Caso contrário, o povo, a sociedade, terá todo o direito de reivindicar mudanças no governo, como explicita Fábio Konder Comparato (1997, p. 216): “[...] o povo é soberano: o governo é sua obra e sua propriedade, os funcionários públicos são seus empregados. O povo pode, a seu talante, mudar o governo e destituir seus mandatários”.

Atualmente, nas sociedades ocidentais, todos/as os/as cidadãos/ãs podem participar da política por meio de partidos, associações, sindicatos, protestos, agremiações e até mesmo individualmente (BEZERRA, 2020). Percebemos, então, que a política vai muito além dos espaços institucionais, podendo abranger movimentos, fóruns, redes e coalizões da sociedade civil organizada.

A sociedade brasileira vivenciou, nos últimos 5 (cinco) anos, um momento muito conturbado em vários setores públicos. No campo educacional, mencionamos aqui os riscos orçamentários ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que podem ocorrer a

partir dos dispositivos substitutivos à Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 15/2015 (BRASIL, 2015), alterados pela Emenda Constitucional (EC) 03/2019, assim apresentada:

> [...] o texto coloca em risco orçamentário programas essenciais, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE). A consequência prática é que Estados e Municípios terão que utilizar os recursos do próprio Fundeb para custear programas hoje financiados diretamente pelo Salário Educação, neutralizando assim o potencial de ampliação da complementação ao Fundeb. Em outras palavras, as redes públicas permanecerão asfixiadas e os estudantes da educação básica pública continuarão sendo prejudicados (BRASIL, 2020a, p. 4).

Destacamos que a sociedade civil organizada precisa se unir e lutar contra a elite dominante que tenta de todas as formas aniquilar com os sonhos dos/as cidadãos/ãs brasileiros/as, que almejam uma Educação igualitária, justa e sem privilégios a uma única parcela. Como visto, programas essenciais no campo educacional estão quase por serem extintos em desrespeito às garantias constitucionais já adquiridas em lei, tais como: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para atendimento à Educação de Jovens e Adultos (EJA), o Projovem, o Programa Brasil Alfabetizado, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), entre outros (JÚLIA DAHER, 2019).

As políticas públicas são substanciais ao ordenamento de uma sociedade e, acima de tudo, à promoção do acesso a bens e serviços imprescindíveis à garantia de condições dignas de vida para a população, promovendo o acesso e permanência a uma Educação de qualidade para todos/as sem distinção de raça, cor, gênero, classe social, entre outras características.

No campo educacional, verificamos a inexistência de uma agenda pública que atenda aos anseios da população, e que ao mesmo tempo contribua para melhorar a qualidade da Educação revertendo indicadores educacionais que expressam desigualdades de acesso nas várias regiões do país, de acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) (JOANA COSTA, 2015). A sociedade brasileira está diante de ações governamentais que ferem os princípios da liberdade, da igualdade, da participação, entre outros, dispostos no artigo quinto da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988). O Estado, pouco a pouco, vai

deixando nas mãos da iniciativa privada – as chamadas privatizações [3] – as responsabilidades, ante as políticas públicas educacionais que deveriam emanar do povo por meio da participação popular.

As pressões que o mercado impõe sobre o Estado no âmbito educacional, pressupõe um contexto reducionista e ineficiente. A explicação para toda esta situação seria a desvalorização de bens e serviços públicos – reportamos aqui a Educação –, posto que a lógica da elite dominante é fazer com que as pessoas sejam forçadas a ver – trabalho ideológico a longo prazo – tudo o que é público como "ruim" e o que é privado como "bom". Desse modo, qualquer cidadão/ã que trabalhe nas instituições públicas deve ser visto/a como ineficiente e necessitado/a da sensata realidade da competição, para que trabalhe mais horas e mais arduamente. Exemplo desse contexto de dedicação árdua são os inúmeros trabalhos escolares levados para dentro da casa de professores/as como hora de trabalho extra destinada à correção e avaliação (MICHAEL WHITMAN APPLE, 2005).

A ideologia de privatizações e mercantilizações no setor educacional do país se impõe na sociedade mediante a concepção do neoliberalismo, concebida sob a ótica de que os problemas que se identificam como causadores da crise dos sistemas de Educação atual são de sobremaneira resultantes da forma de regulação assumida pelo Estado neste século. Em tal contexto, concebe-se que a política educacional, tal como outras políticas sociais, será bem-sucedida/superada, na medida em que tiverem como orientação principal os ditames, as regras e as leis que regem os mercados, o privado (JANETE MARIA LINS DE AZEVEDO, 1997).

O encolhimento do Estado e por consequência a não universalização das políticas é um fenômeno mundial. Este processo se vincula a um modelo de desenvolvimento que prioriza o mercado ao invés das pessoas, como enfatizado por

---

3 Privatização é o processo de transferência de empresas estatais para a rede privada, ou seja, empresas do Estado que são vendidas para o capital privado. O processo de privatização possui duas vertentes, de um lado, o fator negativo, que favorece a continuidade da dependência econômica e tecnológica dos países desenvolvidos; por outro lado, a partir da venda das estatais, o poder público deixa de destinar recursos para investimentos e passa a contar com os tributos gerados pelas empresas, o que para o governo é viável e para a sociedade representa um atraso. As principais privatizações ocorreram em diferentes governos, a saber: Usiminas, Companhia Siderúrgica Nacional, no governo Fernando Collor de Melo. No governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) foram arrecadados 22,23 bilhões de dólares com a privatização do setor elétrico e 29,81 bilhões de dólares nas telecomunicações. Durante o governo Lula, o alvo das privatizações foram as rodovias, pelo menos 2.600 km de estradas federais passaram para as mãos do capital privado (EDUARDO DE FREITAS, 2020, p. 1-2).

Carlos Alberto Máximo Pimenta e Cecília Pescatore Alves (2010, p. 12-13, grifos do autor/a),

> uma tendência desse processo político-econômico, impulsionada pelos efeitos dos processos globais, é a minimização dos espaços de atuação do Estado. Essa minimização coloca, em evidência, a "eficiência", exclusiva, do setor privado, tendo em vista sua dinâmica e agilidade na "gestão" de seus interesses. No caminho inverso, inscreve-se o Estado no rol do atraso, da lentidão e da ineficiência na condução das intervenções que lhe competem. No Brasil, esse acontecimento se faz mais evidenciado, dos anos 80 em diante, no campo da **Educação**, da cultura, do social, da segurança e da comunicação.

Consideramos que o setor privado "teria" as condições, agilidades e eficiência para impulsionar o processo político e econômico de seus interesses ante a sociedade, caracterizando o Estado – que é a representação maior da sociedade – como uma administração lenta e ineficiente na condução das intervenções de sua competência. No entanto, essa ineficiência é produzida intencionalmente pela redução dos investimentos públicos, desarticulação dos espaços, da participação popular e pelo sucateamento da infraestrutura.

A seguir, abordamos alguns conceitos relacionados às políticas públicas no seu sentido mais amplo, para compreendermos a partir de seus conceitos, como essas ações governamentais se direcionam para determinados setores da sociedade, os quais se valem de uma ação conjunta entre Estado e sociedade para a implementação e execução dessas políticas, seja ela na área de infraestrutura, saúde, saneamento básico, habitação, Educação, entre outros setores.

2.1 Das Políticas de Governo às Políticas de Estado

A expressão "políticas públicas" pode soar como redundante, pois o governo seria o principal responsável pela condução administrativa da sociedade. No entanto, o governo tem várias atribuições e para executá-las deve fazer escolhas e estabelecer prioridades (BEZERRA, 2020). Quando, porém, numa dada sociedade, surge um problema específico que necessita de uma imediata solução, e que esta venha atender ao interesse de uma coletividade, estaremos nos referindo a estas ações de governo, previamente mencionadas. Sendo assim, entendemos como políticas públicas, as ações de que o governo dispõe para resolver um problema público, a partir de análises e avaliações.

Frisamos que o Estado é um fenômeno político. Este, por sua vez, surge no século XVI, a partir do momento em que se consolida o poder real, o qual se sobrepõe a todos os outros, como a Igreja, os parlamentos, as cidades livres e a nobreza. Primeiramente, o Estado moderno surge com a autoridade soberana absoluta na figura do rei. Já no final do século XVIII, com o advento da Revolução Francesa de 1789, surge o Estado-nação se firmando no século XIX, com a soberania do povo. Este Estado-nação se configura até os dias atuais e é esta a formação reconhecida pelas Organizações das Nações Unidas (ONU); embora se tenha vários formatos, o princípio básico se mantém (DIAS; MATOS, 2012).

Para que possamos analisar política de Estado e política de Governo, faz-se necessário compreender os conceitos de Estado e Governo. De acordo com a análise de Höfling (2001, p. 31), Estado é "[...] o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras [...] que possibilitam a ação do governo". Por conseguinte, Governo

> [...] é o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (HÖFLING, 2001, p. 31).

Num sentido mais simples de compreensão, as políticas públicas podem ser entendidas como o Estado em efetiva ação; a partir de implementação de projeto de governo, por meio de programas – de cunho federal, estadual, municipal ou distrital – de ações que sejam voltadas para setores específicos – saúde, habitação, saneamento e principalmente o setor da Educação etc. – da sociedade.

Celina Souza (2006) enfatiza que as políticas públicas podem ser entendidas e/ou sintetizadas como um conjunto de objetivos ou de intenções que dão forma a um determinado programa de ação governamental. A autora ressalta, ainda, que as políticas públicas são abrangentes e não se limitam apenas às leis e regras, sendo uma ação intencional com objetivos a serem alcançados e que envolve vários indivíduos e níveis de decisão, não se restringindo necessariamente a participantes formais, mas, sobretudo, deve considerar a participação dos/as informais, pois estes/as também são importantes. Além disso, as políticas públicas "[...] envolvem processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação" (SOUZA, 2006, p. 37).

Tais políticas podem ser organizadas a partir de documentos ou leis, a fim de que se possam registrar ações que devem ser realizadas e colocadas em prática pelo poder público. A exemplo desses documentos, temos os PME (os quais serão analisados nesta dissertação) – documentos oficiais educacionais cujo fim é nortear as práticas educativas no âmbito escolar. Reportamos que política pública implica, sempre, e concomitantemente, intervenção do Estado, sendo este representado por diferentes configurações de indivíduos, haja vista serem representantes da sociedade como um todo, e que assumem a incumbência de construir tais políticas públicas (POTYARA PEREIRA, 2008).

Como políticas públicas, configura-se ainda, nas palavras de Souza (2006), não apenas as ações realizadas, mas também as não realizadas, tendo em vista que as prioridades definidas pelo governo acabam por influenciar toda a regulamentação e efetivação dos direitos de uma população. A tomada de decisões muitas vezes desfavorece camadas da sociedade que mais precisam do acesso às políticas, e essas deixam de alcançar os anseios de grande parte da sociedade.

Se por um lado o governo assume a responsabilidade de resolver um problema público por meio de suas ações, por outro a política pública carece de contar com a participação popular para alcançar soluções de problemas que respondam às demandas da sociedade como um todo. Convém destacar que, apesar da previsão constitucional do controle social, na maioria das vezes os governos não têm a participação popular como prioridade. Exemplo dessa ausência de participação da sociedade no contexto educacional foi o ocorrido no ano de 2013, após a eleição de 2012, em que houve mudança de governo em 4 (quatro) municípios brasileiros dos Estados do Paraná e Santa Catarina e, que, em apenas 2 (dois) deles, houve a continuidade da agenda construída com a participação cidadã para a Educação (CARLOS EDUARDO MOREIRA, 2013). Destacamos que a pesquisa não menciona os nomes dos municípios analisados.

Um dos municípios elaborou o seu plano decenal municipal de Educação e o outro realizou seminário municipal avaliativo (MOREIRA, 2013). O mesmo autor frisa outro ponto considerável: é que, se por um lado ocorre – mesmo que tímida – a participação da sociedade em tomadas de decisão no campo educativo, por outro surge um dos grandes desafios no setor das políticas públicas, a descontinuidade dessas. Isso ocorre em decorrência da mudança dos/as gestores/as municipais, estaduais e federais (secretários/as de Educação, governadores/as, prefeitos/as,

presidente/a) que leva ao abandono de projetos e programas de políticas públicas "arrumadas" em governos anteriores (MOREIRA, 2013).

Uma política pública socialmente referenciada e que produza efeitos positivos de longo prazo não se constrói com um número pequeno de pessoas, ou com apenas alguns partidos políticos. É necessário levar em conta a participação de todos os membros da sociedade a partir de suas opiniões, seus anseios, ante a realidade que se apresenta nos mais variados setores da sociedade.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 explicita, em seu texto, diversas formas de participação que envolvem desde a formulação, controle da efetivação e até a avaliação dos planos de políticas públicas e ação governamental. Por meio do processo de democratização no Brasil, iniciado na década de 1980, a Constituição estabeleceu órgãos de controle interno e externo regulados nos Artigos 70 a 75 (BRASIL, 1988) e estabeleceu princípios participativos em diversas políticas, públicas definindo que a população passasse a ter controle sobre as ações do Estado.[4]

É direito de cada pessoa que os órgãos públicos viabilizem os mecanismos que garantam a participação, a informação, a orientação para todos/as os/as cidadãos/ãs, a fim de que esses/as de fato entendam a importância de sua participação na construção de tais políticas. Essas garantias estão explícitas constitucionalmente na Carta Magna e são imprescindíveis para a construção de uma sociedade democrática, igualitária, que respeite as diferenças, valorize a diversidade e promova os Direitos Humanos.

À luz da Emenda Constitucional (EC) n.º 19, de 04 de junho de 1998, que promoveu uma reforma administrativa de caráter gerencial, percebe-se notadamente que a sociedade como um todo garante para si um direito que fortalece a legitimidade da administração pública (BRASIL, 1998). Essa Emenda expressa relevante escolha da sociedade brasileira por representar a ideia de que políticas públicas efetivas são aquelas construídas com ampla participação social.

Sobre a regulamentação do direito à participação popular junto às ações governamentais, Joyceane Bezerra de Menezes (2005, p. 2-3) enfatiza que

---

4 A Constituição Federal nos artigos a seguir relacionados define que diversas políticas públicas devem ser construídas garantindo espaços participativos e o controle social da sua efetivação, tais como política de saúde (Art. 198, inciso III), política de assistência social (Art. 204, inciso II), política de educação (Art. 205) e política de cultura (Art. 206, inciso II).

> a questão que se interpõe está na efetividade prática e na qualidade da ação participativa a partir da previsão constitucional. É sabido que, no Brasil, por força da própria formação nacional, a compreensão da cidadania como virtude cívica, demarcada pelo senso de dever para com a comunidade, a compreensão de interesse público, o envolvimento com a vida pública é bastante deficitário.

Não basta participar, esta participação social deve ser qualificada. No Brasil, segundo Menezes (2005), infelizmente por falta de conhecimentos acerca dos direitos e até mesmo por questões culturais e históricas, pesquisas apontam que não há uma participação efetiva da sociedade civil organizada nessas pautas, como se tem no exercício do voto que é obrigatório. Cleo Manhas e Marcia Acioli (2016) ressaltam que é muito vultosa a existência de espaços de construção das políticas públicas, paritários entre governo e sociedade, mas, para que isso se concretize, o governo deve criar condições de participação, viabilizando infraestrutura e informações acessíveis para os/as cidadãos/ãs, com o intuito de que esses/as tomem conhecimento/consciência de que os referidos espaços existem e a participação de cada um/uma é fundamental. Além disso, a sociedade civil organizada "[...] deve estar comprometida com forças sociais progressistas, que realizem o controle social dos governos e que possuam projeto de sociedade baseado em justiça social e na promoção/garantia/defesa dos direitos humanos" (FRANCISCO JOSÉ SADECK FILHO, 2010, p. 47).

Outro aspecto significativo é que, para a sociedade civil ter acesso a ações públicas efetivas que promovam melhoria da qualidade de vida para os/as cidadãos/ãs, possibilitando equidade social e perspectivas de dias melhores para a sociedade, as políticas públicas devem se caracterizar como sendo políticas de Estado e não políticas de Governo. Isso porque as políticas públicas de Estado são perenes e as políticas de Governo são passageiras, se desfazem, assim que mudam seus/suas dirigentes. E para corroborar essa análise, Dalila Andrade Oliveira (2011, p. 329) salienta que

> [...] políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade.

Como frisamos anteriormente, é valoroso para a sociedade que tal elaboração, implementação e execução de Políticas Públicas, sejam de cunho estatal, pois essas, uma vez aprovadas, tendem a ser duradouras e quem ganha com tudo isso são os/as cidadãos/ãs. Por outro lado, sendo políticas de governo, a sociedade perde no sentido de que, quando ocorre a troca de representantes do poder executivo, esses/as interferem diretamente no trabalho realizado, usando de artifícios políticos que anulam ou cancelam projetos conquistados anteriormente.

Diante disso, podemos sintetizar o conceito de política de estado e de governo, a partir do que enfatiza Paulo Roberto de Almeida (2016, p. 1-2):

> [...] políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo bem mais elementar de formulação e implementação de determinadas medidas para responder às demandas colocadas na própria agenda política interna – pela dinâmica econômica ou política-parlamentar, por exemplo – ou vindos de fora, como resultado de eventos internacionais com impacto doméstico. Elas podem até envolver escolhas complexas, mas pode-se dizer que o caminho entre a apresentação do problema e a definição de uma política determinada (de governo) é bem mais curto e simples, ficando geralmente no plano administrativo, ou na competência dos próprios ministérios setoriais. Políticas de Estado, por sua vez, são aquelas que envolvem as burocracias de mais de uma agência do Estado, justamente, e acabam passando pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, depois que sua tramitação dentro de uma esfera (ou mais de uma) da máquina do Estado envolveu estudos técnicos, simulações, análises de impacto horizontal e vertical, efeitos econômicos ou orçamentários, quando não um cálculo de custo-benefício levando em conta a trajetória completa da política que se pretende implementar. O trabalho da burocracia pode levar meses, bem como o eventual exame e discussão no Parlamento, pois políticas de Estado, que respondem efetivamente a essa designação, geralmente envolvem mudanças de outras normas ou disposições pré-existentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade.

Não podemos confundir a política de Estado com a política de governo. Enquanto a primeira se refere aos valores adquiridos e estáveis sancionados pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) e que devem nortear a ação dos/as gestores/as públicos/as, a segunda reporta-se à execução de ações por gestores/as, expressando uma vontade passageira e momentânea de governos eleitos, podendo se caracterizar, no contexto das ações ou orientações, como passageiras e/ou circunstanciais.

Quando ponderamos se uma política é de Estado ou de governo, é essencial considerarmos sua continuidade ao longo do tempo. É possível mencionarmos alguns exemplos de políticas, a fim de questionarmos se elas continuarão, mesmo com as mudanças vindouras de governos. Exemplificamos como política de governo o

Programa Médio Tec., que permite o acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)[5], priorizando a oferta de cursos técnicos em parceria com instituições, tais como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) e o Centro de Ensino Técnico (Centec), no Amazonas, e em instituições presentes em outros Estados. O Pronatec se caracteriza por uma política de governo devido a sua descontinuidade, acarretada pela falta de recursos financeiros. Essa decadência de recursos iniciou em 2017, e mais notadamente nos anos de 2019 e 2020, chegando a praticamente 0% o repasse de recursos previstos para o ano de 2020 (CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO, 2019).

A título de exemplo de política de Estado, convém mencionar o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (Cetam)[6] (AMAZONAS, 2003a), um programa criado pela Lei n.º 2.816 de 24/07/2003, que desde o início, até o momento atual, está em funcionamento (AMAZONAS, 2003b) e a continuidade do desenvolvimento de suas ações, tanto na capital quanto no interior do Amazonas, independentemente de governos anteriores ou do atual, é o que o caracteriza como uma política pública de estado (ANGELA MARIA GONÇALVES DE OLIVEIRA; SIRLEI ADRIANI DOS SANTOS BAIMA ELISIÁRIO; GRACIMEIRE DE CASTRO TORRES, 2019).

Diante do que vimos, para avaliar se uma política é de Estado ou de governo, podemos questionar: onde essas políticas são elaboradas? Essas políticas são construídas em diálogo com a sociedade? Tais políticas ofertam serviços que atendem a demandas da comunidade? Estes são alguns questionamentos que possibilitarão identificar se se trata de uma política de Estado ou de governo.

Ao abordar o contexto de construção das políticas públicas de Educação, podemos citar a Conferência Nacional de Educação (Conae), a qual foi realizada entre os dias 28/03 a 01/04 de 2010, precedida de conferências municipais, regionais e estaduais. Essa, a partir de um documento de referência, possibilitou o debate sobre o futuro da Educação brasileira para os próximos dez anos subsequentes àquele período, envolvendo professores/as e outros/as profissionais do setor educativo,

[5] O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei nº 12.513, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira (BRASIL, 2020b).

[6] O Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (Cetam) é uma autarquia pública vinculada à Secretaria de Estado de Educação e Desporto (Seduc) que desenvolve ações relacionadas à oferta de educação profissional em todo estado do Amazonas, com foco na capacitação de pessoas para a ampliação das oportunidades de empregabilidade e de geração de renda por meio do trabalho autônomo.

estudantes, pais/mães/responsáveis, gestores/as, enfim, diferentes segmentos organizados em torno da Educação (OLIVEIRA, 2011).

Debater políticas públicas é, também, discutir relações sociais, no sentido de que se deve garantir qualidade mínima de sobrevivência e dignidade às pessoas. E, mais ainda, entendemos aqui que tais relações sociais perpassam por debates e práticas relacionadas à saúde, à alimentação, ao transporte, à moradia, ao lazer, à segurança, à qualidade de vida e, também, pelas questões de gênero, de sexualidades, de identidades, **de violência sexual** etc. (OLIVEIRA, 2017, grifos nossos).

Convém mencionar que as políticas públicas são construídas a partir de uma ideologia elitista do Estado, de grupos que governam, de uma elite dominante que está no poder numa condição superior socioeconomicamente, liderando a soberania e as principais decisões de uma nação. Inserida neste contexto, a escola acaba por refletir/reproduzir tais configurações sociais dentro do mundo do trabalho, anexa ao contexto dominante, resultando deste processo a reprodução das divisões sociais e de classes, e que tais aspectos se configuram como imprescindíveis para a produção e legitimação do capital e das suas instituições, a exemplo do mercado e do Estado (HENRY GIROUX, 1986).

O Estado, por meio de seus documentos oficiais, acaba por legitimar tal imposição de dominação, caracterizado por uma elite dominante. Tais documentos são mecanismos que possibilitam ao Estado uma manutenção de poder sobre a sociedade. Essa dominação é legitimada por meio da escola, mediante o tipo de ensino que esta oferta ao seu público-alvo, como enfatizam Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2009, p. 19): “[...] a função do ensino é a de legitimar a cultura dominante e o docente serve-se da instituição com a finalidade de conservação social e de perpetuação das relações de classe”.

A sociedade civil organizada precisa urgentemente mobilizar-se ante as imposições dominantes que buscam a todo instante amordaçar e calar a voz da sociedade, alienando-a com falsos discursos. Somente com mobilizações, manifestações e incidência política é que a sociedade civil organizada poderá, em suas pautas sociais, construir avanços, objetivando a busca por uma sociedade mais igualitária e fraterna para todos/as os/as cidadãos/ãs.

Expor as relações entre políticas públicas e suas finalidades requer, inicialmente, reconhecer que estas são marcos regulatórios que regem determinados

setores das diversas esferas democráticas. Abordando especificamente o setor educacional, é pertinente ressaltar que as políticas públicas apresentam hierarquias que esboçam como será desenvolvido todo o processo educacional dentro de uma determinada esfera (Municipal, Estadual, Federal e Distrital), garantindo desde aspectos de como serão geridas as instituições que oferecerão o serviço até as atividades a serem desenvolvidas, assegurando as metas previstas.

No contexto das formulações de políticas educacionais, citamos o Plano Nacional de Educação (PNE). Aprovado pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, o referido Plano foi criado para articular o Sistema Nacional de Educação e estabelecer diretrizes, estratégias e metas para a Educação durante dez anos. O PNE desenvolve um diagnóstico da situação educacional no país e, a partir dele, determina-se princípios, diretrizes, estratégias de ação e metas, a fim de guiar as políticas públicas educacionais e combater os problemas do sistema de Educação brasileiro em todas as esferas de governo (BRASIL, 2014b).

Vale ressaltar o mérito do debate acerca das políticas públicas dentro do contexto das relações sociais e culturais, como orienta Oliveira (2017, p. 26):

> [...] debater políticas públicas é, e sempre será um campo de lutas, campo esse que propaga ideias favoráveis e contrárias, de maneira a viabilizar práticas que buscam, de alguma forma, atender às mais variadas relações sociais e culturais.

Sem dúvida, as políticas públicas representam ações muito relevantes para o desenvolvimento de qualquer sociedade. Sejam elas no campo da infraestrutura, no campo social, ou ainda, com destaque para este último – que é o foco principal neste trabalho de pesquisa –, as políticas públicas no âmbito educacional. Oliveira (2017, p. 25) complementa ainda que “[...] as políticas públicas têm um papel fundamental em inúmeras áreas sociais, dentre elas a educação: regulamentar as ações que possibilitam a efetivação de práticas nas mais variadas instâncias sociais”.

Realçamos o elo que existe entre estas duas particularidades, uma vez que, segundo Elma Júlia Gonçalves Carvalho (2012, p. 24), as “[...] políticas públicas expressam as relações entre Estado e sociedade, e, portanto, as ações do Estado devem ser vistas não em suas particularidades, mas como manifestações das relações sociais”. Cabe à sociedade civil organizada, juntamente com os movimentos sociais, romper o sistema de dominação que está instalado na sociedade. É a partir

da união de todos/as que as pautas sociais podem caminhar no sentido de contemplar as reivindicações, os anseios da sociedade, possibilitando a existência de condições mínimas de sobrevivência com dignidade e equidade para toda a sociedade.

Apresentamos na sequência, uma abordagem acerca das políticas públicas de Educação, reportando o modo como estão organizadas no Brasil, ao passo que destacamos alguns marcos educacionais: a Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996); Lei n.º 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014b); os planos educacionais oriundos das mesmas Diretrizes e Metas que compõem o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014b), sendo estes: o Plano Estadual de Educação (PEE) (AMAZONAS, 2015) e o Plano Municipal de Educação de Manaus (PME) (MANAUS, 2015a); e a Lei n.º 13.415/2017, que trata da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017a) e o encargo que estes marcos representam para a sociedade brasileira.

2.2 Políticas Públicas de Educação e os Planos Municipais de Educação

Como preconiza a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Educação é um direito de todos/as. Sob este entendimento, apresentamos de forma sucinta, no decorrer do texto, as principais Leis que regulamentam o sistema educacional brasileiro, bem como os princípios-base elencados na própria Constituição da República Federativa do Brasil e, ainda, as responsabilidades do Estado com a Educação no país (BRASIL, 1988).

Salientamos que a Educação, junto à saúde e à segurança pública, constitui-se um dos deveres primordiais de todas as esferas governamentais e, por conseguinte, possui uma significativa legislação que visa garantir não só com que os governos cumpram suas obrigações, mas também com que esta cumpra de fato sua função social.

As políticas públicas são essenciais e fundamentais para que a sociedade tenha pelo menos as mínimas condições necessárias para a sua sobrevivência. Elas estão presentes em todos os setores sociais e condicionam toda a dinâmica da vida dos/as cidadão/ãs. Assim, relevamos que o convívio; as relações sociais que se estabelecem entre os membros de uma determinada sociedade; os meios que garantem a própria manutenção da vida – saneamento, saúde, habitação, Educação, entre outros – estão intrinsecamente ligados às políticas públicas que se criam e se

estabelecem pelas esferas públicas (Federal, Estadual, Municipal e Distrital). Grande parte dos/as cidadãos/ãs brasileiros/as depende destas ações públicas, posto que a dinâmica social – luta pela sobrevivência – só se materializa mediante a implementação e execução destas políticas.

No atual cenário da sociedade brasileira, percebemos visivelmente um descompasso nos rumos das políticas públicas para o setor educacional. Não se tem uma concepção óbvia de ações que vislumbrem caminhos esperançosos, rumo a uma Educação que realmente contemple todas as camadas da sociedade, principalmente as menos favorecidas, aquelas que se inserem e se classificam como baixa renda. Essas precisam, mais do que nunca, de um olhar mais humano para as demandas educacionais de que necessitam. Ressaltamos as afirmações de Moacir Gadotti (2019, p. 10-11) acerca deste cenário atual vivenciado pela sociedade brasileira, que

> diante de ataques à concepção emancipatória da educação, a nossa resposta tem sido um convite ao diálogo. Nosso dever como docentes é esclarecer, sem arrogância, com humildade de quem deseja aprender na leitura do mundo presente. É claro que certas declarações, certos atos, preocupam-nos. Mas isso não nos intimida. A resposta ao cerceamento da palavra, frente à violência, ao silenciamento, é a reafirmação da nossa capacidade de lutar pelo sonho, lutar pelo direito à liberdade de expressão, ao pensamento crítico. Nossa força está na esperança como imperativo existencial e histórico, como dizia Freire. A esperança nos possibilita a superação, na prática, da visão mecanicista de história, na qual o futuro é pré-determinado e previsível. O futuro, a história, não é determinação. É possibilidade. E isso não vale só para os docentes. Vale para todos os seres humanos.

A sociedade brasileira, como enfatizou Gadotti (2019), não deve se intimidar com certos discursos que atacam qualquer esperança que vislumbra uma Educação emancipatória para todos/as. Segundo o autor, a melhor forma de combater a concepção negativa da Educação que a elite dominante no Brasil possui, é o diálogo. Somente a sociedade civil organizada pode contrapor a todas essas mudanças, a esse cenário elitista que tenta de todas as formas mudar os rumos educacionais no país, tornando-os de certa forma ou totalmente excludente para a maioria dos cidadãos/ãs de camadas mais pobres da nossa sociedade (GADOTTI, 2019). A sociedade precisa urgentemente romper com este ciclo vicioso de dominação imposto pela elite dominante, também chamada de elite do atraso (GADOTTI, 2019).

Percebemos tal descompasso tanto no âmbito educacional quanto na ciência e tecnologia, contexto enfatizado por Carlos Roberto Jamil Cury (2018, p. 6):

> [...] o atual governo pôs o PNE em banho-maria quando não em esquecimento em tudo no que se refere à ampliação de recursos, seja na educação, seja no investimento mais permanente em ciência e tecnologia. Parece que este PNE, tão discutido nos Municípios e Estados, tão participado por meio de associações profissionais e científicas, vai tomando o rumo de seus predecessores: o fracasso. Não é de se espantar que tal rumo ao invés de uma expectativa que gere esperança, acabe por estabelecer um clima de desânimo. Do ponto de vista conjuntural, o recuo quanto ao PNE foi sendo ocupado por iniciativas, certamente de recorte importante, porém conjunturais quando descoladas do conjunto do PNE. Assim, a propaganda governamental põe na mídia a denominada Reforma do Ensino Médio, a Residência Pedagógica e a Base Nacional Comum Curricular da educação infantil e do ensino fundamental. Nas duas primeiras, praticamente não houve participação mais ampla dos interessados como docentes e estudantes e na terceira, não só o ensino médio (reformado) se descolou da educação básica como parece não contar com participação ampla induzida pelos atuais governantes.

Os recursos outrora reduzidos nos setores de ciência e tecnologia, e principalmente no campo educacional, são necessários para que se possa pensar em Educação de qualidade, em desenvolvimento social, em equidade social, em condições mínimas de sobrevivência; caso contrário, os/as cidadão/ãs e todas as perspectivas de desenvolvimento da sociedade estarão fadadas ao fracasso.

A sociedade brasileira está diante de uma presidência da República que, nos últimos anos, mais precisamente entre os anos de 2019 e início de 2020, tem atacado contundentemente o setor educacional brasileiro, a partir de cortes nos recursos financeiros da Educação, bem como realizado mudanças e exclusões em garantias constitucionais. Os cortes nos gastos com o setor da Educação ficam evidentes se compararmos os recursos advindos do governo Federal para custear a execução dos investimentos com a Educação nos anos de 2018 e 2019, quando os percentuais de repasse chegaram a aproximadamente 8,32% (em 2018) e, no ano subsequente, chegaram aos lamentáveis 4,71% (CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, 2020). Os ataques são tanto de cunho financeiro – no sentido dos investimentos – quanto no plano discursivo. Inferimos tais ataques à Educação, a partir do que é mencionado por Jessé Souza (2019, p. 3), para o qual

> o anti-intelectualismo também está em casa na baixa classe média. Isso é importante quando queremos saber a quem Bolsonaro fala quando ataca, por exemplo, as universidades e o conhecimento. A relação da baixa classe média com o conhecimento é ambivalente: ela inveja e odeia o conhecimento que não possui, daí o ódio aos intelectuais, à universidade, à sociologia ou à filosofia. Este é o público verdadeiramente cativo de Bolsonaro e sua pregação. É onde ele está em casa, é de onde ele também vem. Obviamente esta classe é indefesa contra a mentira institucionalizada da elite e de sua imprensa. Ela é vítima tanto do ódio de classe contra ela própria, que cria

> uma raiva que não se compreende de onde vem, e da manipulação de seu medo de se proletarizar [...].

Partindo deste pressuposto, é notório o descaso do Poder Executivo frente aos anseios educacionais brasileiros. É inegável o descomprometimento com as políticas públicas educacionais, posto que uma sociedade só alcançará um patamar de desenvolvimento social, político e econômico se obtiver recursos com a finalidade de promover a equidade, a qualidade, a inclusão, a partir de uma Educação voltada aos interesses coletivos.

Oportuno salientar que o conhecimento é uma arma necessariamente indispensável. O conhecimento é uma arma política, ele permite chacoalhar, dizer certas coisas para que as pessoas possam se proteger melhor e não ficarem tão indefesas, evidenciando sua indignação diante de um governo, de um discurso e de uma intelectualidade que sempre serviu aos interesses dos/as poderosos/as (SOUZA, 2019).

O dado mais relevante do atual cenário das consequências retroativas para a Educação pública brasileira é a incapacidade de a elite dominante admitir qualquer possibilidade real e histórica de transformação emancipatória das classes trabalhadoras (SOLANGE PEREIRA DA SILVA, 2019). Desde o final do século XIX, é concreta a habilidade das franjas das camadas dominantes – elites – em afastar cada vez mais o povo dos centros de decisão política, fato esse que permite destacar que a luta de classes nunca tirou férias neste país (JOSÉ PAULO NETTO, 2003).

O que se observa nesse cenário caótico é a falta de comprometimento com o setor educacional, seja da Educação Básica ou do Ensino Superior, posto que não é nenhum equívoco do Estado as práticas exercidas por este no financiamento público de Educação em empresas privadas (SILVA, 2019). Não se tem uma perspectiva de melhoria, nem tampouco se executam políticas públicas educacionais para, de fato, possibilitar à sociedade brasileira um horizonte de perspectivas, de dias melhores, de um ensino de qualidade, equidade para todos/as, assim como preconiza a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Diante disso, é urgente e necessário manter uma agenda prioritária na política educacional do país, conforme sinaliza Carlos Artexes Simões (2016, p. 1),

> manter uma agenda prioritária na política educacional [...] é importante e necessário em um país que, historicamente, excluiu da maioria de sua população os direitos à educação escolarizada. A força dos interesses

> econômicos e políticos, que subordinam as políticas educacionais, interfere na elaboração de concepções e na construção de propostas que buscam dar soluções aos problemas educacionais. No Brasil, muitos se consideram aptos a diagnosticar e dar soluções para salvar o anunciado fracasso educacional, geralmente predominando uma análise superficial que desconsidera o contexto histórico-social. A simples constatação e identificação do problema não torna qualquer proposta apresentada como capaz de promover a solução desejada. Constatar falhas é muito mais fácil do que promover soluções e algumas mudanças podem agravar ainda mais a situação inicialmente identificada, como mostra a história das diversas mudanças legais para o ensino médio no Brasil. Verdadeiras soluções são processuais e não resultam de decisões pontuais, midiáticas e imediatistas. A análise dos fenômenos educacionais é complexa e deve considerar suas dimensões conceituais, culturais, sociais e econômicas.

Considerar a relevância de dimensões conceituais, culturais, sociais e econômicas é, ao mesmo tempo, considerar também, a participação da sociedade nestes espaços de debates, a fim de promover diálogos de soluções para uma Educação que promova a igualdade, a equidade, o acesso e a permanência de todos/as.

Cury (2018) menciona que quando se trata da noção de perspectiva, não há como não recorrer a um sentido mínimo deste termo, isto é, perspectiva pode ser aquela vista ao longe; uma expectativa e um sentimento de esperança, de um futuro melhor. Será que o quadro da Educação brasileira, enquanto vista ao longe, contém uma expectativa e uma esperança? Respondendo a esta questão, Cury (2018) enfatiza que, do ponto de vista da inserção da Educação como direito Constitucional (que entrou em seu trigésimo ano em 2018), não há dúvidas de que o capítulo que a encerra foi o mais avançado que a sociedade brasileira já conseguiu possuir em todas as suas Leis Magnas. Por outro lado, não houve avanço e sim retrocesso nos rumos da Educação a partir da emenda constitucional n.º 95/2016 (BRASIL, 2016a), do regime fiscal que criou um teto para os gastos públicos por vinte anos, alterando significativamente o papel do Estado na promoção do bem-estar social. Com isso, houve um recuo no PNE, o qual foi sendo ocupado por cortes significativos na área da Educação.

Os interesses de grande parte da sociedade são deixados em segundo plano, em contextos que carecem da participação efetiva de todos/as. E estes cortes e reduções de recursos para o setor educativo só contribuem para a reprodução e ampliação do distanciamento entre os valores proclamados formalmente no ordenamento jurídico e os valores reais, no qual as políticas públicas acabam por reproduzir o elitismo educacional.

O direito à Educação como direito humano é, ademais, qualificado como direito à Educação de qualidade para todos/as. Essa qualidade social é advogada para as políticas educativas como um conceito associado às exigências de participação, democratização e inclusão, bem como à superação das desigualdades e das injustiças acometidas, outrora, pela administração pública (BERNARDETE ANGELINA GATTI; ELBA SIQUEIRA DE SÁ BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Abordando as classes hierárquicas das políticas públicas educacionais, faz-se necessário realizar alguns apontamentos específicos sobre a organização das políticas públicas educacionais no território brasileiro. Vemos que a Seção I do Capítulo III da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, intitulada "**Da Educação**", define os pontos primordiais da Educação em relação aos sistemas de ensino – ressalta-se a lei maior que regulamenta a Educação no país, a LDBEN, Lei n.º 9.394/1996 –, aos deveres do Estado, aos **recursos públicos** destinados à área e aos seus objetivos que, de acordo com o artigo 205, são: o **"pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"** (BRASIL, 1988, art. 205, grifos nossos).

Entre as definições mais elementares elencadas na seção I do capítulo III do artigo 205, estão os princípios com base nos quais o ensino educacional deve ser ministrado, explícitos no artigo 206, bem como as responsabilidades que o Estado deve exercer em vista de assegurar a efetivação do seu compromisso com a Educação, dispostos no artigo 208, em consonância com o que preconiza a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Vejamos os 8 (oito) princípios-base dispostos no artigo 206 da Constituição Federal que servem como diretriz para o ensino no Brasil. São eles:

> I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
> III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
> VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
> VII – garantia de padrão de qualidade;
> VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988, art. 206).

Não há um real cumprimento das garantias constitucionais preconizadas na Constituição Federal de 1988, posto que são inúmeros os problemas enfrentados na maioria das escolas do país. A despeito disso, esses princípios devem continuar sendo defendidos pela sociedade brasileira, pois é a partir deles que se pode garantir com equidade o direito à Educação. Trata-se de uma realidade da maioria das escolas brasileiras, como por exemplo a precariedade material, didática, pedagógica e até mesmo o histórico de descaso do poder público por estas instituições (ALEXANDRA RESENDE CAMPOS, 2017).

A falta de estruturas mínimas que garantam uma Educação satisfatória é vivenciada cotidianamente pela maioria dos/as estudantes no país, mesmo com todo o avanço que a Educação já conquistou durante anos de sua efetivação. Convém destacar que, no contexto do ensinar e do aprender em escolas públicas, tornou-se comum o surgimento de questões a respeito desta falta de estrutura que dificulta o processo de ensino e aprendizagem escolar (JÉSSICA DE SOUSA MONTEIRO; DIEGO PEREIRA DA SILVA, 2015). Prédios sucateados, professores/as sem perspectivas de aperfeiçoamento em suas práticas educativas, posto que não são oferecidos cursos a todos/as, ausência de materiais pedagógicos, entre outros agravantes, são algumas das características das escolas públicas do nosso país.

Apesar de todas as mazelas da Educação, é necessário mencionar os avanços educacionais que a sociedade brasileira já teve no decorrer de sua história. De fato, o ensino brasileiro está longe de chegar ao seu objetivo de se igualar ao patamar mundial mais desenvolvido, mas a sociedade deve fazer sua parte na luta para que as leis e as políticas públicas educacionais sejam postas em prática.

Muitos programas para a escola e ao/à professor/a são disponibilizados pelo governo, com o intuito de que todos/as possam cooperar e aquilatar o rumo da Educação em nosso país. Investir maciçamente cada vez mais no setor educativo cabe ao governo, posto que os investimentos feitos até agora são insuficientes para melhorar a qualidade educacional do Brasil (FERNANDA VACH MICHEL, 2019).

Se por um lado não é possível afirmar que os problemas no setor educativo no país podem ser resolvidos com as mudanças adotadas pelos governos passados e pelo atual, por outro não se pode afirmar que também nada foi e tem sido feito para alterar o atual cenário educacional. A exemplos de tais avanços, as reformas educativas oportunizaram às crianças mais tempo na escola, mais tempo para se socializarem com outras crianças, criando também oportunidades para brincar e

inserir-se num contexto cultural novo. O Ensino Médio também representa um avanço, posto que seu objetivo principal é complementar o Ensino Fundamental e preparar o/a jovem para o mercado de trabalho e/ou para o Ensino Superior, mas que, acima de tudo, muito ainda deve ser feito para diminuir a evasão escolar neste período/nível de escolaridade (MICHEL, 2019).

Destacam-se ainda, algumas observações ponderosas sobre o mérito da Educação para a sociedade brasileira, bem como alguns dados explícitos neste cenário em que se encontra a Educação nacional. De acordo com Luciana Guedes (2017, p. 7, grifos nossos), "[...] apesar de a **Educação** ser parte essencial na formação cidadã, seu potencial de alcance para transformação é limitado ao contexto escolar e não dá conta, sozinha, de preencher todas as lacunas sociais da desigualdade".

O Estado brasileiro, segundo o que estabelece o artigo 208 da Constituição da República Federativa de 1988, para efetivar o seu compromisso com a Educação, tem a incumbência de cumprir 7 (sete) responsabilidades. Sendo estas:

> I – **educação básica obrigatória e gratuita** dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
> II – progressiva **universalização do ensino médio gratuito;**
> III – atendimento educacional especializado aos **portadores de deficiência,** preferencialmente na rede regular de ensino;
> IV **– educação infantil**, em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade;
> V – **acesso aos níveis mais elevados do ensino**, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
> VI – oferta **de ensino noturno regular**, adequado às condições do educando;
> VII – atendimento ao educando, em todas as **etapas da educação básica**, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1988, art. 208, grifos nossos).

Para pensar numa Educação que ofereça qualidade de ensino aos/às estudantes, que promova a igualdade, que desenvolva a capacidade crítica de seu público-alvo, e que promova os Direitos Humanos, é determinante que o Estado brasileiro cumpra com efetividade e responsabilidade seus compromissos com a Educação. Não basta estar explícito na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; essas responsabilidades devem ser postas em ação. Apesar dos esforços feitos nos últimos anos por parte do Estado na tentativa de melhorar o quadro

educacional, ou seja, melhorar a escolarização dos/as cidadãos/ãs brasileiros/as, estes não foram suficientes, como enfatizado por Michel (2019, p. 10-11):

> [...] historicamente a educação brasileira enfrenta muitos desafios ainda não superados: altas taxas de evasão e repetência; analfabetismo; carreira e valorização de professores; infraestrutura inadequada e o ingresso nas escolas brasileiras não têm representado a apropriação do processo de alfabetização, sendo este um dos maiores impasses a tão buscada qualidade na educação. Percebe-se nas camadas menos privilegiadas que a educação escolar é uma parte predominante na vida das crianças, sendo esta obrigatória, pública e gratuita. É importante reconhecer que nos últimos anos, vários esforços têm sido realizados por parte do Estado, no sentido de melhorar a escolarização dos brasileiros. [...]. Os investimentos realizados nos últimos anos, também são considerados significativos, embora, não sejam suficientes para atender de fato às demandas e prioridades de uma educação pública de qualidade.

Ainda nesta perspectiva do cumprimento das responsabilidades que o Estado apresenta diante da Educação brasileira, estão explicitamente elencadas na Constituição Federal de 1988 as garantias educacionais a todos/as os/as brasileiros/as, a partir do que trata o parágrafo § 1º, "[...] o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo" (BRASIL, 1988, art. 208) , ou seja, é um direito que cada cidadão/ã brasileiro/a possui e que pode ser reivindicado caso não se tenha o cumprimento pelo Estado.

Vale ressaltar ainda que a Constituição Federal de 1988 garante a liberdade de ensino à iniciativa privada, desde que esta cumpra com as normas gerais da Educação nacional e seja autorizada e avaliada pelo Poder Público (BRASIL, 1988, art. 209). O Ensino Fundamental terá conteúdos mínimos fixados, assegurados a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988, art. 201). A Constituição garante, ainda, autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial às universidades (BRASIL, 1988, art. 207).

Contudo, além da Constituição Federal de 1988, o ensino educacional no Brasil também é regulamentado por outras leis que abordam questões mais específicas e com maior profundidade do que a Lei Magna. Entre as principais, estão a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, denominada Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), e a Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, intitulada como Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014b), cujas diretrizes e objetivos estão dispostas no art. 214 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Observamos que, a partir dos princípios elencados na Constituição Federal de 1988, o direito e a garantia de uma Educação para os/as cidadãos/ãs que contemplem as especificidades de cada lugar/região são assim preconizados na Carta Magna, posto que são estes princípios que legitimam e garantem uma formação básica a todos/as os/as brasileiros/as, uma Educação que promova o respeito aos valores culturais e artísticos, tendo em vista a peculiaridade de cada região.

A Lei n.º 9.394/96 é a principal legislação educacional brasileira. Ela organiza e regulamenta a estrutura e o funcionamento do sistema educacional – público e privado – em abrangência nacional (BRASIL, 1996). Um aspecto relevante para frisar é que a LDB é de competência exclusiva da União, segundo o art. 22 da Constituição Federal/88, ou seja, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não têm direito a legislar sobre o assunto, com uma ressalva em seu parágrafo único que autoriza apenas os Estados a legislarem sobre questões específicas das matérias relacionadas ao artigo supracitado, por meio de Lei complementar (BRASIL, 1988, art. 22).

A primeira LDB, atualmente chamada de LDBEN, foi criada em 1961 mediante a Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961), passando por inúmeras reformulações nos anos de 1971, Lei n.º 5. 692, de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971) e 1996. Esta última, apesar de continuar em vigor (Lei n.º 9.394/1996), já passou por inúmeras alterações em seu texto original ao longo dos anos, com destaque para uma de suas modificações ocorrida no ano de 2017. A LDBEN, Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também define os princípios, fins, direitos e deveres referentes à Educação nacional. Além disso, ela estabelece e aprofunda outros pontos relacionados ao sistema educacional:

> • Organização da Educação Nacional: determina quais são as responsabilidades e obrigações de cada esfera administrativa (União, Estado, Distrito Federal e Município), das instituições de ensino e dos professores e a composição dos diferentes sistemas de ensino (federal, estadual – inclui o Distrito Federal – e municipal);
> • Níveis e modalidades de educação e ensino: delibera sobre as finalidades e o modo de organização dos níveis e modalidades da educação. Os níveis são divididos em educação básica (composta por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – que pode ser profissionalizante ou não) e ensino superior. Já as modalidades incluem educação de jovens e adultos – conhecido popularmente como supletivo –, educação especial, educação profissional e tecnológica, educação a distância e educação indígena;
> • Profissionais da educação: indica os títulos e experiências necessárias aos profissionais da educação e estabelece as obrigações dos órgãos

> administrativos em vista da valorização deles (BRUNA FABIO ANTUNES, 2017, p. 5).

Notadamente, evidenciam-se alguns avanços e novidades da atual LDBEN/96 (BRASIL, 1996), entre as quais estão a implementação do conceito de Educação Básica, nível de ensino que corresponde aos primeiros anos de educação escolar, e a introdução, no ano de 2013, da Educação Infantil como primeira etapa desse nível, ao passo que inclui também o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Como a Educação Básica é obrigatória, a Educação Infantil também passou a ser, haja vista fazer parte desse referido nível de ensino, os/as pais e/ou responsáveis também passaram a ser obrigados/as a matricular seus/suas filhos/as na escola a partir dos 4 anos de idade. Pela LDBEN/96 (BRASIL, 1996), determinou-se ainda que os currículos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio tivessem uma base nacional comum, mas que respeitasse as diversidades de cada região. Assim, houve uma melhor divisão das competências entre as esferas governamentais, pondo fim à obrigatoriedade do vestibular como única forma de ingresso à universidade. A LDBEN/96 suscitou a expansão de creches[7] para o sistema educacional, estimulou novas modalidades como a Educação a distância (EAD) e determinou a elaboração de um novo Plano Nacional de Educação (ANTUNES, 2017).

Relevante ressaltarmos e apontarmos alguns artigos da LDBEN/96 (BRASIL, 1996) que estabelecem e definem como será dado o cumprimento às garantias constitucionais do direito à Educação no país. O artigo primeiro estabelece que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, art. 1). Dessa forma, compreendemos que a Educação tem o valoroso papel de garantir por meio do ensino, conhecimentos que contribuam para o exercício da cidadania e formação que prepare para o ingresso no mundo do trabalho (BRASIL,1996).

[7] O termo “creches” foi substituído por uma nova nomenclatura, qual seja, “Centro Municipal de Educação Infantil”, por meio da Lei n.º 3137/12, da deputada Professora Dorinha Seabra Rezende (DEM-TO), para se referir aos estabelecimentos que promovem a Educação Infantil, voltadas a crianças de até três anos. Reportamos que o termo ‘creches’ sustenta uma excessiva carga assistencial, incompatível com o papel que o sistema educacional deve cumprir atualmente (BRASIL, 2012).

A LDBEN/1996 estabelece ainda como deve ser a organização da Educação no país. No Título IV, que trata da “Da Organização da Educação Nacional”, artigo oitavo e parágrafos (§ 1.º e § 2.º), a lei delibera:

> Art. 8.º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.
> § 1.º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.
> § 2.º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei (BRASIL, 1996, art. 8).

Assim, às instâncias dos poderes Federal, Estadual, Distrital e Municipal são dadas as incumbências de que estes devem promover/organizar mutuamente, em regime de colaboração com os sistemas de ensino que promoverão uma Educação de qualidade, equidade, que permita a construção de direitos sociais a todos/as. A política pública de Educação, portanto, se articula de forma sistêmica e em regime de colaboração. Para regular esta cooperação mútua, a LDBEN/96 (BRASIL, 1996) define em seu artigo nono a incumbência da União quanto à elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014b).

Avançando nas discussões propostas aqui, o PNE é outro documento central da política pública da Educação, um direito constitucional previsto tanto na LDBEN, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), quanto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). O Artigo 214 da referida Constituição estabelece a elaboração de um Plano Nacional de Educação para articular o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração e estabelecer diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação, visando assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos dos diferentes âmbitos federativas durante um período de 10 (dez) anos. Ressaltamos que, mesmo antes do PNE estar na Constituição Federal de 1988, ele aparece pela primeira vez em um texto de lei datado de 1934, sendo organizado posteriormente no ano de 1962, seguindo as diretrizes da LDBEN de 1961 (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2013).

Sabemos que a atual LDBEN/96 (BRASIL, 1996) determina à União, em regime de colaboração com os Estados, Distrito Federal e Municípios, a competência na elaboração do Plano Nacional de Educação, posto que no texto legislativo estipulou-se o prazo de um ano – a partir da data de publicação da Lei, de 20/12/1996 – para a

elaboração e apresentação do plano ao Congresso Nacional. Cabe frisar que o segundo PNE foi aprovado em janeiro de 2001. Concluída sua vigência no ano de 2010, desenvolveu-se um novo PNE, sendo este colocado em tramitação no Congresso Nacional. Após 4 (quatro) longos anos de tramitação, o novo Plano Nacional de Educação foi aprovado sob a Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014 (ANTUNES, 2017). Conforme a previsão constitucional, o novo PNE possui vigência de 10 anos, valendo-se de seus atributos até o ano de 2024. Sendo um marco educacional, tem por objetivo realizar diagnóstico da situação da Educação no país e, a partir desse diagnóstico, determina princípios, diretrizes, estratégias de ação e metas que visam orientar as políticas públicas deste setor e combater os problemas do sistema educativo brasileiro nas três esferas de governos (Federal, Estadual e Municipal). De modo geral, o PNE tem a incumbência de apontar qual Educação queremos para o Brasil e como podemos traçar os caminhos para alcançá-la.

O PNE apresenta, ao todo, 20 metas e 254 estratégias a serem cumpridas dentro de um período de 10 anos. Dessa forma, busca-se, a partir de suas diretrizes, garantir o direito à:

> I - erradicação do analfabetismo;
> II - universalização do atendimento escolar;
> III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
> IV - melhoria da qualidade da educação;
> V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
> VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
> VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
> VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
> IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
> X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014b, art. 2).

São as diretrizes que dinamizam as três esferas governamentais (Federal, Estadual e Municipal) e, por conseguinte, todos os Estados e Municípios também se incumbiram de elaborar seu próprio plano estadual ou municipal de Educação, norteando-se pelos princípios do PNE, porém adaptados à realidade de cada lugar/região. Logo, ponderamos que o PNE é um marco educacional criado para planejar e articular as ações de todas as esferas governamentais, a partir de objetivos em comum, objetivando otimizar suas ações e evitar problemas causados pelas

lacunas entre União, Estados e Municípios, como a descontinuidade de programas e de políticas públicas e a insuficiência de recursos destinados ao próprio setor educativo (ANTUNES, 2017).

Assim, apontaremos como exemplos algumas das principais metas elencadas no PNE, pois essas explicitam o contexto da universalização do ensino básico, desde a Educação Infantil em creches até os 3 anos de idade, estendendo-se dos 4 aos 17 anos de idade no Ensino Fundamental e Médio. Ao todo são 20 metas estabelecidas, dentre as quais destacamos:

> 1. Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE.
> 2. Universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.
> 3. Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.
> 4. Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.
> 5. Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3o ano do ensino fundamental.
> 6. Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da educação básica (BRASIL, 2014b, art. 14).

Convém salientarmos que o governo não investiu o suficiente para que algumas das metas fossem cumpridas, como no caso da primeira, que trata da universalização da Educação Infantil e prevê o atendimento a pelo menos 50% das crianças de até três anos de idade ao longo da vigência do PNE (BRASIL, 2014b).

A participação da sociedade brasileira na elaboração do Plano Nacional da Educação (2014-2024) foi indispensável e decisiva. Organizações e movimentos sociais, como por exemplo a Campanha Nacional pelo Direito à Educação[8], tiveram

[8] A Campanha Nacional pelo Direito à Educação é considerada a articulação mais ampla e plural no campo da educação no Brasil, constituindo-se como uma rede que articula centenas de grupos e entidades distribuídas por todo o país, que acreditam na construção de um país justo, democrático e sustentável por meio da oferta de uma educação pública de qualidade. A missão da Campanha é atuar pela efetivação e ampliação das políticas educacionais para que todas as pessoas tenham garantido seu direito a uma educação pública, gratuita, inclusiva, laica, e de qualidade no Brasil (BRASIL, 2020c).

uma participação contundente na elaboração do Plano. Porém, é necessário que toda a sociedade civil continue acompanhando e monitorando – apesar de parte da população não ter acesso aos meios de comunicação, como aqueles advindos da *internet* – todo o desenvolvimento desse plano, independentemente de já ter sido aprovado, pois somente assim observar-se-á seu efetivo cumprimento. Cabe ressaltar que qualquer cidadão/ã brasileiro/a pode ter acesso às informações do PNE, por meio da plataforma *online* Observatório do PNE.[9]

Em continuidade às políticas públicas educacionais, mencionamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Lei n.º 13.415/2017. Esse documento de caráter normativo define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos/as os/as alunos/as devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Tal documento entra em consonância direta com as metas nacionais e locais, visto o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014b) e o Plano Municipal de Educação (BRASIL, 2014a) que preveem metas específicas a serem alcançadas em um determinado período, estabelecido em 10 anos (BRASIL, 2017a).

Frisamos outro documento, elaborado pelo MEC, intitulado: Plano Municipal de Educação: Caderno de Orientações (BRASIL, 2014a), que explicita todas as etapas para a construção do PME, enveredando desde a organização das comissões responsáveis pela efetivação do trabalho, levantamento de dados e informações, estudos, análises, consultas públicas, decisões, entre outros, perpassando até pela maneira mais prática de conduzir um diagnóstico da Educação local e dos municípios envolvidos no processo, com o objetivo de construir um documento que considere a realidade local, anseios específicos da população e objetivos a serem alcançados.

Sabemos que as propostas de reformas na Educação, principalmente para o Ensino Médio – com ênfase para a oferta de itinerários neste nível de escolaridade – não são de agora. Se voltarmos um pouco no tempo, vamos perceber que estas mudanças já vinham sendo orquestradas desde os anos de 2011, com o parecer de 05/2011 (BRASIL, 2011), o qual já previa esta necessidade de mudanças.

Diante deste cenário, salientamos os ganhos que a Educação obteve em governos progressistas anteriores. Porém, não conseguiram romper com uma vinda,

[9] O Observatório do PNE (OPNE) foi construído para que qualquer pessoa possa encontrar indicadores de monitoramento das 20 metas e 254 estratégias do Plano, além de informações sobre políticas públicas educacionais. A plataforma funciona como um instrumento de controle social - para que qualquer cidadão/ã brasileiro/a possa acompanhar o cumprimento das metas estabelecidas - e apoiar gestores/as públicos/as, educadores/as e pesquisadores/as (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2020).

uma imposição relacionada ao mercado, ao capital e a organismos internacionais na Educação. Em 2013, o Projeto de Lei (PL) n.º 6840/13 (BRASIL, 2013) previa também uma reformulação do Ensino Médio, no qual 1.ª e 2.ª séries trariam uma formação geral, enquanto a 3ª série seria dedicada a uma área específica do conhecimento (ANA CAROLINA MORELLO, 2019).

Reportando-se às versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta surge com 298 páginas em sua primeira versão, no ano de 2015, no governo da presidenta Dilma Vana Rousseff. Já em 2016, ainda no governo de Dilma, a segunda versão trazia 652 páginas, antes da publicação da Medida Provisória (MP) 746/2016 (BRASIL, 2016b), a qual se transformou, no ano de 2017, na Lei n.º 13.415/2017 (BRASIL, 2017a), culminando com a saída da então presidenta Dilma, em 2016, deixando o cargo para Michel Temer, que retomou aspectos dos PCNs de 1997 (MORELLO, 2019).

Por mais que, esta “nova” BNCC tenha demonstrado uma “liberdade de escolha”, essa está condicionada à oferta de itinerários pela escola, podendo ofertá-los ou não. Todavia, a não obrigatoriedade de as escolas disporem tais itinerários, compromete o ensino e a aprendizagem dos/as estudantes (MORELLO, 2019).

A BNCC – um marco educacional repleto de críticas por parte daqueles/as que lutam em defesa do Ensino Médio, e por grande parte da sociedade – é, ou poderia ser, primordial para a Educação brasileira, se considerasse de fato, em sua discussão e implementação, a participação dos/as representantes educacionais, como por exemplo: os/as trabalhadores/as, os/as pesquisadores/as e principalmente os/as estudantes, o que, lamentavelmente, não ocorreu (WALKIRIA OLIGÁRIO MAZETO, 2017). Nesse contexto, os/as únicos/as exclusivamente prejudicados/as com todas essas mudanças arbitrárias são os/as estudantes de escolas públicas, posto que as realidades vivenciadas, por estes/as, são distintas, desde as suas condições sociais, e até mesmo os locais onde se desenvolvem as atividades pedagógicas.

Tais problemas vão muito além, quando é sabido que em nosso país existem mais de 2.000 escolas sem água, com estrutura precária, falta de materiais, ausência de *internet* e a própria condição do trabalho docente, entre outros. Em meio a esta realidade, o que se propõe com a atual BNCC é uma organização curricular que não atende aos/às estudantes e nem tampouco ao conjunto de problemas já existentes, criando, por consequência, outros problemas, como a não obrigatoriedade da oferta de itinerários por parte das escolas aos/às estudantes, o tempo integral de 7 (sete)

horas obrigatórias para todos os/as jovens do país, entre outros (MÔNICA RIBEIRO SILVA, 2017).

Tudo aquilo que já havia sido discutido por meio de encontros com representantes da Educação – trabalhadores/as, pesquisadores/as, estudantes –, visando a uma nova reforma para o Ensino Médio junto ao MEC e ao Congresso Nacional, foi ignorado com o surgimento da nova proposta em 2017. O que se pode concluir – e aqui não se esgota a discussão acerca do contexto da nova reforma para o Ensino Médio – é que esta reforma traz um retrocesso para a escola, tanto para os/as estudantes na sua organização de vida estudantil e pretensão futura enquanto profissional, quanto para os/as trabalhadores/as que vão atuar no Ensino Médio (MAZETO, 2017).

Sublinhamos, neste contexto, a relevância dos Planos Municipais de Educação (PME) e dos Planos Estaduais de Educação (PEE), cuja elaboração se tornou obrigatória por Estados e Municípios da Federação, tendo como base, as diretrizes elencadas no PNE (BRASIL, 2014b, art. 8). Acerca da construção dos PME, Leandro Vitoriano da Silva e Maria Eliza Nogueira Oliveira (2016, p. 9) mencionam que

> construído por meio de comissões, os PME foram coordenados pelos DME[10] que se encarregaram de acompanhar e direcionar a elaboração do documento em todas as etapas, juntamente ao chefe do executivo municipal, responsabilizando-se pela garantia de articulação de políticas públicas para alcance das metas em curto, médio e longo prazo. Delega-se a ele, portanto, a responsabilidade de garantir que o sistema de ensino cumpra os dispositivos legais na garantia de acesso e permanência na escola, bem como em objetivos mais específicos que visem assegurar a qualidade da educação escolar.

Sabemos que os PME têm desafios de alcance em seus objetivos, começando por sua própria elaboração, que a princípio considera a participação coletiva em sua construção, mas que na prática apresenta uma participação muito tímida da sociedade, sem alcance a todos/as, revelando uma mera repetição de metas e estratégias já estabelecidas no PNE, imposições que muitas vezes acabam deslegitimando a própria autonomia municipal, mas que não convém aprofundar a crítica no momento.

Apesar de todos os desafios e contradições que permeiam o contexto dos Planos Municipais de Educação, somente com a participação de toda a sociedade é

[10] DME – Dirigentes Municipais de Ensino

que se pode ter êxito no cumprimento dos objetivos, estratégias e metas estabelecidas nos PME, para assim, quem sabe, num futuro próximo, termos uma Educação que realmente atenda aos anseios da sociedade, legitimando-a com qualidade e igualdade a todos/as. Desse modo, frisamos o que está explícito no texto acerca das orientações para os planos educacionais, quanto à importância do alinhamento dos PEE e PME, do caderno de orientações do MEC.

> Devemos comemorar esse momento, mas ainda temos uma grande tarefa pela frente. O Brasil agora depende da elaboração ou adequação dos Planos dos 26 estados, do Distrito Federal e dos 5.570 municípios ao novo PNE. Não se trata apenas de uma exigência legal; sem planos subnacionais formulados com qualidade técnica e participação social que os legitimem, o PNE não terá êxito. Os Planos Estaduais de Educação (PEE) precisam ser imediatamente produzidos, debatidos e aprovados em sintonia com o PNE. E os Planos Municipais (PME), da mesma maneira que devem ser coerentes com o PNE, também devem estar alinhados aos PEE dos estados a que pertencem. Para o cidadão, o PNE e os planos de educação do estado e do município onde ele mora devem formar um conjunto coerente, integrado e articulado para que seus direitos sejam garantidos e o Brasil tenha educação com qualidade e para todos (BRASIL, 2014a, p. 6).

Os planos educacionais aqui mencionados, com destaque para o PME, juntamente com o PEE, devem estar obrigatoriamente alinhados ao PNE. Somente assim será possível – a partir desta formação de um conjunto integrado e articulado das 3 (três) esferas governamentais – garantir os direitos já preconizados em Lei, contemplando uma Educação com qualidade e equidade a todos/as.

3 CONCEITOS PREPONDERANTES NO CONTEXTO DE VIOLAÇÃO DA LIBERDADE E INTEGRIDADE SEXUAL DE INFANTO-JUVENIS

O fenômeno da violência é um dos grandes desafios da humanidade enfrentados na atualidade. O contexto da violência de um modo mais abrangente se reporta nos seus processos históricos e sociais na sociedade brasileira, pela qual os/as cidadãos/ãs passaram e vivenciaram ao longo da história e que se perpetuam até os dias atuais. Em outras palavras, as violências sexuais contra crianças e adolescentes são assim permitidas socialmente por conta da construção histórica do nosso país, mediante as relações que vão nos colocando sob a ótica de quem pode ou não violar o direito do/a outro/a (ANY BORBA, 2020).

No que tange ao conceito, é notório este tipo de problema social que não se restringe a uma única conceituação nem tampouco às suas manifestações que se evidenciam no convívio entre as pessoas. É uma dimensão de subjetividades, de interpretações muito além das nossas próprias convicções e de como esta “dinâmica social” perversa contribui para o convívio em uma sociedade cada vez mais violenta e desigual.

Mesmo versando sobre um tema tão abrangente, estudado por autores/as renomados/as, como Friedrich Engels (1981), Jean-Marie Domenach (1981), Jean-Claude Chesnais (1981), ainda pairam muitas dúvidas, principalmente se considerarmos suas manifestações no convívio social, como evidenciado por Maria Cecília de Souza Minayo (2006, p. 7) em uma de suas pesquisas:

> [...] confesso que, depois de mais 17 anos pesquisando e estudando, continuo sem entender muitos de seus aspectos e tenho mais dúvidas que certezas sobre as manifestações da violência. [...] advirto quem me acompanhar nesta leitura, que minha exposição contém ideias, conceitos, classificações e interpretações passíveis de serem refutadas por outros estudiosos, sem que nem eu nem eles tenhamos condições de nos colocar como portadores da verdade sobre o tema.

Não se tem uma definição única do que é a violência e nem se sabe exatamente suas manifestações no contexto social, havendo muito mais dúvidas do que certezas, segundo a autora, a respeito das manifestações dessa problemática no cenário brasileiro. Contudo, é um fator social que precisa de políticas públicas para que se possa pensar em uma sociedade melhor.

Em suas relações, a violência pode se apresentar sob a ótica de dois aspectos, segundo Minayo (2006, p. 7-8):

> [...] a violência se apresenta ora como manifestação da dinâmica e da trajetória de uma sociedade – seja em seus aspectos estruturais ou conjunturais –, ora como fenômeno específico que se destaca e influencia essa mesma dinâmica social. [...] diria que a violência é uma manifestação causada por outros processos e também causadora desses processos. Ou [...] a violência dramatiza causas e possibilita à sociedade a compreensão de seus próprios limites.

Como podemos perceber, a violência tomada como fenômeno sócio-histórico, acompanha toda a experiência da humanidade, posto que está registrada em vários documentos da Antiguidade e é lembrada no mito de origem abarcado na narrativa bíblica em forma de disputa fratricida. A exemplo deste contexto bíblico, temos os ressentimentos de Caim contra seu/sua pai/mãe e a morte de seu irmão Abel, pensada e incorrida por ele, evidenciando desta forma, a convivência da sociedade humana com perenes/inextinguíveis disputas de poder, tomadas de ódio e com vontade de aniquilar uns/umas aos/às outros/as (MINAYO, 2006).

Sobre a violência, ponderamos que esta não se restringe a uma só, ela é múltipla e apresenta origem no latim, advindo da palavra *vis*, que significa força e se refere às noções de constrangimentos e de uso da superioridade física sobre o/a outro/a. Com relação ao sentido material, o termo “violência” parece neutro, mas quando se analisam os eventos violentos, infere-se que eles se reportam a conflitos de: autoridade, lutas pelo poder, vontade de domínio, de posse e de aniquilação do/a outro/a ou de seus bens (MINAYO, 2006).

Quando nos reportamos à conceituação da violência, nos deparamos com as dificuldades para tal, haja vista esta realidade se apresentar como um fenômeno da ordem do vivido, cujas manifestações provocam ou são provocadas por uma forte carga emocional de quem a comete, de quem a sofre e de quem a presencia. Para entendermos a dinâmica da violência na realidade brasileira, precisamos entender a visão que a sociedade projeta sobre o tema, seja por meio da ótica da filosofia popular – senso comum –, seja do ponto de vista erudito – conhecimento científico (MINAYO, 2006).

Do ponto de vista da visão popular, Minayo (2006) afirma que a violência dominante na consciência contemporânea é a “criminal” e “delinquencial”. Este tipo de fenômeno e/ou violação de direitos de modo algum teve a tolerância da sociedade,

posto que ele fere, antes de tudo, a moral fundamental de todas as culturas. Mas se por outro lado colocarmos o termo no plural, de acordo com o pensamento da autora, o termo se distinguirá no imaginário social atual em três definições de violência que contemplam tanto o âmbito individual quanto o coletivo, a saber:

> [...] no centro de tudo, a 'violência física', que atinge diretamente a integridade corporal e que pode ser traduzida nos homicídios, agressões, violações, torturas, roubos a mão armada; a 'violência econômica', que consiste no desrespeito e apropriação, contra a vontade dos donos ou de forma agressiva, de algo de sua propriedade e de seus bens; e, por último, a 'violência moral e simbólica', aquela que trata da dominação cultural, ofendendo a dignidade e desrespeitando os direitos do outro (MINAYO, 2006, p. 14-15).

As três definições de violência mencionadas pela autora configuram as formas de violência mais comuns na sociedade contemporânea – não excluindo aqui as demais formas que possam estar presentes no convívio social – e que sucumbem a qualquer modo de desenvolvimento e melhoria social.

Nas ponderações de Marilena Chauí (1998, p. 2), o termo violência é reportado aos seguintes significados:

> 1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar);
> 2) todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar);
> 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar);
> 4) todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito;
> 5) consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos, inertes ou passivos. Na medida em que a ética é inseparável da figura do sujeito racional, voluntário, livre e responsável, tratá-lo como se fosse desprovido de razão, vontade, liberdade e responsabilidade é tratá-lo não como humano e sim como coisa, fazendo-lhe violência nos cinco sentidos em que demos a esta palavra.

Compreender o contexto da violência não é um exercício fácil. Como mencionado pela autora, o entendimento é múltiplo. Não se reduz a apenas um momento, uma atitude. A compreensão de violência é muito complexa e não se têm exatamente respostas para as suas manifestações. Se a ética do indivíduo prevalecesse de fato em sua conduta, em seu convívio social, e norteasse seu modo

de ser, agir e pensar, possivelmente não haveria violência, posto que a autora explicita em seu texto que a ética é oposta à violência.

A violência se faz presente em todas as sociedades. Ela permeia todas as classes sociais, causando pânico, aterrorizando o convívio entre as pessoas, gerando sentimento de insegurança para a grande parte da sociedade brasileira e mundial. O ser humano paga a sua total segurança objetiva por uma plena insegurança subjetiva, propiciando um sentimento de confinamento, de violência, de esmagamento de sua própria liberdade (CHESNAIS, 1981).

No contexto social brasileiro, vale ressaltar que estudos bibliográficos realizados por pesquisadores/as brasileiros/as mostram que 95% da produção acadêmica voltados à temática da violência ocorreram depois da década de 1980, mas foi a partir da década de 1990 que repercutiu no pensamento intelectual brasileiro o estudo pelo tema em decorrência do aumento da violência no contexto social do país (MINAYO, 2006).

O fato é que o fenômeno da violência se tornou, nas últimas décadas, um vasto campo de estudos de diversas áreas do conhecimento, com por exemplo a pedagogia, o direito, a psicologia, entre outras, sendo contemplado por estudos/análises de diversos/as profissionais, tanto científicos/as quanto acadêmicos/as.

Para Chauí (1985, p. 35), a violência se distingue sob a ótica de dois conceitos:

> [...] como conversão de uma diferença e de uma assimetria numa relação hierárquica de desigualdade, com fins de dominação, de exploração e opressão"; e em segundo lugar, [...] como a ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como coisa. Esta se caracteriza pela inércia, pela passividade e pelo silêncio de modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência.

A violência perpetra em ambientes distintos e de diversas formas hierárquicas. Ela impera numa dada condição de desigualdade sobre a qual perpassa por toda e qualquer forma de exploração entre os indivíduos. Muitas vezes ocorre a situação de a pessoa perder o direito de se expressar, de sofrer ameaças, e tudo isso caracteriza o contexto da violência.

As formas mais específicas de violência estão presentes, em maior ou menor intensidade, em todas as regiões do país e, por conseguinte, nos mais diversos grupos sociais: crianças e adolescentes, idosos/as, pessoas com deficiência, pessoas em restrição de liberdade, população em situação de rua, população LGBT (Lésbicas,

Gays, Bissexuais, Travestis e Transgêneros), entre outros grupos (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2019). Estas formas de violência perpassam as várias fases da vida e se instituem nas mais variadas relações humanas. Ademais, os diversos tipos de violência constituem uma rede enredada e complexa, na qual todos/as – cada um/a ao seu modo – são vítimas e autores/as a um só tempo (MARIA CECÍLIA DE SOUZA MINAYO; EDINILSA RAMOS DE SOUZA, 1993).

É inegável que o fenômeno da violência está presente em muitos lares, instituições, grupos sociais, classes sociais, e que abrange todas as regiões do território brasileiro. É uma realidade que torna a vida cotidiana de muitos/as cidadão/ãs vulneráveis, ou seja, sem garantias de direitos, de liberdade, de autonomia, sendo muitas vezes privados/as do seu próprio convívio social. Isso legitima por si só, a violência. Acentuamos que a violência é produzida e reproduzida por homens e mulheres e, reportando à Marilena Chauí (1985, p. 36), observamos a violência como uma "[...] ação que transforma diferenças em desigualdades hierárquicas com o fim de dominar, explorar e oprimir".

Em meio a tantas formas de violência, faremos um recorte nesta pesquisa para abordarmos a violência sexual. Dialogar/discutir com/sobre a violência sexual no Brasil, ainda é um tabu a ser quebrado, principalmente quando se reporta à expressão "sexual". Esta afirmação fica evidente quando mencionamos as ideias de Oliveira (2019, p. 122), para a qual

> discutir a violência sexual ainda é um tabu muito grande no Brasil, principalmente pelo fato de remeter à palavra "sexual"; e quando há a adjetivação especificando sobre essa prática contra as crianças e os/as adolescentes esse tabu aumenta ainda mais, sobretudo por conta de uma ideia que ainda paira em nosso país a respeito da "inocência" infantil, a partir de discursos sociais de que discutir qualquer coisa a respeito da sexualidade com as crianças e os/as adolescentes é algo impuro. Esse posicionamento arcaico, preconceituoso e arredado do conhecimento científico acaba por prejudicar os estudos e as práticas de combate à violência sexual contra crianças e adolescentes. Portanto, é basilar compreendermos alguns conceitos-chave sobre essa discussão.

Por ser uma temática ainda pouco discutida em nossa sociedade, a violência sexual é um problema que encontra muitas barreiras para o seu enfrentamento e implementações de políticas públicas capazes de coibir este tipo de prática de violação de direitos em nosso país e, principalmente, perpetrados contra crianças e adolescentes. Mediante a esta realidade, decorre a mister compreensão de alguns

conceitos-chave – os quais serão analisados posteriormente – referentes a esta discussão.

A violência sexual é um estigma que fere, aniquila, transforma negativamente a vida de uma pessoa, corrompe, deixa marcas profundas no psicológico do/a cidadão/ã, entre outras formas de segregação social. A violência sexual está presente na vida cotidiana de muitas pessoas – sejam elas crianças, adolescentes, adultos/as – por todo o país, como citado anteriormente.

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, encontra-se preconizado no Título II: **Dos Direitos e Garantias Fundamentais**, capítulo um: Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, em seu artigo quinto e inciso três que "[...] ninguém será submetido à tortura nem a tratamento desumano ou degradante" (BRASIL, 1988, art. 5).

Em seu artigo quinto, a Constituição Federal de 1988 já deixa explícita uma certa preocupação quanto à integridade física de cada cidadão/ã, no sentido da garantia de direito à proteção. Mesmo não se tratando da especificidade da violência sexual, o texto já determina um direito e uma garantia individual.

Após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, foi criado, em 1990, o Estatuto da Criança e do/a Adolescente (ECA) –, institucionalizado pela Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. A referida Lei, no seu artigo primeiro, dispõe sobre a proteção integral à criança e ao/à adolescente (BRASIL, 1990a, art.1). Considera em seu artigo segundo, que a criança, para efeito da lei, é a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquela pessoa entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, 1990a, art. 2).

De acordo com o ECA, a proteção às crianças e aos/às adolescentes está garantida desde o seu nascimento até o seu desenvolvimento, para que estes/as tenham as oportunidades e facilidades, a fim de que se vivenciem o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990a, art. 3).

No artigo quinto e sexto do ECA está preconizado o direito à proteção, considerando-se ainda a perspectiva de condições sociais, assim mencionadas:

> Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, **violência**, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

> Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento (BRASIL, 1990a, art. 5 e art. 6, grifos nossos).

Como observamos, as garantias de direitos estão elencadas na Lei. Contudo, para que essas garantias sejam, de fato, contempladas e postas em prática, precisamos que as autoridades competentes estejam engajadas visando ao efetivo exercício desses direitos. Evidenciamos a garantia quanto à proteção, conforme o ECA preconiza no texto da lei às crianças e aos/às adolescentes, quando explicita em seu artigo 101, parágrafo segundo: “sem prejuízo da tomada de medidas emergenciais para proteção de vítimas de violência ou abuso sexual [...], o afastamento da criança ou adolescente do convívio familiar [...]” (BRASIL, 1990a, art. 101) e no artigo 130, quando menciona: “verificada a hipótese de maus-tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsável, a autoridade judiciária poderá determinar, como medida cautelar, o afastamento do agressor da moradia comum” (BRASIL, 1990a, art. 130).

Quanto às Medidas de Proteção, em qualquer momento que forem ameaçados e violados os direitos, essas serão aplicadas no rigor da Lei, posto que

> Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:
> I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;
> II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;
> III - em razão de sua conduta (BRASIL, 1990a, art. 98).

As crianças que tiverem seus direitos ameaçados e/ou violados por parte de seu/sua pai/mãe ou responsáveis, por exemplo, ficarão sob tutela das autoridades responsáveis por tal proteção. Devemos ter sempre em mente que a proteção das crianças e dos/as adolescentes está condicionada às nossas práticas, no sentido de denunciar e não se omitir perante a realidade que está presente a cada dia em nosso convívio social, e, muitas vezes, tão perto de nós que não nos damos conta.

Está explícito no artigo setenta que “[...] é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do/a adolescente” (BRASIL, 1990a, art. 70, grifos nossos). A sociedade como um todo deve se manifestar para a prevenção de violação de direitos que possam vir a ocorrer contra as crianças e os/as adolescentes.

Por se tratar da violência sexual como uma grave violação de Direitos Humanos, devemos dar atenção especial às legislações subsequentes, quando essas tratam dos direitos sexuais do segmento de crianças e adolescentes, destacando a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989) (UNICEF, 1989), promulgada em 1990 sob o decreto n.º 99.710, de 21 de novembro de 1990 (BRASIL, 1990b), a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) (BRASIL, 1990a), os quais atribuíram especial dever de proteção ao público infanto-juvenil (VITOR SILVA ALENCAR, 2012). No âmbito da proteção ao público supracitado, mencionamos o artigo 227 da Carta Magna, que trata:

> [...] 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 (BRASIL, 1988, art. 227, grifo nosso).

As garantias de direitos que as crianças e adolescentes detêm estão explicitamente preconizadas nas leis federais. Cabe ao Estado legitimar, por meio da aplicabilidade destas garantias, o atendimento e/ou cumprimento que atenda a todo esse público. Por conseguinte, a família tem todo dever e obrigatoriedade – ou ao menos deveria ter – de zelar pela proteção de sua prole e, imprescindivelmente, pela proteção a qualquer ato de violência sexual contra as crianças e os/as adolescentes.

As violações de direitos cometidos contra a dignidade sexual de crianças e adolescentes no Brasil contribuem para o contexto de criminalização e encarceramento de determinados/as indivíduos/as em setores distintos da população. Ou seja, para que este tipo de criminalização não ocorra no país, medidas de enfrentamento e/ou combate precisam ser elaboradas, implementadas e executadas, pelas esferas governamentais. É uma prática delituosa que é reprovada em todos os âmbitos sociais, principalmente quando se tem na ponta da violação de direito o público infanto-juvenil.

Com a criação da Lei n.º 13.431, de 4 de abril de 2017, um avanço muito significativo no sistema de garantia de direitos da criança e do/a adolescente foi estabelecido, contemplando, principalmente, a garantia do direito à proteção acerca

da violência sexual, entrando em vigor a partir da promulgação da lei supracitada (BRASIL, 2017b).

Como mecanismo de proteção à criança e ao/à adolescente, no que concerne à tipificação de condutas criminosas, a Lei n.º 13.431/2017 considera como formas de violência:

> Art. 4º Para os efeitos desta Lei, sem prejuízo da tipificação das condutas criminosas, são formas de violência:
> I - violência física, entendida como a ação infligida à criança ou ao adolescente que ofenda sua integridade ou saúde corporal ou que lhe cause sofrimento físico;
> II - violência psicológica:
> a) qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito em relação à criança ou ao adolescente mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, agressão verbal e xingamento, ridicularização, indiferença, exploração ou intimidação sistemática (bullying) que possa comprometer seu desenvolvimento psíquico ou emocional;
> b) o ato de alienação parental, assim entendido como a interferência na formação psicológica da criança ou do adolescente, promovida ou induzida por um dos genitores, pelos avós ou por quem os tenha sob sua autoridade, guarda ou vigilância, [...];
> c) qualquer conduta que exponha a criança ou o adolescente, direta ou indiretamente, a crime violento contra membro de sua família ou de sua rede de apoio, independentemente do ambiente em que cometido, particularmente quando isto a torna testemunha;
> III - violência sexual, entendida como qualquer conduta que constranja a criança ou o adolescente a praticar ou presenciar conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, inclusive exposição do corpo em foto ou vídeo por meio eletrônico [...] que compreenda:
> a) abuso sexual, entendido como toda ação que se utiliza da criança ou do adolescente para fins sexuais, seja conjunção carnal ou outro ato libidinoso, realizado de modo presencial ou por meio eletrônico, para estimulação sexual do agente ou de terceiros;
> b) exploração sexual comercial, entendida como o uso da criança ou do adolescente em atividade sexual em troca de remuneração ou qualquer outra forma de compensação, [...];
> c) tráfico de pessoas, entendido como o recrutamento, o transporte, a transferência, o alojamento ou o acolhimento da criança ou do adolescente, dentro do território nacional ou para o estrangeiro, com o fim de exploração sexual, mediante ameaça, uso de força ou outra forma de coação, [...] previstos na legislação;
> IV - violência institucional, entendida como a praticada por instituição pública ou conveniada, inclusive quando gerar revitimização (BRASIL, 2017b, art. 4).

As formas de violência sexual dispostas na nova Lei – em seu artigo quarto e incisos de um a quatro – garantem a crianças e adolescentes, a proteção para estes tipos de violação de Direitos Humanos que se alastra por toda a sociedade brasileira. Para que a Lei seja posta em prática, e puna o/a agressor/a de maneira justa, foram estabelecidos os conceitos quanto à tipificação da violência sexual praticada, conforme mencionados anteriormente. Avultamos que, qualquer forma de violência,

seja ela movida pelo machismo, sexismo, e a própria violência sexual etc., precisa ser enfrentada e/ou combatida por toda a sociedade, e cada cidadão/ã tem o dever de denunciar tais tipos de violação de direitos (MÁRCIO DE OLIVEIRA; REGINALDO PEIXOTO; ELIANE ROSE MAIO, 2018).

As legislações, como já analisamos, abordam o tema da violência sexual, trazendo, em seus artigos e incisos, mecanismos de combate e/ou prevenção desta prática delituosa cometida na maioria das vezes por membros/as da própria família das vítimas. Outras pesquisas sobre a temática conceituam também a violência sexual como uma ação de violação de Direitos Humanos. Assim

> **a violência sexual** é toda ação que obriga uma pessoa a manter contato sexual, físico ou verbal, ou a participar de relações sexuais no casamento ou em outros relacionamentos, com uso da força, intimidação, coerção, chantagem, suborno, manipulação, ameaça ou qualquer outro mecanismo que anule ou limite a vontade pessoal. Considera-se como violência sexual também o fato de o agressor obrigar a vítima a realizar alguns desses atos com terceiros (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2018a, p. 17, grifos nossos).

A violência sexual, muitas vezes, é cometida por violentadores/as conhecidos/as das mulheres, e sempre envolvendo o vínculo conjugal – esposo e companheiro – no ambiente doméstico, o que contribui ainda mais para a invisibilidade desta violação. Assim também ocorre a violência sexual contra crianças e adolescentes, posto que na maioria dos casos este ato delituoso ocorre dentro do ambiente familiar ou com terceiros/as. Segundo as denúncias registradas por meio do dispositivo de denúncia (Disque 100), no ano de 2019 – no que se refere à localidade de ocorrência das violações –, a residência da vítima representava 56% dos registros, seguida pela casa do/a suspeito/a (com 19% dos casos), computando-se o total de 75% das denúncias registradas (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2019).

Realçamos que este tipo de violência acontece nas várias classes sociais e nas diferentes culturas, configurando-se um problema de saúde pública e um estigma que se perpetua ao longo da história. As diversas formas de violência podem acontecer em cenários e em circunstâncias distintas, das quais podemos citar:

> [...] estupro dentro do casamento ou namoro; estupro cometido por estranhos; investidas sexuais indesejadas ou assédio sexual, inclusive exigência de sexo como pagamento de favores; estupro de incapaz; abuso sexual de crianças; casamento ou coabitação forçado, inclusive casamento de crianças; negação do direito de usar anticoncepcionais ou de adotar outras medidas de proteção contra doenças sexualmente transmitidas; aborto forçado; atos

> violentos contra a integridade sexual das mulheres, inclusive mutilação genital feminina e exames obrigatórios de virgindade; prostituição forçada e tráfico de pessoas com fins de exploração sexual; e estupro sistemático durante conflito armado (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2018a, p. 18).

A violência sexual ocorre de diversas formas e nas mais copiosas circunstâncias que se possa imaginar. Isso decorre do fato de que os assédios, as imposições em decorrência de favores, entre outros fatores, desencadeiam ações impostas pelos/as agressores/as, que vão culminar no ato da violência sexual.

Outras autoras que conceituam a violência sexual são Maria Amélia Azevedo e Viviane Nogueira de Azevedo Guerra (1988), estas consideram essa violação de direitos como todo ato ou jogo sexual, relação heterossexual ou homossexual entre um/a ou mais adultos/as e uma criança ou adolescente menor de 18 anos, com a finalidade de estimular sexualmente a criança ou o/a adolescente ou até mesmo utilizá-lo/a para obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou de outra pessoa.

Para Heleieth Iara Bongiovani Saffioti (2004), a violência seria uma ruptura de qualquer forma de integridade da pessoa violentada, como por exemplo: integridade física, integridade psíquica, integridade sexual, integridade moral. A violência psíquica é um exemplo desta ruptura que ocorre como resultado da prática da tortura por razões de ordem política e de cárcere privado, isolando-se a vítima de qualquer comunicação via rádio ou televisão e de qualquer contato humano.

Esta prática de violação de direitos não limita este tipo de agressão somente a crianças e/ou adolescentes. Ela se estende a outras faixas etárias, tendo em vista que o/a abusador/a não necessariamente vitimiza apenas o público infanto-juvenil, mas também pode violentar outras pessoas numa faixa etária maior, por meio de mentiras, trapaças, sedução, manipulação, furtos e até mesmo com o uso da força, com objetivo único e exclusivo de conquistar sua(s) vítima(s).

Sem a intenção de reduzir a um único conceito, expressamos aqui uma percepção geral da violência e da violência sexual, bem como algumas ponderações acerca das suas manifestações na sociedade brasileira e mundial. A seguir, refletiremos sobre alguns dimensionamentos conceituais voltados aos tipos de violência que se evidenciam na sociedade global e que norteiam a discussão desta pesquisa.

3.1 Violência Sexual

O fenômeno da violência se dimensiona em várias ramificações pela sociedade, a qual tem como entendimento (ou não) de violência, expressões do tipo: violência sexual, estupro, exploração sexual, entre outras. É um contexto que tem ganhado repercussão nos meios de comunicação de massa (televisão, *internet,* rádio, jornais, entre outros), possibilitando diálogos/debates em diversas áreas de conhecimento, por profissionais das mais renomadas áreas de atuação, tanto em nível nacional quanto internacional, tais como: Oliveira (2017); Chauí (1985); Minayo e Souza (1993); Domenach (1981); Chesnais (1981), entre outros/as.

O mundo todo vivencia um momento de pandemia[11], o qual de certa forma proporcionou e ainda proporciona debates acentuados por meio das plataformas digitais de comunicação acerca deste, que pode ser considerado um dos maiores problemas sociais da humanidade, a violência sexual. Nesta pesquisa, enfatizamos o contexto da violência sexual contra crianças e adolescentes e seus principais conceitos, assim, subsequenciados nesta seção.

A violência sexual se caracteriza num sentido mais amplo. Esta vai pressupor o abuso do poder pelo qual crianças e adolescentes são usados/as para gratificação sexual de adultos/as, sendo induzidos/as ou forçados/as a práticas sexuais. Isso se reportará a uma violação de Direitos Humanos direcionada à pessoa que está em pleno desenvolvimento (neste caso, a criança e o/a adolescente), negando a essa um salutar desenvolvimento de sua sexualidade. Sobrelevamos que o Estatuto da Criança e do/a Adolescente (BRASIL, 1990a) e a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) já estabelecem esses aspectos, enfatizando ainda que a violência é atribuída a diversos fatores, nos quais citamos os fatores culturais, sociais e econômicos (RAQUEL BRAGA; LINA SHIRLEY ALBUQUERQUE RODRIGUES, 2018).

[11] Momento pelo qual passa a humanidade, após ser anunciado pelo diretor-geral da Organização Mundial de Saúde (OMS), Tedros Adhanom Ghebreyesus, em Genebra, na Suíça, a doença causada pelo novo coronavírus, denominada de COVID-19, a qual caracterizou como uma pandemia. A definição de pandemia não depende de um número específico de casos. Considera-se que uma doença infecciosa atingiu esse patamar quando afeta muitas pessoas espalhadas pelo mundo. Convém ressaltar que no Brasil, 76% das mortes relacionadas à COVID-19 durante fevereiro a setembro de 2020 ocorreram entre adultos com 60 anos ou mais (OMS, 2020). Imagens da Terra captadas do espaço ajudam a identificar focos de transmissão do coronavírus. Novos sensores indicam casos suspeitos mesmo sem sintomas (ANDRÉ BERNARDO, 2020). OPAS notifica mais de 60 mil casos confirmados de COVID-19 entre gestantes nas Américas, com 458 mortes (OPAS, 2020).

A atualização do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes, de 2013, conceitua violência sexual como uma violação de Direitos Humanos, a qual se subdivide em exploração sexual e abuso sexual (CONANDA, 2013).

A Lei n.º 13.431/2017 define violência sexual como qualquer conduta que constranja a criança ou o/a adolescente a praticar ou presenciar conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, inclusive exposição do corpo em foto ou vídeo por meio eletrônico ou não. Dessa forma, entendemos que a violência sexual é toda ação que abusa do corpo e da sexualidade da criança e do/a adolescente e que estes/as são usados/as para praticar ou presenciar atividades sexuais impróprias para a sua idade cronológica ou para seu desenvolvimento pessoal (ÂNGELO MOTTI, 2020a).

Todas estas formas de violências estão presentes na sociedade e em praticamente todas as camadas sociais. A sociedade precisa de políticas públicas prementes, que versem sobre a criação de mecanismos de proteção, coibição, posto que somente por meio destas políticas será possível à sociedade civil organizada ter amparos legais para o enfrentamento da violência sexual contra as crianças e os/as adolescentes. Como visto, nos parece ser um mundo de eventos violentos que ocorrem nos mais distintos lares e/ou em outros ambientes deste país.

À luz da Psicologia e do Direito, a violência sexual contra crianças e adolescentes é o envolvimento destes em atividades sexuais com pessoas adultas, ou com qualquer pessoa com idade acima ou maior de idade, nas quais haja uma diferença de idade, de tamanho ou de poder, em que a criança é usada como objeto sexual para gratificação das necessidades ou dos desejos do/a adulto/a, sendo ele/a incapaz de dar um consentimento consciente por causa do desequilíbrio no poder ou de qualquer incapacidade mental ou física (CINTIA SANTOS, 2017).

Ainda sobre o conceito de violência sexual, as autoras Maria dos Anjos Lopes Vilella e Célia Regina Vendramini (2012, p. 84) consideram esta forma de violação “[...] como qualquer ação que lesione, limite ou violente a liberdade e integridade sexual da pessoa”.

Ressaltamos a valia que a Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – possui e que, em seu artigo primeiro, dispõe sobre a proteção integral à criança e ao/à adolescente. No artigo 227, inciso sétimo e parágrafo quarto da Constituição Federal de 1988 está estabelecido que “A lei punirá

severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do/a adolescente" (BRASIL, 1988, art. 227).

Relevando o contexto da exploração sexual, as autoras Maria Nilvane Zanella e Angela Mara de Barros Lara (2016, p. 80-81) consideram que

> [...] a exploração sexual de crianças corresponde à realização de favores sexuais em troca de um benefício financeiro para si própria ou para outros. Ou seja, é o ato de gratificar ou satisfazer as necessidades sexuais de outra pessoa, induzindo ou coagindo a criança para que esta se engaje em atividades sexuais pelas quais pode ser remunerada ou não, mas que produza lucro para um terceiro. A exploração sexual é considerada uma das piores formas de violação dos direitos da criança, sendo caracterizada como situação análoga ao trabalho escravo [...].

Diante do exposto, é indubitável que a violência sexual se apresenta nas mais distintas formas de sedução, de favores, gratificação e prazeres, coagindo, induzindo, se assemelhando ao próprio trabalho escravo, e que também está relacionado ao tamanho – estatura – e ao poder do/a agressor/a contra o público infanto-juvenil. E nesta relação de tamanho e poder, a pessoa acaba possuindo total autoridade sobre a criança e ao/à adolescente que é utilizada como "[...] objeto sexual para a gratificação das necessidades ou dos desejos, para a qual ela é incapaz de dar um consentimento consciente por causa do desequilíbrio no poder [...]" (CHRISTIANE SANDERSON, 2005, p. 17).

Mencionamos o contexto da violência sexual a partir das legislações vigentes e das análises de alguns/mas estudiosos/as acerca desses tipos de violação de direitos. Mas é basilar apontarmos alguns dados pesquisados sobre este tema, sobretudo para enveredarmos na magnitude deste problema, chamando atenção para a necessidade de políticas públicas de combate e enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes, além do acompanhamento e fiscalização dessas medidas.

No período de 2011 a 2017, foram notificados no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan) [12] 1.460.326 casos de violência interpessoal ou

[12] Sistema de Informação de Agravos de Notificação – Sinan é um banco de dados que dispõe da notificação e investigação de casos de doenças e agravos que constam da lista nacional de doenças de notificação compulsória (Portaria de Consolidação nº 4, de 28 de setembro de 2017, anexo V - Capítulo I), mas é facultado a estados e municípios incluir outros problemas de saúde importantes em sua região. O *site* do Sinan é, portanto, um instrumento relevante para auxiliar o planejamento da saúde, definir prioridades de intervenção, além de permitir que seja avaliado o impacto das intervenções (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

autoprovocada. Deste total, foram registradas 219.717 (15,0%) notificações contra crianças e 372.014 (25,5%) contra adolescentes, concentrando 40,5% dos casos notificados nesses dois cursos de vida (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2018). As crianças e o/as adolescentes são as mais violentadas neste contexto. Isso se evidencia quando se reportam os números de casos notificados neste período.

Os dados mais recentes acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes apontam que, dos 159 mil registros feitos pelo Disque Direitos Humanos (Disque 100), ao longo de 2019, 86,8 mil foram de violações de direitos de crianças e adolescentes, um aumento de quase 14% em relação a 2018. A violência sexual figura em 11% das denúncias que se referem a este grupo específico, o que corresponde a 17 mil ocorrências. Em comparação a 2018, o número se manteve praticamente estável, apresentando uma queda de apenas 0,3% (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2018).

Outro significativo instrumento de operacionalização de dados do governo federal a respeito da violação de direitos contra o público infanto-juvenil é o Sistema de Informação para a Infância e a Adolescência (SIPIA). O referido sistema é operacionalizado pelos conselhos tutelares presentes nas regiões do país, a fim de tornar as agendas políticas condizentes com a elaboração de ações capazes de corroborar o enfrentamento e/ou combate das diferentes situações de riscos e vulnerabilidades que venham a acontecer contra as crianças e adolescentes (SILVA; OLIVEIRA; MAIO, 2018).

Evidenciamos que, a cada 1 hora, cerca de 3 crianças sofrem violência sexual no Brasil. Precisamos “desmistificar” e “desconstruir” este tabu de achar que uma pessoa exerce poder sobre outra e que pode violar os direitos de alguém – neste caso crianças e adolescentes –, acreditando que as crianças fazem parte do seu pertence – violentador/a –, ou seja, como se fossem meros objetos de seu uso, podendo usar e abusar (BORBA, 2020).

Destacamos um ponto elementar nesta discussão: o uso do termo “abuso”, sobre o qual vamos nos apoiar na autora Any Borba (2020) para compreendê-lo. A autora considera que esse vocábulo deve ser substituído por violência, posto que o termo referido submete à interpretação contraditória, ou seja, dá a entender que a pessoa pode olhar, pegar, tocar etc., mas não pode abusar. Assim, traçamos um comparativo ao usarmos como exemplo a ingestão de bebida alcoólica: quando pensamos no “abuso” de bebida alcoólica, é algo em excesso, de modo que apenas o “uso” não é prejudicial; trazendo essas palavras para o aspecto da violência sexual,

há a possibilidade de interpretação próxima, de modo que pode ficar no ideário social que “usar” crianças/adolescentes para satisfazer desejos sexuais é permitido, enquanto que o “abuso” não é permitido. Esse cuidado precisa fazer parte das discussões acerca de violência sexual, não dando abertura para interpretações errôneas ou equivocadas. Portanto, é preferível – sempre – o uso do termo violência sexual. Outro exemplo dado pela autora é relativo ao estupro, que até meados de 2014 era considerado apenas como “atentado ao pudor”, ou seja, não era visto como uma violação dos direitos sexuais infanto-juvenis. De outro modo, segundo a autora, qualquer ação contra crianças e adolescentes que prejudique suas relações sociais é considerada violência (BORBA, 2020).

Nesse sentido, a criação de termos como “abuso” está relacionada com a sociedade burguesa, machista, que acaba criando expressões deste tipo para supostamente evitar o problema. Assim, o termo que deve ser utilizado é “violência”, para caracterizar qualquer tipo de ação que maleficie as relações sociais, a integridade e liberdade sexual de crianças e de adolescentes em nossa sociedade, ao invés de utilizar o termo “abuso” (BORBA, 2020).

Diante de todo este contexto, convém questionarmos: por que há tanta violência sexual contra crianças e adolescentes no nosso país? Esta indagação nos permite refletir a respeito das “condições femininas” no Amazonas, que remonta ao período colonial até a implantação da Zona Franca de Manaus, no século XX, reportando as condições de vida de mulheres amazonenses neste período (VÍVIAN SILVA LIMA MARANGONI *et al.*, 2017).

A expressão “condições femininas”, citada no texto, se refere à subordinação das mulheres em relação aos homens que, ao longo da história, resultou no seu lugar secundário e desvalorizado na sociedade. A noção de mulher de “natureza frágil” foi incontáveis vezes utilizada para justificar o rígido controle sobre elas. A exemplo deste controle, havia o fato de terem seus corpos vigiados pela Igreja e por alienistas; e, atualmente, seu algoz é também o capitalismo (GLÁUCIA RIBEIRO STALING DINIZ, 1999).

A mulher amazônica muitas vezes apareceu na história reportada a uma imagem que a desvalorizava, que a tornava selvagem, sexualizada e primitiva – reflexo da hegemonia do pensamento do período colonial que exaltou o masculino, o branco/europeu. Destacamos que no mundo ocidental a mulher era vista de forma

ameaçadora e a partir deste contexto surgiu um poder patriarcal que se apropriou do seu corpo por objetivos econômicos (MARANGONI *et al*., 2017).

Na Amazônia, este controle foi ainda mais cruel. As políticas implementadas para povoar e ocupar o território amazônico, assim como para impedir possíveis invasões estrangeiras, usaram, a pretexto, o corpo das nativas como um instrumento de dominação – delas e do território. Enquanto no Ocidente se exigia das mulheres um comportamento casto e virginal por motivos políticos e econômicos, na Amazônia, a liberdade sexual, principalmente entre colonizadores e indígenas, foi estimulada. Assim, implantou-se um comércio sexual com evidentes fins militares, políticos e religiosos, estimulando o recrutamento de homens brancos para ocupar e povoar a Amazônia (MARANGONI *et al*., 2017).

Esta realidade histórica amazônica, nos faz refletir sobre a prática tão recorrente de violência sexual acometida contra crianças e adolescentes em nosso país. A produção e manifestação desta violência no contexto social brasileiro podem estar ligadas ao machismo, ao poder patriarcal, ao sexismo e ao adultocentrismo – que não reconhece a cidadania do público infanto-juvenil. Esses sustentam esta prática violenta ao objetificar o/a outro/a – crianças e adolescentes –, isto é, tendem a tratar este público como meros objetos sexuais. Todos esses eventos ocorridos evidenciam a forma como supostamente se normalizou a violência sexual contra as mulheres amazônicas e em crianças e adolescentes durante a ocupação da Amazônia (MARANGONI *et al*., 2017).

Assim, inferimos que a violência sexual não se trata de um assunto novo e nem de fácil compreensão e intervenção. No caso específico da prática da exploração sexual, ela está disseminada em todo o Brasil, acontecendo tanto em cidades grandes quanto em lugares longínquos e de pequena população. É um fenômeno complexo que não está ligado somente à pobreza e à miséria, mas também a questões culturais, como o machismo, o adultocentrismo, o preconceito racial e a ideia de que o/a adulto/a tem poder sobre a criança e o/a adolescente.

3.2 Estupro

Outra forma de violação de direitos que deixa marcas profundas, tanto na integridade física das vítimas quanto nos fatores emocionais, é o estupro. É um tipo de violência que causa transtornos emocionais, sociais, psíquicos, ou até mesmo

físico, muitas vezes irreversíveis na vida da pessoa violentada. Ademais, o estupro é uma das violências físicas e simbólicas com consequências danosas, posto que constitui um dos atos mais bárbaros contra a dignidade humana, no que se refere ao aviltamento do próprio corpo e dos valores atávicos fundamentais (DANIEL CERQUEIRA; DANILO SANTA CRUZ COELHO; HELDER FERREIRA, 2017).

O estupro, assim como as demais formas de violência de gênero, não trata de sexo, de afetividade e de intimidade. Trata-se de uma relação de poder, de autoridade dos homens sobre as mulheres, crianças e adolescentes, como também das mulheres sobre adultos/as, crianças e adolescentes e, em casos mais extremos, compreende a coisificação que extrai do indivíduo a sua própria condição de humanidade e, portanto, de sujeito de desejos e de direitos sobre o próprio corpo (CERQUEIRA; COELHO; FERREIRA, 2017). Esta violação de Direitos Humanos se evidencia quando se observa os números de casos de estupro cometidos por homens em mulheres (96,66%), em crianças (92,55%) e adolescentes (96,69%), concomitantemente aos casos praticados em crianças (1,80%) e adolescentes (0,99%), quando a violentadora é a mulher (IPEA, 2014).

Ressaltamos que, mesmo se tratando de um tema relevante, estudos sobre este fenômeno, não somente o considerando como objeto de análise científica, mas para predispor de efetivas políticas públicas mitigadoras, muito pouco se sabe acerca da questão do estupro no Brasil, em termos da sua prevalência, regularidade temporal, espacial e a fatores subjacentes. Isso tudo decorre da elevada escassez de dados e informações precisas a respeito desta violação de direitos, o que por sua vez é consequência da invisibilidade do fenômeno e da atenção social não dada a ele, que começou a ser problematizada apenas nos últimos anos (CERQUEIRA; COELHO; FERREIRA, 2017).

Foi somente a partir de agosto de 2009, com a sanção da Lei n.º 12.015, que o estupro passou a ser considerado crime contra a dignidade e liberdade sexual, caracterizando-se, portanto, em uma tipificação penal, com pena de 6 (seis) a 10 (dez) anos de reclusão. Se da conduta resultar lesão corporal de natureza grave ou se a pessoa violentada for menor de 18 (dezoito) ou maior de 14 (quatorze) anos, a pena será de 8 (oito) a 12 (doze) anos de reclusão. Além dessas, a pena será de 12 (doze) a 30 (trinta) anos de reclusão, se do ato praticado resultar em morte da pessoa violentada (BRASIL, 2009).

Atualmente, pouca informação de qualidade foi produzida em referência à incidência e prevalência do estupro no país, como enfatizado anteriormente, havendo apenas dados administrativos sobre a questão, os quais revelam faces parciais do fenômeno. Isso fica evidente quando são mencionados números policiais um tanto desencontrados reunidos entre os anos de 2011 e 2015, graças ao esforço do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) para publicá-los, a partir dos anos compreendidos entre 2001 e 2010. Não obstante, outra exceção à regra de inexistência de informações vem da área da saúde, com a criação do Sistema de Informação de Agravos de Notificações (SINAN), que é gerido pelo Departamento de Análise de Situação de Saúde (DASIS), da Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS), do Ministério da Saúde (MS) (CERQUEIRA; COELHO; FERREIRA, 2017).

Entre os anos de 2011 e 2014, as taxas de estupros envolvendo mais de um/uma agressor/a aumentaram de 13,0% para 15,8% no país. Cerca de 70% dos casos envolvendo estupro aconteceram vitimizando crianças e adolescentes. Na mesma direção, a proporção de casos contra adolescentes e adultos/as aumentou, em decorrência da prática cometida por dois ou mais agressores/as (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

No artigo 213 do Código Penal, que trata do estupro, esta violação de direitos contra a dignidade e liberdade sexual é definida como “constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso” (BRASIL, 1940, art. 213).

Somente o fato de uma pessoa tentar, por exemplo, fazer sexo com uma outra, sendo a vítima menor de 14 anos de idade, e no ato da agressão não se consumar tal violência, mesmo assim, é qualificado como ato de estupro. Portanto, ressaltamos que, para ser considerado estupro não precisa ter contato carnal (OLIVEIRA, 2020).

Dentro da tipificação de estupro, existe o crime de estupro de vulnerável, que Consiste na prática de conjunção carnal (sexo vaginal) ou outro ato libidinoso (atos de natureza sexual diversos da conjunção carnal, como sexo anal, sexo oral, masturbação, entre outros) com pessoa que tem menos de 14 anos de idade ou que, por enfermidade ou doença mental, não tem o necessário discernimento para a prática do ato violento, ou que, por qualquer outra causa, não pode oferecer resistência, defesa (pessoa em coma ou alcoolizada, por exemplo) (BRASIL, 1940, art. 217-A). A pena para quem comete este tipo de violência varia de 8 a 15 anos de reclusão, conforme o artigo 217-A do Código Penal (BRASIL, 1940), podendo chegar a 20 ou

30 anos, se do ato decorrer lesão corporal de natureza grave (verificar artigo 129 do Código Penal) ou morte (BRASIL, 1940, art. 217-A).

Dados recentes mostram que

> [...] em 2014 o Brasil tinha um caso de estupro notificado a cada 11 minutos. Os números são do 9º Anuário Brasileiro da Segurança Pública, do Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Como apenas de 30% a 35% dos casos são registrados, é possível que a relação seja de um estupro a cada minuto (OLIVEIRA, 2020, p. 19).

Os números revelam informações preocupantes no quantitativo de casos que são notificados a cada minuto no Brasil, e isso se torna mais agravante quando não se tem o registro dos casos em sua totalidade, que são as chamadas subnotificações, o que elevaria substancialmente esta estatística.

Dados analisados entre os anos de 2011 e 2014 evidenciam a evolução das notificações de estupro no país, bem como o perfil das vítimas e autores/as, os vínculos entre eles/as, além de outros elementos situacionais. Todas estas informações são baseadas nos dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan), do Ministério da Saúde (MS), caracterizando-se o fenômeno de acordo com estes registros administrativos. Conforme os dados, evidencia-se uma estabilidade estatística preocupante ao longo desse período, sendo que 69,9% das vítimas eram crianças e adolescentes e mais de 10,0% das pessoas agredidas sofriam de alguma deficiência física e/ou mental. Ainda nessa direção, observamos o aumento da proporção de casos de estupro coletivo que, em 2014, alcançou 15,8% do total de casos, sendo esta proporção correspondente a 25,6% quando os/as autores/as eram desconhecidos/as da vítima (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

Outro dado mostrou que cerca de 40,0% dos/as estupradores/as das crianças pertenciam ao círculo familiar próximo, incluindo pai, padrasto, madrasta, tio/a, irmão/ã e avô. Os dados advertem para a gravidade do problema de violência de gênero no país e para a necessidade de se produzirem mais informações, de modo a possibilitar a elaboração, implementação e efetivação de políticas públicas mitigadoras/eficazes que envolvam as muitas agências do Estado, sobretudo no campo educacional (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

É um tema que ainda carece de mais pesquisas no âmbito da Psicologia, da saúde e da Educação, principalmente. Na literatura da área, pouco se sabe acerca

deste tipo de violação de Direitos Humanos. Com exceções notáveis para as pesquisas de Márcia Aparecida Ribeiro (2004), Sandra Sudário (2005), Cláudia de Oliveira Facuri *et al*. (2013), entre outros/as autores/as (CERQUEIRA; COELHO, 2014). Precisamos avançar nos estudos e nas pesquisas de modo que elas possam dar suporte para futuras e efetivas políticas públicas de combate e enfrentamento desta violência que tanto incomoda a sociedade em nosso país.

3.3 Exploração Sexual

A violência, como já elucidamos, é uma prática de violação de direitos que tem ganhado repercussão e visibilidade nas mídias sociais e nos outros principais meios de comunicação de massa. Ela se ramifica em várias práticas delituosas reportadas anteriormente. Como sabemos, este tipo de violência não vem somente da sociedade atual, é algo bem antigo, que historicamente esteve presente.

Enfatizamos que o conceito de exploração, qualquer que seja a acepção que a ele se atribua, implica, necessariamente, a ideia de dominação. Neste sentido, considerando-se o plano dos fenômenos, para que alguém possa explorar *outrem*, seja economicamente, seja para seu próprio prazer, ou até mesmo para seu próprio desejo sexual, é preciso que exerça domínio sobre este/a outro/a (SAFFIOTI, 2018).

A exploração sexual, neste cenário turbulento pelo qual passa a humanidade, tornou-se visível em nossa sociedade e passou a ganhar uma notável atenção em debates promovidos por profissionais de diversas áreas de conhecimento, nos principais meios de comunicação e informação, por meio de eventos *on-line* realizados, dos quais podemos citar: *webinar,* simpósios, congressos, *lives,* entre outros.

Deste modo, a exploração sexual mostra-se como uma relação de mercantilização, no qual o sexo é fruto de uma troca, seja ela financeira, de favores ou presentes. Este ato pode estar ligado a uma rede criminosa, sendo que crianças ou adolescentes são tratados/as como objetos sexuais ou mercadorias (BRAGA; RODRIGUES, 2018).

Não tratando especificamente de exploração sexual, mas sim de exploração sexual comercial, a Lei n.º 13.431/2017 considera esta prática de violência como:

> [...] exploração sexual comercial, entendida como o uso da criança ou do/a adolescente em atividade sexual em troca de remuneração ou qualquer outra forma de compensação, de forma independente ou sob patrocínio, apoio ou incentivo de terceiro, seja de modo presencial ou por meio eletrônico (BRASIL, 2017b, art. 4).

Neste sentido, assumimos aqui um posicionamento de que a exploração sexual comercial envolve aspectos monetários, pagamentos, dinheiro, lucro, ou seja, qualquer forma de comercialização envolvendo crianças e adolescentes, podendo ocorrer tanto presencialmente quanto por meio digital (OLIVEIRA, 2019). Enfatizando este posicionamento, convém destacar as autoras Vilela e Vendramini (2012, p. 85), as quais afirmam que a "[...] exploração sexual comercial de crianças é uma atividade essencialmente econômica". E este tipo de violência pode estar relacionado a uma rede de criminosos/as.

Destacamos que a exploração sexual é a utilização de crianças e adolescentes para fins sexuais, interposta por lucro, objetos de valor ou outros elementos de troca, a qual é expressa de quatro formas; a saber:

> • **Exploração sexual no contexto da prostituição:** É o contexto mais comercial da exploração sexual, normalmente envolvendo rede de aliciadores, agenciadores, facilitadores e demais pessoas que se beneficiam financeiramente da exploração sexual. Mas esse tipo de exploração sexual também pode ocorrer sem intermediários.
> • **Pornografia infantil:** É a produção, reprodução, venda, exposição, distribuição, comercialização, aquisição, posse, publicação ou divulgação de materiais pornográficos (fotografia, vídeo, desenho, filme etc.) envolvendo crianças e adolescentes. A pornografia também pode ocorrer por meio da Internet.
> • **Tráfico para fins de exploração sexual:** É a promoção ou facilitação da entrada, saída ou deslocamento no território nacional ou para outro país de crianças e adolescentes com o objetivo de exercerem a prostituição ou outra forma de exploração sexual.
> • **Turismo com motivação sexual:** É a exploração sexual de crianças e adolescentes por visitantes de países estrangeiros ou turistas do próprio país, normalmente com o envolvimento, cumplicidade ou omissão de estabelecimentos comerciais de diversos tipos (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2018a, p. 42).

Essas formas de violência contra o público infanto-juvenil mencionadas no exposto estão previstas nos artigos 244-A, que trata da prostituição e da exploração sexual, incluído no ECA pela Lei n.º 9.975, de 23/06/2000 (BRASIL, 2000). A pena é de quatro a dez anos de reclusão, além de multa e perda de bens e valores utilizados na prática criminosa. Na mesma direção encontra-se o artigo 244-B, que dispõe sobre o corrompimento ou a facilitação da corrução de menor de 18 anos, incluído no ECA

pela Lei n.º 12.015 de 2009 (BRASIL, 2009). Para tanto, a pena é de um a quatro anos de reclusão (BRASIL, 1990a).

A exploração sexual comercial, além de ser uma das piores formas de trabalho infantil, integra a categoria mais ampla, denominada violência sexual, que também inclui o estupro, o atentado violento ao pudor, entre outras formas (ANDRÉ VIANA CUSTÓDIO; RAFAEL BUENO DA ROSA MOREIRA, 2015). De acordo com a autora Saffioti (2018), a exploração sexual também é entendida como a obtenção de vantagens por parte do/a explorador/a.

Considerando o contexto específico da exploração sexual de crianças e adolescentes, este público infanto-juvenil é explorado na medida em que eles/as poderiam estar desenvolvendo uma atividade prazerosa para si próprios/as, mas é usado para causar/satisfazer prazer a um/a adulto/a, com prejuízo inclusive de sua própria saúde física e mental.

Dados do Observatório da Prevenção e da Erradicação do Trabalho Infantil apontam alguns aspectos relacionados aos pontos de vulnerabilidade dos riscos à Exploração Sexual Comercial de crianças e adolescentes em nível nacional e estadual – reportando a Manaus/AM e outros municípios amazonenses –, considerando apenas as localidades pelas quais passam estradas e rodovias. Em nível nacional, existem 3.650 (três mil, seiscentos e cinquenta) pontos desta vulnerabilidade. Deste total, em 229 (duzentos e vinte e nove) já se constatou a exploração de crianças e dos adolescentes; em 247 (duzentos e quarenta e sete) destes está presente a atuação de Conselhos Tutelares, e em 3.403 (três mil, quatrocentos e três) não há a atuação apurada desses Conselhos. Enfatizamos algumas características principais dos pontos vulneráveis a este tipo de exploração sexual, quais sejam: postos de combustível (44%), bares (14%), pontos de alimentação (12%), entre outros (SMARTLAB, 2020).

Em Manaus/AM, por exemplo, foram confirmados 13 (treze) pontos de vulnerabilidade à exploração sexual comercial de crianças e adolescentes. Neste cenário, já se constatou a violação de direitos em 2 (dois) pontos. Os 13 (treze) pontos vulneráveis constatados são aqueles onde não se tem a atuação apurada de Conselhos Tutelares, ou seja, estes órgãos supostamente não estão atuando nos locais. Não se tem o registro de locais vulneráveis, quando estes dispõem da atuação apurada destes Conselhos (SMARTLAB, 2020).

Destacamos ainda, outros municípios amazonenses com seus supostos pontos vulneráveis, sendo estes: Lábrea (1), Humaitá (3), Manicoré (1), Presidente Figueiredo (12), Careiro da Várzea (1) e Careiro (2), todos pertencentes ao Amazonas (SMARTLAB, 2020).

Deste modo, percebemos que onde se fazem presentes entidades que contribuem para a prevenção de crimes sexuais – Conselhos Tutelares, CREAS, CRAS, entre outras – envolvendo crianças e adolescentes, as práticas de violação dos direitos e da liberdade sexual do público infanto-juvenil são de certa forma coibidas por estes mecanismos de proteção e garantia, muito embora ainda de forma limitada.

3.4 Políticas Públicas de Enfrentamento à Violência Sexual no Brasil

Alguns apontamentos se fizeram necessários para elucidarmos as principais configurações de violência sexual contra crianças e adolescentes. Essas são as formas mais comuns de violação de Direitos Humanos que permeiam toda a sociedade, trazendo consequências, muitas vezes irreversíveis para a vida das pessoas – contexto infanto-juvenil –, causando dor, pânico, trauma, dificuldade de convívio social, entre outros agravos.

As políticas públicas, como já mencionamos, são basilares para que se almeje uma sociedade igualitária, que promova igualdade de condição a todos/as, assegure o direito a cada cidadão/ã, que possibilite as condições mínimas de sobrevivência, entre outros fatores. E quando se trata destas ações governamentais direcionadas ao campo da violência sexual infanto-juvenil, elas ganham – tendo em vista o atual cenário de violações de direitos em que se encontra a sociedade brasileira – um destaque ainda maior, pois são elas que buscarão garantir que crianças e adolescentes não tenham sua infância/adolescência ceifadas, seu desenvolvimento psicossocial comprometido, suas relações sociais interrompidas, ou ainda, que estes/as não tenham seus direitos violados. Ações como essas permitirão que tais sujeitos convivam em uma sociedade na qual os direitos sexuais sejam plenamente respeitados.

Movimentos sociais ocorridos no Brasil, num contexto que antecedeu a Constituição da República Federativa (BRASIL, 1988), foram determinantes para mudanças de novos paradigmas na área da garantia de direitos de crianças e

adolescentes. A visão de “criança-objeto”, da “criança menor”, ou seja, a visão higienista e correcional foi substituída pela visão da criança como sujeito de direitos, igualmente a qualquer outro/a cidadão/ã da nossa sociedade. Assim sendo, o mais importante neste movimento inaugurado pela Criança Constituinte e que culminou com a aprovação do ECA, em 1990 (BRASIL, 1990a), foi a afirmação da universalidade dos direitos da criança e do/a adolescente. Neste caso, não se trata de categorizar e/ou rotular a infância como “irregular”, mas de pensar com equidade, dignidade e respeito em toda a diversidade deste público no Brasil (PNEVSCA, 2013).

Sabemos que no Brasil o enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil tornou-se matéria constitucional com a previsão de punição severa com destaque para a violência e a exploração sexual da criança e do/a adolescente (BRASIL, 1988, art. 227). Nesse sentido, consagrou-se, por meio do texto constitucional, os princípios da proteção integral dos direitos da criança e do/a adolescente, com prioridade. Aliado a isso, o Brasil conta com o fato de ter sido a primeira nação a promulgar um marco legal em consonância com a Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989 (ONU, 1989), configurando o ECA (BRASIL, 1990a).

Surgiu neste cenário, concomitante ao que já vinha sendo trabalhado – contexto da violação de Direitos Humanos infanto-juvenil –, inclusive em âmbito internacional, a aprovação do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Infanto-juvenil, no ano de 2000, delegada ao Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), corroborando desta forma, o avanço do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Esse instrumento tornou-se referência e ofereceu uma síntese metodológica para a estruturação de políticas, programas e serviços para o enfrentamento à violência sexual no país. O Plano Nacional passou por um processo de atualização em 2003, sobretudo para introduzir indicadores de monitoramento e avaliar seu impacto na formulação de políticas públicas nesta área (PNEVSCA, 2013).

Em 2008, com as discussões decorrentes do III Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, vislumbrou-se a necessidade de atualização do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (PNEVSCA) – anteriormente chamado de Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-juvenil –, especialmente para atender e/ou contemplar as chamadas “novas formas de violência sexual”.

Ressaltamos que, em 2010, o Brasil produziu o Plano Decenal de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, também no âmbito do Conanda, motivo pelo qual na revisão do PNEVSCA houve a interface direta com as diretrizes contidas no eixo 2 – Proteção e Defesa do Direitos – o qual se alicerça no seguinte Objetivo Estratégico: “Ampliar e articular políticas, programas, ações e serviços para o enfrentamento da violências sexual contra crianças e adolescentes, com base no Plano Nacional temático” (PNEVSCA, 2013, p. 4).

Ademais, para guardar sintonia com o prazo de vigência do Plano Decenal definiu-se como estratégico que as ações do novo Plano Nacional também fossem implementadas até o ano de 2020. Assim, ao aprovar o novo Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, o Conanda, o Comitê Nacional e o PNEVESCA reafirmam o compromisso de defesa intransigente dos direitos a esse público infanto-juvenil, principalmente daqueles/as que se encontram circunstancialmente em situação de vulnerabilidade, ameaça ou violação ao direito fundamental de desenvolvimento de uma sexualidade segura e saudável (PNEVSCA, 2013).

A versão atual do Plano Nacional data de 2013, a partir de um processo revisional mobilizado pelo Comitê Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes[13] e pela então Coordenação do Programa Nacional de Promoção dos Direitos Humanos/PR, coordenadores/as nesta nova versão do PNEVSCA. Envolvido neste processo, o Conanda foi fundamental para dar ao Plano Nacional, o *status* de norteador das políticas nesta área (PNEVSCA, 2013).

Para o monitoramento e avaliação das ações do Plano Nacional, estes devem compreender todo o acompanhamento do desenrolar de todas as ações previstas no processo de implementação do referido documento, o qual deverá ser operacionalizado pela produção de relatórios sistemáticos a partir dos seus indicadores. Para a construção desses no Plano Nacional de 2013, optou-se por estabelecer suas escolhas de forma a considerá-los indivisíveis, mas, sobretudo, didaticamente sistematizados por eixos (PNEVSCA, 2013).

[13] Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes surgiu de uma proposta no Encontro realizado em Natal (RN), em junho de 2000, onde foi elaborado o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, tem a missão de articular e monitorar sua implementação (PNEVSCA, 2013).

Verificamos que os indicadores do Plano Nacional podem se configurar como elementos relevantes para a orientação das políticas públicas. Não obstante, almeja-se que a disponibilização destes indicadores por eixos do documento nacional supracitado possa contribuir para:

> a. a produção de informações;
> b. o acompanhamento do cumprimento dos objetivos e ações do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes;
> c. a proposição de medidas corretivas e de estratégias para qualificação das ações;
> d. o estabelecimento de um processo sistemático de monitoramento e avaliação do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes;
> e. a construção de um processo de sistematização com vistas à otimização dos resultados e dos impactos gerados a partir das ações desenvolvidas (PNEVSCA, 2013, p. 23).

A contribuição dos indicadores dispostos por eixos no PNEVSCA é essencial para que as esferas governamentais – Federal, Estadual, Distrital e Municipal – possam promover políticas públicas cada vez mais eficazes para o combate e/ou o enfrentamento da violência sexual acometida contra o público infanto-juvenil no nosso país.

O PNEVSCA está dividido em 6 (seis) Eixos, os quais possuem indicadores – nesta subseção não é foco da pesquisa o aprofundamento destes indicadores, mas possibilitar uma compreensão basilar acerca destas políticas públicas – atrelados a certas premissas, com vistas à implementação dos direitos da criança e do/a adolescente, a saber: prevenção, atenção, defesa e responsabilização, participação e protagonismo, comunicação e mobilização social, estudos e pesquisas.

Assim, apresentamos o Eixo 1: **Prevenção** (amparado pelo art. 70 do ECA), que tem como objetivo assegurar ações preventivas contra o abuso e/ou exploração sexual de crianças e adolescentes, fundamentalmente pela Educação, sensibilização e autodefesa; e este está relacionado ao eixo 1 da Diretriz do Plano Decenal que trata da Promoção dos direitos de crianças e adolescentes. Por conseguinte, mencionamos o Eixo 2: **Atenção** (com base legal no art. 86 do ECA), que objetiva garantir o atendimento especializado, e em rede, às crianças e aos/às adolescentes em situação de abuso e/ou exploração sexual e às suas famílias, realizado por profissionais especializados/as e capacitados/as, assim como assegurar atendimento à pessoa que comete violência sexual, respeitando as diversidades de condição étnico-racial,

gênero, religião, cultura, orientação sexual etc., o qual se relaciona, também com o Eixo 1: Promoção dos direitos da crianças e adolescentes, concomitantemente ao Eixo 5: Gestão da política nacional dos direitos humanos de crianças e adolescentes, do Plano Decenal. Aludimos a outro relevante Eixo, qual seja, o Eixo 3: **Defesa e Responsabilização**, o objetivo deste, é atualizar o marco normativo sobre crimes sexuais, combater a impunidade, disponibilizar serviços de notificação e responsabilização qualificados. Ele está relacionado com o Eixo 2: Proteção e defesa dos direitos, concernente ao Plano Decenal (PNEVSCA, 2013, grifos nossos).

Ainda explicitando a divisão do PNEVSCA, temos o Eixo 4: **Participação e Protagonismo** (preconizados nos artigos 15 e 16 do ECA), que objetiva promover a participação de crianças e adolescentes pela defesa de seus direitos na elaboração e execução de políticas de proteção. Ele vincula-se ao Eixo 3 do Plano decenal: Protagonismo e participação de crianças e adolescentes. Por sua vez, o Eixo 5: **Comunicação e Mobilização Social** tem por objetivo fortalecer as articulações nacionais, regionais e locais de enfrentamento e pela eliminação do abuso e/ou exploração sexual, envolvendo mídia, redes, fóruns, comissões, conselhos e outros. Esse está relacionado ao eixo 4: Controle social da efetivação dos direitos, explícito no Plano Decenal. Por fim, mencionamos o Eixo 6: **Estudos e Pesquisas**, cujo objetivo é conhecer as expressões do abuso e/ou exploração sexual de crianças e adolescentes por meio de diagnósticos, levantamento de dados, estudos e pesquisas. Este vincula-se ao Eixo 5: Gestão da política nacional dos direitos humanos de crianças e adolescentes, referenciado no Plano Decenal (PNEVSCA, 2013, grifos nossos).

Ressaltamos aqui, a relevância que tem este último Eixo, posto que ele se relaciona com a presente pesquisa, no sentido da produção de pesquisas voltadas à temática violência sexual, medindo a produção de estudos quantitativos e qualitativos acerca desse contexto, além de avaliar se houve a capacidade por parte dos/as atores/atrizes de “organizar sistemas articulados de informações sobre a situação da violência sexual e as possibilidades e cenários futuros” (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2018b).

Para que se possa ter um processo de monitoramento e avaliação eficaz dos eixos anteriormente especificados do PNEVSCA, é indispensável o registro sistemático de informações que possibilite à Rede Nacional de Proteção visualizar o desenvolvimento das atividades (execução e efetividade). São os indicadores que

apontarão a execução e efetividade de cada ação de acordo com o momento em que essas são avaliadas e os resultados esperados que foram construídos por ocasião do Plano Nacional 2013. Neste sentido, todo o esforço para a execução desse Plano reside não somente em relatar acerca do cumprimento e desenvolvimento de atividades previstas, mas, sobretudo, significa dizer que a garantia da qualidade das informações deve constituir uma meta para todos os órgãos da sociedade – Federais, Estaduais, Distritais e Municipais – envolvidos neste processo (PNEVSCA, 2013).

Estas são, portanto, as principais políticas públicas de enfrentamento à violência sexual contra o público infanto-juvenil no Brasil: **prevenção; atenção; defesa e responsabilização; participação e protagonismo; comunicação e mobilização social; estudos e pesquisas.** Todas elas encontram-se elencadas no Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (PNEVSCA), e estão divididas em eixos temáticos, com seus respectivos objetivos estratégicos, às quais convergem para um único objetivo: o de garantir o direito, a proteção, a dignidade e, principalmente, dar maior visibilidade ao combate e/ou enfrentamento da violência sexual em todas as camadas sociais brasileira. São políticas públicas que estão intrinsecamente ligadas ao contexto educacional, visto que elas asseguram o diálogo, a disseminação da informação/orientação/divulgação por meio da Educação, a partir de políticas intersetoriais, ou seja, políticas de enfrentamento da violência sexual incumbidas a diversos setores da sociedade, a saber: Educação; saúde; assistência social; direitos humanos, entre outros.

Nessa direção, convém mencionarmos o dia 18 de maio – “Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes” –, instituído pela Lei Federal n.º 9.970/00. Tal data representa uma conquista que demarca a luta pelos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes no território brasileiro e que já alcançou muitos municípios do nosso país. O referido dia foi escolhido em decorrência de um ocorrido em 1973, na cidade de Vitória (ES): um crime bárbaro que chocou todo o país e ficou conhecido como o “Caso Araceli”, em referência ao nome de uma menina de apenas 8 (oito) anos de idade, que teve todos os seus Direitos Humanos violados: foi raptada, violentada, estuprada e morta por jovens de classe média alta daquela cidade. O crime, apesar de sua natureza hedionda, até hoje não recebeu a devida punição (BRASIL, 2000).

Como vimos, as políticas de enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil no Brasil estão preconizadas nas leis – ECA (1990), PNEVSCA (2013), ONU (1989) entre

outros –, em documentos oficiais do Estado que garantem a proteção, a dignidade, a moral, a prevenção de ocorrência de ameaça a todas as crianças e adolescentes, e estabelece punição rigorosa aos/às violentadores/as que praticam esta violação de Direitos Humanos.

Reconhecemos, portanto, a relevância que todas estas políticas possuem, e que por meio de seus indicadores devemos considerar o envolvimento das diferentes mídias em campanhas de mobilização e prevenção da violência sexual, a qualificação das campanhas de prevenção, o fortalecimento da rede familiar e comunitária e imprescindivelmente considerar o papel fundamental e crucial da Educação – por intermédio das escolas –, inserindo-as neste processo de prevenção e demais garantias, posto que estas políticas se articulam com o contexto educacional.

Nessa perspectiva, inferimos que a Educação tem a obrigação de oferecer políticas públicas que versem sobre os aspectos dos direitos de crianças e de adolescentes. Mediante novas práticas pedagógicas dentro do espaço escolar, esses direitos podem ser mais bem compreendidos, ao passo que oportuniza a este público o empoderamento para o enfrentamento do problema – violação dos Direitos Humanos.

Portanto, temos que o PNEVSCA é o documento-base da política da criança e do/a adolescente que tem a incumbência de garantir os direitos desta temática da violência a este público. No Plano Nacional está explícito o papel fundamental da intersetorialidade, com destaque para um dos eixos estratégicos de atuação, qual seja o eixo 1 (um) que trata da **Prevenção**, vinculado ao setor educacional, estabelecendo a obrigatoriedade para a escola e para as políticas públicas de Educação. Daí a necessária e urgente implementação destas políticas concernentes à temática da violência sexual estarem elencadas nos Planos Municipais de Educação.

É evidente que a sociedade brasileira dispõe de inúmeros documentos oficiais que garantem a legitimidade de direitos e garantias à proteção de crianças e adolescentes. O PNEVSCA já existe há mais de 20 anos. O ECA está há mais de 30 anos em defesa do público infanto-juvenil, entre outros. Se essas Leis já preconizam direitos e garantias, por que a política de enfrentamento da violência sexual contra crianças e contra adolescentes é tão frágil?

Provavelmente a/as resposta/as para essa pergunta deva/m estar relacionada/s ao machismo, à exploração (ALEXANDRE FERREIRA DO NASCIMENTO; SUELY FERREIRA DESLANDES, 2016), às desigualdades sociais,

ao adultocentrismo – superioridade do/a adulto/a sobre a criança, ao não reconhecimento da cidadania de crianças e adolescentes (MONIQUE SOARES VIEIRA, 2018) –, e possivelmente, por conta da extinção de programas que, de alguma forma, contribuíam para a promoção de ações de combate e/ou enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil (ANA CRISTINA SERAFIM DA SILVA; MARIA DE FÁTIMA PEREIRA ALBERTO, 2019). A exemplo destes programas, temos o "Escola que Protege[14]", "Sentinela[15]", os quais foram extintos pelo Governo Federal.

Mas, por qual motivo programa/s de relevância social/educacional – principalmente no campo da prevenção e atendimento da população infanto-juvenil que são violentadas sexualmente – é/são extinto/s? Três são as possíveis causas básicas de extinção de uma política pública. A primeira se alicerça em: o problema que originou a política é percebido como resolvido; a segunda diz respeito aos programas, as leis ou ações que ativaram a política pública, quando estes/as, são percebidos/as como ineficazes; a terceira está relacionada ao problema que, embora não resolvido, perdeu progressivamente importância e saiu das agendas políticas e formais (NASCIMENTO; DESLANDES, 2016).

Percebemos que a terceira causa é a que mais se aproxima da explicação de extinção do programa Sentinela, uma vez que o problema da violação de direitos sexuais contra infanto-juvenis está longe de ser resolvido em nossa sociedade e a pertinência do programa era constatada. Convém frisar, os cortes de recursos destinados a este setor que nos últimos anos têm sido contundentes e expressivos (NASCIMENTO; DESLANDES, 2016).

Os cortes deliberados pelo Governo Federal nos orçamentos destinados à Educação, inclusive a outros setores, e a extinção de programas educacionais como aludidos anteriormente, também são possíveis pistas que nos conduzem a inferir o porquê da fragilidade das políticas públicas no Brasil. A contar também com as

---

[14]Tinha como objetivo capacitar profissionais de educação, membros/as dos conselhos de Educação, conselhos escolares, além de profissionais da saúde, assistência social, conselheiros/as tutelares, agentes de segurança e justiça, entre outros/as profissionais ligados/as à Rede de Proteção e Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes para promoção e a defesa dos direitos dessa população e o enfrentamento e prevenção das violências no contexto escolar (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 2018).

[15]Criado para atender, no âmbito da Política de Assistência, através de um conjunto articulado de ações, crianças e adolescentes vitimados/as pela violência com ênfase no abuso e exploração sexual; e criar condições que possibilitem às crianças e aos/às adolescentes vitimados/as e suas respectivas famílias, o resgate e a garantia dos direitos , o acesso aos serviços de assistência social, saúde, Educação, justiça e segurança, esporte, lazer e cultura, guardando compromisso ético, político e a multidisciplinariedade das ações (MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2001).

mudanças que ocorriam e que ocorrem periodicamente com os programas, como por exemplo, a alteração de nome, modificação de propostas, e as disputas Ministeriais que, de certa forma, prejudicavam e continuam prejudicando os/as interessados/as – setor educacional –, e a maneira como essas políticas deveriam ser executadas. Essa fragilidade reflete, por exemplo, o fato da não proteção à criança e ao/à adolescente, quando estes/as fazem a denúncia. Não há a garantia da medida de proteção para os/as infanto-juvenis, de modo que eles/as não sejam violentados/as novamente (SILVA; ALBERTO, 2019).

A Rede de proteção não dá suporte a estas medidas e, por mais que a sociedade se escandalize diante das violações dos direitos sexuais infanto-juvenis, os serviços oferecidos ainda estão muito aquém dessa proteção. Sendo uma ferramenta das políticas públicas, a Rede tem como objetivo proteger os direitos de crianças e de adolescentes, sendo formada pelos/as atores/atrizes sociais das várias instituições engajadas no mesmo propósito (SILVA; ALBERTO, 2019).

Como tal evidência da não proteção, dizemos que as políticas públicas da infância e da adolescência vêm trabalhando de forma desarticulada, com problemas na qualificação de seus/suas atores/atrizes sociais, o que ocasiona prejuízo na implementação destas ações governamentais que avalizem os direitos assegurados pela legislação em vigor, e que compromete a superação de situações de violência e a efetivação destes direitos (SILVA; ALBERTO, 2019).

Apesar de um dos eixos estratégicos de atuação do PNEVSCA, o eixo da **Prevenção,** estar vinculado à área da Educação, ele não dialoga com os anseios educacionais tal como deveria. As políticas de ação ou ações que as escolas deveriam promover não acontecem, ainda mais quando se tem na base destas políticas, um PME que rejeita, que não se aproxima, que não considera a discussão deste tema tão preocupante em nossa sociedade, isto é, a violência sexual praticada contra crianças e contra adolescentes.

A escola é um espaço privilegiado para a construção da cidadania, em que um convívio harmonioso deve ser capaz de garantir o respeito aos Direito Humanos e educar a todos/as no sentido de evitar as manifestações da violência. Mas combater a teia da violência que muitas vezes começa dentro de casa e em locais que deveriam abrigar, proteger e socializar as pessoas é uma tarefa que somente poderá ser cumprida pela mobilização de uma rede de proteção integral, na qual a escola se destaca como possuidora de responsabilidade social ampliada (MOTTI, 2020b).

São inúmeras as tarefas que a escola pode assumir e dar sua parcela de contribuição à comunidade e ao seu próprio funcionamento saudável. Entretanto, ela não resolve nada sozinha. Nesse sentido, caberia ao Estado, juntamente com a participação da sociedade, debater enfaticamente sobre políticas públicas direcionadas ao enfrentamento e/ou combate da violência sexual contra crianças e adolescentes, deixando explícita essa discussão e as ações nas metas e estratégias dos Planos educacionais. Políticas relacionadas à cultura, ao esporte e ao lazer são basilares para a superação de quem sofre violência, principalmente o público infanto-juvenil. Essa pauta de diálogo precisa estar na agenda formal da representatividade majoritária do país – Poder Executivo.

A escola pode internamente desenvolver debates e orientações para seus/suas profissionais numa série de temas, como a violência sexual, racismo, sexismo, exploração sexual, entre outros, preparando-os/as para atuar em parceria com as famílias. Pode também se apropriar de programas já existentes, como o “Programa Saúde na Escola”, e ainda tentar recuperar programas descontinuados como o “Programa Sentinela”, o “Programa Escola que Protege” – frisados previamente –, bem como realizar outros (MOTTI, 2020b).

No entanto, para atuar nesta perspectiva, é preciso fortalecer as capacidades das escolas, garantindo condições institucionais, como a formação dos/as profissionais da Educação, maior disponibilidade e efetividade na aplicação de recursos e troca de experiências com outras escolas. Não obstante, estas condições devem ser oferecidas para todos os serviços, como assistência social, saúde, segurança pública, cultura, a fim de que também tenham condições institucionais para se estruturar e atuar em rede e na perspectiva da proteção (MOTTI, 2020b).

São as três instâncias governamentais – Federal, Estadual e Municipal – que têm a incumbência de disponibilizar recursos para que se desenvolvam ações nas diversas áreas sociais e que, por meios destas ações, o enfrentamento, a prevenção e o combate à violência sexual e qualquer outra prática de violação de direitos contra crianças e adolescentes possam ser superadas.

Elucidada esta premissa, a seção subsequente visará outro objetivo desta dissertação: verificar o que assegura e/ou contempla os Planos Municipais de Educação dos municípios metropolitanos de Manaus/AM no que tange à violência sexual contra crianças e adolescentes no âmbito escolar. A partir de uma leitura

detalhista dos documentos em questão, pudemos averiguar se há, se fato, a menção de estratégias para a prevenção e o combate a essa forma de violência.

4 PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO X VIOLÊNCIA SEXUAL

Tornar a Educação o eixo central de discussões – pautado neste diálogo o contexto da violência sexual contra crianças e contra adolescentes – exige, além de outras necessidades e/ou urgências, centralizar também as discussões referentes aos documentos oficiais que pautam/regem este debate. Reportando ao ano de 2015, os Estados, Distrito Federal e Municípios brasileiros tiveram que apresentar seus Planos de Educação: Plano Estadual de Educação (PEE), Plano Distrital de Educação (PDE) e Plano Municipal de Educação (PME), respectivamente. Tal exigência encontra-se elencada no Plano Nacional de Educação, o qual estabelece:

> [...] os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei (BRASIL, 2014b, art. 8).

Foi assim que no dia 25 de junho de 2014 aprovou-se, no Brasil, o PNE, sob a Lei n.º 13.005/2014, que estabelece as metas e estratégias para o decênio de 2014 a 2024, concernente à Educação nacional (BRASIL, 2014b). Neste sentido, os Municípios, Distrito Federal e Estados precisaram adequar seus respectivos Planos educacionais – metas e estratégias – a esta lei maior, até a data limite de 24 de junho de 2015.

De acordo com o PNE, ao todo são elencadas dez (10) diretrizes, a saber:

> I - erradicação do analfabetismo;
> II - universalização do atendimento escolar;
> III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
> IV - melhoria da qualidade da educação;
> V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
> VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
> VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
> VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
> IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
> X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014b, art. 2).

Podemos observar que no PNE não há nenhuma menção – em seu conjunto de diretrizes – voltada especificamente para o contexto da violência sexual contra crianças e contra adolescentes. Não obstante, entendemos que o PNE pode ser entendido/visto como um documento imperioso para a discussão desta temática, posto que a partir dele, outros documentos podem ser elaborados e promulgados, apresentando assim a realidade local de cada região, estado ou município. Deste modo, apesar de não estar explícito nas diretrizes do PNE o termo "violência sexual contra crianças e adolescentes", isto não isenta as regiões, os estados e os municípios de promoverem práticas e políticas públicas que corroborem o combate e/ou enfrentamento desta realidade (OLIVEIRA, 2017).

Convém ressaltarmos que todos os PME, o PDE e os PEE precisaram considerar obrigatoriamente as metas e estratégias estabelecidas no PNE, buscando articular as suas realidades nos documentos, de modo a adaptarem ao contexto que cada município brasileiro apresenta. Para esta adaptação à realidade peculiar de cada município, foi preciso que os/as dirigentes municipais se organizassem para fazer um levantamento da realidade local, visando apresentar um diagnóstico da realidade educacional e do município (BRASIL, 2014b).

Notadamente, os Planos de Educação abrangem diversas temáticas, como por exemplo a promoção dos Direitos Humanos e a diversidade; a erradicação do analfabetismo; formação para a cidadania, entre outros (BRASIL, 2014b), configurando um documento bastante amplo e necessário à pauta da organização da prática pedagógica, como também na organização curricular e demais atividades/ações desenvolvidas nas instituições escolares.

Conforme reportamos anteriormente, os PEE e os PME foram elaborados com base nas metas e estratégias do PNE, tendo em vista as múltiplas realidades local e educacional de cada município. No entanto, esta realidade ficou apenas na retórica. A realidade a que nos referimos é tal qual a da violência sexual contra crianças e contra adolescentes. Deste modo, observamos que os Planos educacionais não contemplaram e nem contemplam, em suas metas e estratégias, o tema violência sexual e suas possíveis ações de enfrentamento no espaço escolar, especificamente.

Este contexto se evidencia quando na aprovação dos Planos de Educação em todas as unidades da Federação excluíram das metas e estratégias expressões como **gênero**, **diversidade sexual**, **sexualidade** e **orientação sexual**. Apesar de criada na tradição católica, a categoria "ideologia de gênero" foi incorporada no Congresso

Nacional primeiramente por parlamentares evangélicos/as e, depois, por grupos políticos. Esta coalizão representou uma estratégia influente que permitiu um intenso ativismo religioso durante o processo de aprovação do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014b), quando líderes católicos/as e evangélicos/as, dentro e fora do Parlamento, se uniram para banir a perspectiva de gênero da Educação (FLÁVIA MELO, 2020).

Acerca deste confronto, Melo (2016, p. 10) explicita que

> o confronto em torno dessa questão extrapolou o Legislativo Federal e no ano seguinte, durante a aprovação dos planos estaduais e municipais de educação, ocupou também as plenárias das casas legislativas de muitos estados e municípios brasileiros, ocasionando novos embates. Em todo o país, os processos de aprovação dos planos de educação foram marcados por tentativas de exclusão das expressões relativas às questões de gênero e sexualidade, incluindo-as genericamente em expressões como “respeito aos direitos humanos” ou “respeito às diversidades”.

Em Manaus/AM não é diferente, pois quando nos referimos a estas resistências, embates, coalisões, que rejeitam na discussão no espaço escolar, no currículo das escolas, temas concernentes à violência sexual, à sexualidade dos corpos infanto-juvenis, por exemplo, os/as autores/as que estão na linha de frente dessa rejeição são grupos de parlamentares e líderes religiosos/as contrários/as à inclusão destes temas nos PME, ou seja, na grade curricular educacional.

Corroborando este entendimento, Melo (2020, p. 3) enfatiza que

> na cidade de Manaus, onde participei dos debates sobre os planos municipal e estadual, nosso pequeno grupo pró-gênero disputava lugar e voz nas plenárias com centenas de cristãos, majoritariamente católicos da Renovação Carismática Católica, que, entre orações, terços e bíblias, aspergiam água benta e apoiavam as emendas de parlamentares evangélicos e católicos antigênero. Uma vereadora católica do Partido dos Trabalhadores justificou na plenária o seu voto: “Deus não fez Adão e Ivo!”

A partir do excerto, é notória a resistência de uma minoria, liderada por parlamentares e líderes religiosos/as, quanto à inclusão de debates sobre temas voltados à violência sexual na sala de aula. De acordo com esta análise, Melo (2016, p. 10) sublinha que

> em junho de 2015, a discussão chegou ao Estado do Amazonas e os planos de educação foram debatidos na Câmara Municipal de Vereadores de Manaus (CMM) e na Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas (ALEAM) onde os projetos de lei do Plano Municipal de Educação do

> Município de Manaus e Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas receberam emendas que excluíram, tal como no Legislativo Federal, as expressões pertinentes à perspectiva de gênero, rechaçadas por seus opositores sob a denominação de “ideologia de gênero”.

Passado o período de aprovação dos Planos de Educação, inúmeros projetos de leis foram criados para proibir, entre outras questões, os debates sobre gênero e sexualidade no espaço escolar, como o Programa Escola Sem Partido[16]. Em Manaus/AM, explicitamos o Projeto de Lei n.º 389/2015 (MANAUS, 2015b), apresentado pelo vereador Marcel Alexandre do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) à Câmara Municipal, o qual alinha-se a este movimento – proibindo na grade curricular das escolas do município de Manaus as atividades pedagógicas que visem à reprodução do conceito de ideologia de gênero –, tal como o Projeto de Lei estadual n.º 102/2016 (AMAZONAS, 2016), apresentado pelo deputado estadual Platini Soares, pertencente ao mesmo partido, que propunha a instituição do Programa Escola Sem Partido no sistema estadual de ensino do Amazonas.

Destacamos, diante deste cenário, a discussão ocorrida em junho de 2015, sobre o PEE na Assembleia Legislativa do Amazonas (ALEAM), que na ocasião retirou do texto todas as menções ao termo “gênero”, as quais foram substituídas por expressões como “respeito à diversidade”. Em 22 de junho do mesmo ano, na assembleia extraordinária para análise das emendas do PME, a entrada de setores organizados, integrados por militantes LGBT, estudantes, professores e professoras não foi permitida. Em contrapartida, grupos religiosos foram autorizados a participarem na galeria do prédio da Câmara Municipal de Manaus com cartazes, enquanto palavras de ordem ensurdecedoras de militantes entremeavam-se a orações dos grupos religiosos, não ficando de fora expressões de insulto (FÁTIMA WEISS DE JESUS; RAMILY FROTA PANTOJA, 2020).

---

[16]Projeto de Lei Ordinária 102/2016 de 12/05/2016, de autoria do Deputado Platiny Soares, na qual institui no âmbito do sistema estadual de ensino, o “Programa Escola Sem Partido”, de acordo com o Art. 1.º da Lei supra citada, reportada aos seguintes princípios: I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico; III - liberdade de consciência e de crença; IV - liberdade de ensinar e de aprender; V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado; VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença; VII - direito dos pais a que seus filhos não recebam a educação moral divergente de suas próprias convicções. Esta Lei está dividida em 8 Artigos. Explicita em seu parágrafo único do Artigo 1.º o seguinte excerto: “O Poder Público não se imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer ou direcionar o natural desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da ideologia de gênero” (AMAZONAS, 2016, p. 1).

Sendo assim, conforme sublinha Jesus e Pantoja (2020, p. 135), referenciando a aprovação do projeto de lei na Câmara Municipal de Manaus em março de 2017, que proibia a discussão de “gênero” nas escolas, o contexto na capital amazonense se configurou da seguinte maneira:

> [...] os enfrentamentos iniciados nas discussões acerca do Plano Estadual de Educação, passando pela articulação de setores conservadores (majoritariamente religiosos) e da bancada evangélica na Câmara Municipal de Manaus, foram bastante eficazes no sentido de suprimir qualquer menção à não discriminação de gênero e orientação sexual e de não fomentar que a educação contemple as diversidades sexuais e de gênero. Tais resoluções permitiram que surgisse no legislativo municipal a motivação e força para a aprovação de uma lei proibitiva, cujos efeitos ainda estão em análise, pois a disputa em torno da revogação da lei ainda não está encerrada. Esse antagonismo revela que o significado de gênero e sua importância nas políticas educacionais ainda estão em disputa.

As questões educacionais ainda estão em disputa. Em julho de 2017, o Ministério Público Federal (MPF) publicou uma recomendação contestando a lei municipal, notificando as secretarias municipal e estadual de Educação para a promoção e conscientização de professores/as a continuarem com as ações pedagógicas relativas a gênero, desenvolvidas nas escolas (JESUS; PANTOJA, 2020). A recomendação considera a Educação um direito elementar e que a Lei n.º 439/2017 viola frontalmente a liberdade de aprender, expressar-se, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, assim como o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas (BRASIL, 1988, art. 206).

Ponderamos um argumento da recomendação no qual aponta-se que a referida lei condena os/as estudantes ao desconhecimento e à ignorância sobre uma dimensão fundamental da existência humana, impedindo que a Educação desempenhe seu papel basilar de transformação cultural e promoção da igualdade sobre o prisma da dignidade humana, o que representa descumprimento das decisões do Superior Tribunal Federal (STF). A recomendação confere ainda a concepção sobre o conceito de gênero, posto que este está atrelado à dimensão de construção social, política, histórica de sentidos e significados para a distinção e aproximação entre homens e mulheres, feminino e masculino, feminilidade e masculinidade, e o termo orientação sexual está atrelado à sexualidade humana (JESUS; PANTOJA, 2020).

Relevamos que o campo dos estudos de gênero tem legitimidade e potencial de mudança não somente para a ciência em si, mas para toda a sociedade, composta por todas as diferenças, muito embora essas tenham sido alvo de homogeneização e silenciamento por parte de grupos conservadores, grupos políticos e lideranças religiosas (JESUS; PANTOJA, 2020).

São a partir destas perspectivas negacionistas que enfatizamos a relevância dos Planos de Educação – PNE, PDE, PEE e PME – de incluírem, em suas metas e estratégias de ensino, o debate concernente à violência sexual praticada contra crianças e adolescentes e, a partir deste ponto, criar ações/estratégias de combate e/ou enfrentamento desta violência aos direitos e à liberdade sexual infanto-juvenis no nosso país. Trazer de volta o programa “Escola que Protege”, por exemplo, que em parceria com a ação social, Educação, promovia ações de enfrentamento ao problema da violência sexual infanto-juvenil, possivelmente seria uma das inúmeras políticas educacionais que o Governo Federal – sociedade em geral – promoveria para combater esta violação de direitos no Brasil.

A partir do exposto, analisaremos 8 (oito) Planos Municipais de Educação (PME) do Estado do Amazonas. O objetivo desta análise é averiguar se tais PME mencionam em suas metas e estratégias o diálogo em relação à violência sexual contra crianças e contra adolescentes, posto que é uma temática bastante presente nas discussões atuais dos Direitos Humanos. Optamos pelo recorte de 8 (oito) municípios, conforme já elucidamos, por estes fazerem parte da região metropolitana do município de Manaus/AM, os quais tiveram os seus Planos Municipais de Educação aprovados no ano de 2015.

Concernente às questões de violência sexual contra o público infanto-juvenil, observamos que o PNE faz menção na estratégia de número 7.23, quando observado o seguinte texto:

> 7.23) garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a **violência doméstica e sexual**, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (BRASIL, 2014b, est. 7.23, grifos nossos).

Fazendo a leitura de todo o documento, verificamos que apenas a estratégia 7.23 menciona em seu texto algo relacionado/direcionado ao combate e/ou

enfrentamento de violência sexual cometidos contra crianças e contra adolescentes. É uma análise que, de imediato, nos permite refletir que o documento supracitado poderia dar uma ênfase de forma mais contundente nesta temática, posto que o número de casos de violências relacionados à sexualidade tem sido bastante expressivo em nosso país (IPEA, 2014).

Segundo Tatiana Savoia Landini (2011), na atualidade, e desde o início dos anos de 1990, a violência sexual contra crianças e contra adolescentes está cada vez mais em evidência. Concordando com a autora no que se refere a essa evidência, e se esta é de fato percebida socialmente por meio dos veículos de comunicação (rádio, jornal, *internet,* televisão, redes sociais, entre outros), qual o motivo para o Plano Nacional de Educação discutir tão superficialmente este tema?

Neste trabalho de pesquisa, os municípios analisados são: Careiro da Várzea, Iranduba, Itacoatiara, Manacapuru, Manaus, Novo Airão, Presidente Figueiredo e Rio Preto da Eva (todos localizados no estado do Amazonas). Os apontamentos acerca dos PME destes municípios enveredam no sentido de analisar se tais documentos educacionais mencionam em suas metas e estratégias alguma ação de combate e/ou enfrentamento da violência sexual contra o público infanto-juvenil.

Diante deste contexto, acreditamos que a escola seja um lugar ideal para o diálogo relacionado às violências, pelas quais estão expostas crianças e adolescentes. Salientamos a necessidade que este público tem de conhecer sobre seu corpo, da existência da violência sexual nos mais diversos ambientes sociais e o poder de empoderar-se para o enfrentamento (ARIANE CAMILA TAGLIACOLO MIRANDA; MÁRCIO DE OLIVEIRA; ELIANE ROSE MAIO, 2013). Sem dúvida, apropriar-se destes conhecimentos é substancial e necessário para que se tenha êxito na proteção em relação a esta forma de violação de Direitos Humanos contra as crianças e contra os/as adolescentes.

Conforme já dilucidamos no texto, a elaboração dos PME ocorreu em consonância ao PNE, ou seja, alinhado ao plano, por meio de suas metas e estratégias elencadas em seu texto. Corroborando esta elaboração, o Ministério da Educação (MEC) divulgou um documento enunciando as principais ideias a serem consideradas para o planejamento/cumprimento e legitimidade deste trabalho (BRASIL, 2014c). O material divulgado, denominado “Planejando a Próxima Década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação”, ressalta algumas análises e informações referentes a cada uma das metas nacionais, objetivando aproximar

cada vez mais os agentes públicos e a sociedade em geral dos debates e desafios concernentes à melhoria da Educação no país. O documento salienta também o diagnóstico e as responsabilidades elencadas no PNE, posto que estes são dados indispensáveis para a referida elaboração do PME (BRASIL, 2014a).

A participação das três esferas governamentais (federal, estadual e municipal) e representantes dos diversos segmentos da sociedade neste contexto de construção dos PME é primordial para que se tenha êxito nos rumos para uma Educação de qualidade, que promova a igualdade e a garantia de direitos para todos e todas.

Em conformidade com o último censo do IBGE, realizado no ano de 2010, o Estado do Amazonas contava com uma população de 3.483.985 (três milhões, quatrocentos e oitenta e três mil, novecentos e oitenta e cinco) habitantes, dos/as quais 1.520.807 (um milhão, quinhentos e vinte mil, oitocentos e sete) eram crianças e adolescentes entre zero (00) a dezenove (19) anos de idade, representando 43,5% (quarenta e três vírgula cinco por cento da população amazonense (IBGE, 2010)[17].

Assim, reportamos que toda e qualquer forma de discussão concernente à violência sexual contra crianças e contra adolescentes cinge diretamente este quantitativo populacional de 43,5% (quarenta e três vírgula cinco por cento). Ademais, este contexto nos faz pensar que as políticas públicas já existentes e as que possivelmente virão – por meio das mobilizações sociais – precisam ser elaboradas, implementadas e efetivadas de forma ampla e abrangente para que de fato possa atender a esta parcela considerável da população amazonense.

Frisamos que na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estão elencados os princípios da proteção integral dos direitos da criança e do/a adolescente – já citados no texto –, com absoluta prioridade, e o tema **violência sexual** é tratado com especial relevância. Neste contexto, destacamos o parágrafo quarto do artigo 227 da lei supracitada, pela notoriedade atribuída ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e contra adolescentes, a saber: “A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente” (BRASIL, 1988, art. 227).

A partir do exposto, citamos alguns dados estatísticos referentes a este tipo de violação de direitos contra o público infanto-juvenil ocorridos no estado do Amazonas. Segundo o Plano Estadual de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e

[17]Destacamos que o último censo realizado pelo IBGE data do ano de 2010. Não obstante, no *site* do Instituto seja apresentada uma estimativa populacional no ano de 2020, aqui buscamos trabalhar com os dados já publicados e confirmados.

Adolescentes (PEVSCA), entre os anos de 2003 e 2009, o Amazonas era apontado como o 5.º (quinto) estado com o maior número de denúncias registradas por grupo de 100.000 (cem mil) habitantes, representando um total de 2.236 (dois mil, duzentos e trinta e seis) naquele período. Nos anos de 2013 e 2014, o Estado já figurava em 2.º (segundo) lugar na Região Norte, no que tange à violência sexual, com um total de 3.199 (três mil, cento e noventa e nove) denúncias, em 2013, e 2.016 (dois mil e dezesseis) no ano de 2014 em toda a região. Deste total, 28% (vinte e oito por cento) e 35% (trinta e cinco por cento), respectivamente, são oriundas do Amazonas (AMAZONAS, 2019).

Reportando aos dados mais recentes apresentados pelo Ministério dos Direitos Humanos (MDH), o Amazonas registrou em 2019 um total de 2.291 (dois mil, duzentos e noventa e um) casos de denúncias envolvendo o público infanto-juvenil, caracterizando um aumento, se comparado ao ano de 2014 (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2019).

Ressaltamos que o crescimento no número de denúncias não significa necessariamente que houve aumento no número de violência; esta realidade pode estar vinculada a uma maior divulgação dos serviços – mecanismos legais de proteção – por meio das campanhas nacionais/estaduais de sensibilização/conscientização da população.

Os mecanismos legais de proteção, hoje presentes em todo o país, contribuem de forma positiva para que as cidades brasileiras denunciem às instâncias competentes os casos de violação de Direitos Humanos cometidos contra crianças e adolescentes. Exemplos desses mecanismos são: o Disque 100, o formulário *online*, o aplicativo Proteja Brasil, Delegacias Especializadas, Delegacias comuns, Conselhos Tutelares, entre outros, cujos canais de denúncias estão interligados ao Sistema Nacional de Ouvidoria de Direitos Humanos e Atendimento (SONDHA).

Estudos como o do Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes (CECRIA)[18], em 2002, Lúcia Leal e Maria de Fátima Pinto Leal (2002), Fabíola Munhoz (2009), como também os trabalhos de Angela Costa Maia e Maíra

[18]Seu principal foco de atuação é a produção do conhecimento sobre violência sexual contra crianças e adolescentes do Brasil, dispondo de Publicações, Banco de Artigos e Indicadores sociais. Em parceria com o Ministério da Justiça e o UNICEF, implantou um Bando de Dados sobre Exploração e Abuso Sexual de Crianças e Adolescentes no Brasil, na tentativa se subsidiar as políticas sociais, a capacitação e a pesquisa. Seu principal objetivo é desenvolver estudos, pesquisas e ações que contribuam para a melhoria da qualidade de vida das crianças e adolescentes em situação de riso social, em nível nacional e internacional (RIPSA, 2020).

Barreto (2012) e Maria Joseilda da Silva Pinheiro (2015), revelam diversos pontos de vulnerabilidade no maior Estado do Brasil – Amazonas – relativos à exploração sexual de crianças e de adolescentes. Dos municípios que apresentam um grande índice deste tipo de violação de direitos, elencamos: Autazes, Barcelos, Coari, **Iranduba**, **Itacoatiara**, **Manacapuru**, **Manaus**, Maués, Parintins, **Presidente Figueiredo**, São Gabriel da Cachoeira, Tabatinga e Tefé (AMAZONAS, 2019, grifos nossos). Com destaque para 5 (cinco) dos 8 (oito) municípios que fazem parte desta pesquisa, cujos dados estatísticos de violência sexual destes cinco municípios não são foco neste trabalho.

Subsequente a este contexto, analisamos os Planos Municipais de Educação dos 8 (oito) municípios, conforme aduzimos anteriormente. Os respectivos PME foram disponibilizados para esta pesquisa por meio das Secretarias Municipais de Educação.

Ressaltamos que a busca pelos conteúdos sobre violência sexual ocorreu por meio de uma leitura na íntegra dos PME supracitados. Após esta leitura, realizamos uma busca com as palavras-chave: violência, violência sexual, direitos, proteção, entre outras. Feito isso, salientamos que em alguns dos PME estão explícitos os respectivos assuntos, mas em outros não, conforme análise que apresentaremos adiante.

Sublinhamos ainda, que não será apresentado o quantitativo de metas e estratégias dos PME analisados, posto que o método deste trabalho versa de uma pesquisa qualitativa, importando – ao menos neste momento – apenas o conteúdo dos materiais. Assim sendo, este número não é relevante para a pesquisa. Logo, nos deteremos a apresentar somente os números de páginas para que assim possamos ter a ideia quantitativa mais geral dos documentos.

Apresentamos os municípios em ordem alfabética. Para isso, por meio da tabela 1 são expressos os dados (nome do município, região do Amazonas a qual pertence, estimativa de habitantes no ano de 2020 e emancipação) dos municípios analisados nesta seção.

Tabela 01: lista dos municípios que tiveram seus respectivos PME analisados nesta Dissertação

MUNICÍPIO	REGIÃO NO AMAZONAS (Referência Manaus)	HABITANTES	ANO DE EMANCIPAÇÃO

1	**CAREIRO DA VÁRZEA**	SUL-LESTE	30.846	1987[19]
2	**IRANDUBA**	SUL-OESTE	49.011	1981
3	**ITACOATIARA**	LESTE-SUL	102.701	1874
4	**MANACAPURU**	SUL-OESTE	98.502	1932
5	**MANAUS**	CENTRO	2.219.580	1856
6	**NOVO AIRÃO**	NORTE-OESTE	19.928	1938
7	**PRESIDENTE FIGUEIREDO**	NORTE-LESTE	37.193	1981
8	**RIO PRETO DA EVA**	NORTE-LESTE	34.106	1981

Fonte: os dados obtidos para a elaboração desta tabela foram extraídos dos respectivos PME (elaborados no ano de 2015), concomitantemente ao *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), posto que alguns PME não dispunham das informações integrais. Ressaltamos que os dados populacionais dos municípios reportam das estimativas da população residente nos municípios brasileiros em 2020 (IBGE, 2020).

A partir desta exposição prévia, reportamos, na sequência, informações pertinentes aos municípios em estudo, bem como as análises dos seus respectivos PME. Para tanto, são feitos destaques em alguns trechos destes, objetivando identificar possíveis menções de ação/ações concernente/s à violência sexual contra crianças e adolescentes.

4.1 Careiro da Várzea

No ano de 2020, a estimativa populacional de Careiro da Várzea era de 30.846 (trinta mil, oitocentos e quarenta e seis) habitantes. O município faz limite[20] com 6 (seis) outros: Manaus, Iranduba, Careiro, Manaquiri, Autazes e Itacoatiara (IBGE, 2020).

O Plano Municipal de Careiro da Várzea foi escrito em 72 (setenta e duas) laudas (CAREIRO DA VÁRZEA, 2015), e considerou na sua elaboração e formatação o PNE, perpassando por todas as áreas e modalidades – níveis, etapas e modalidades – exigidas por esse último.

Analisando o documento, percebemos que este não apresenta em seu texto discussões ou reflexões acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes, nem tampouco ações específicas de combate e/ou enfrentamento desta prática

[19] Todos os dados referentes às emancipações dos respectivos municípios encontram-se na obra de Oliveira; Mourão (2017).

[20] Os limites territoriais estabelecidos aqui levaram em consideração apenas os limites entre os municípios metropolitanos de Manaus/AM, que ao todo são 13 (treze), respectivamente, de acordo com a Lei n.º 59/2007, de 27 de dezembro de 2007, que os instituiu (AMAZONAS, 2007).

delituosa. As metas e estratégias do respectivo PME concernentes a este tema são bastante superficiais. Como exemplo, na apresentação de estratégias acerca da meta 02 do PNE, que preconiza em seu texto universalizar o ensino fundamental de nove (9) anos "[...] para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam esta etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE" (BRASIL, 2014b, meta 2), o PME de Careiro da Várzea explicita o seguinte texto:

> Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferências de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e **violências** na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos estudantes, em colaboração com as famílias e os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude (CAREIRO DA VÁRZEA, 2015, p. 53-54, grifo nosso).

Como observamos no PME de Careiro da Várzea, a estratégia mencionada aponta para o fortalecimento do acompanhamento e do monitoramento de situações que porventura venham a ocorrer no ambiente escolar, como por exemplo a de violências na escola. Fica evidente a superficialidade da abordagem relativa à "violência sexual infanto-juvenil" e, notadamente, este contexto nem sequer é nomeado, apenas menciona-se a categoria "violência na escola" de uma forma genérica, não ficando explícita no texto ação específica efetiva de enfrentamento à violência sexual contra crianças e contra adolescentes. Apontamos que o PME tem a incumbência de nortear a Educação de toda a rede de ensino dos municípios – rede municipal, rede estadual – e não somente se restringir à rede municipal.

Este aspecto de superficialidade do tema em análise se estende por longas partes do PME em análise. Avultamos aqui o item que aborda o Ensino Fundamental, o qual elenca a estratégia 5.4:

> Promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e **direitos humanos**, a fim de sensibilizar as famílias para o sucesso escolar do educando, determinando uma quantidade máxima de 20 estudantes por turma (CAREIRO DA VÁRZEA, 2015, p. 57, grifos nossos).

A abordagem em Direitos Humanos em nossa sociedade é uma pauta que tem promovido e que promove debates e reflexões nas mídias – como já evidenciado nesta

pesquisa – principalmente a respeito dos direitos e garantias de crianças e adolescentes. O PME de Careiro da Várzea, apesar de abordar os Direitos Humanos, não especifica esta menção ao contexto da violência sexual contra o público infanto-juvenil. Quando se trata da busca de recursos em regime de colaboração com a União e Estados para a construção de escolas, o item que trata da Educação Integral traz em sua estratégia 6.2 o presente texto: "[...] construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente às comunidades pobres ou com crianças em situação de **vulnerabilidade social**" (CAREIRO DA VÁRZEA, 2015, p. 57, grifos nossos).

A vulnerabilidade social é também um tema bastante discutido atualmente. Pesquisas como a de Larissa Barros de Souza, Maria Paula Panúncio-Pinto e Regina Célia Fiorati (2019), além de Oliveira *et al.* (2020), evidenciam esta realidade no cotidiano de grande parte de crianças e adolescentes do nosso país. O que observamos no PME em análise é que, em momento algum, o texto especifica o contexto desta questão social, sobretudo no que se refere à violência sexual sofrida por crianças e adolescentes. Não é mencionada nenhuma ação efetiva que possa corroborar o combate da violência sexual contra este público vulnerável.

Sob a ótica do combate e/ou enfrentamento da violência, é preciso – antes de quaisquer outras práticas – deixar evidente nos documentos que regulamentam e norteiam a Educação as possíveis práticas ou ações de combate e/ou enfrentamento, como a formação continuada de professores, professoras e demais profissionais da Educação que discutem a temática, reuniões com responsáveis pelas crianças e pelos/as adolescentes, pontuando/discutindo as formas de violência, destacando-se estudos realizados pelos/as estudantes acerca de textos e materiais que contemplem referência à violência sexual contra crianças e contra adolescentes. Essas ponderações precisam ser colocadas em pauta nas discussões dos PME e nas atividades pedagógicas desenvolvidas nas escolas.

Visivelmente, não foi encontrada nenhuma menção relativa às questões voltadas à violência sexual contra crianças e adolescentes. Contudo, percebemos certa ênfase dada a alguns pontos relacionados à discriminação, preconceitos, violências na escola e Direitos Humanos.

4.2 Iranduba

O PME de Iranduba foi escrito em 236 (duzentos e trinta e seis) laudas (IRANDUBA, 2015), trazendo em seu texto as metas e estratégias para o decênio 2015-2025. A população do município estimada para 2020 foi de 49.011 (quarenta e nove mil e onze) habitantes. Os municípios com os quais faz limite são 6 (seis): Manaus, Manacapuru, Novo Airão, Careiro, Manaquiri e Careiro da Várzea (IBGE, 2020a).

Apesar de o texto apresentar uma estimativa com mais de 70.000 (setenta mil) habitantes, por se tratar de um município com crescimento atípico no Amazonas, optamos por apresentar a estimativa do IBGE de 2020, que traz um número bem inferior ao mencionado no texto.

O PME de Iranduba apresenta estratégias para o alcance das metas relativas ao Ensino Infantil, conforme elencado na seguinte passagem:

> Estabelecer, no prazo de 2 anos, e com a colaboração dos setores responsáveis pela educação, saúde e assistência social e de organizações não governamentais, **Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente** e Conselho Tutelar, programas de orientação e apoio aos pais com filhos entre 0 e 5 anos, nos casos de pobreza, **violência doméstica** e desagregação familiar extrema (IRANDUBA, 2015, p. 42-43, grifos nossos).

Com isso, percebemos certa preocupação do Plano no que se refere à orientação aos/às responsáveis de crianças de 0 a 5 anos de idade, por meio de programas voltados ao apoio desses, enfatizando, principalmente, o contexto da violência doméstica, a qual pode envolver, além de outras faixas etárias, a de crianças e adolescentes.

Tomando como referência o item Ensino Fundamental, a estratégia 2 explicita o seguinte texto:

> fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e **violências na escola**, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude (IRANDUBA, 2015, p. 53, grifos nossos).

A partir do exposto, observamos que o texto do PME aborda, de certa forma, uma preocupação relacionada às questões pertinentes à violência e, muito embora

não sejam contempladas as especificidades dessas violências e a que público-alvo se refere, a problemática é de fato contemplada no Plano.

Ainda sobre o item que trata do Ensino Fundamental, temos explícita a estratégia 30:

> Buscar, em regime de colaboração com a União e o Estado, recursos para construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de **vulnerabilidade social** (IRANDUBA, 2015, p. 57, grifos nossos).

Aqui sublinhamos outro ponto do texto que aponta para a construção de ambientes escolares adequados ao atendimento de crianças em situação de vulnerabilidade social, caracterizando também a questão da violência sexual, deixando nas entrelinhas a preocupação com esta forma de violação de direitos.

O PME de Iranduba conta ainda com o item que versa sobre os Temas Transversais: Educação e Direitos Humanos; Desigualdades, Discriminação e Diversidade; Educação e Meio Ambiente; Educação e Orientação Sexual; Educação e Comunicação; Educação para o Trânsito.

No item que aborda a Educação e Direitos Humanos, o texto apresenta nas estratégias 1 e 2:

> Registrar, explicitamente, no Projeto Político Pedagógico e nos planos anuais de cada Escola ações e prazos relacionados à Educação em Direitos Humanos;
> Oferecer cursos e oficinas permanentes aos professores e funcionários sobre Educação em Direitos Humanos (IRANDUBA, 2015, p. 225).

Concernente à temática de Direitos Humanos, constatamos uma preocupação em deixar explícitos, na elaboração do PPP da escola, prazos e ações para a efetivação da Educação em Direitos Humanos, bem como a oferta de cursos e oficinas permanentes para professores, professoras e demais funcionários/as, relacionados a esta formação. A área de Direitos Humanos abrange as garantias e direitos que cada cidadão e cidadã possuem, dos quais enfatizamos as crianças e adolescentes.

Outro item do PME de Iranduba que chama atenção é o que aborda a Educação e Orientação Sexual. Percebemos que há preocupação e interesse na formação, reflexão crítica, por exemplo, dos/as profissionais da Educação referente a esta temática, quando o Plano elenca em suas estratégias:

> 1. Promover a formação continuada dos profissionais da educação para trabalhar com educação sexual. Esses cursos de formação não devem ser pontuais, mas sim amplos, formativos e com continuidade;
> 2. Estabelecer a parceria entre as escolas com as universidades e com os estudiosos em sexualidade e educação sexual buscando a formação especializada e a cooperação mútua das pesquisas de extensão;
> 3. Favorecer a incorporação e reconhecimento, por parte das escolas, de que a educação sexual integra-se ao projeto político e pedagógico reduzindo a vulnerabilidade de crianças e jovens, promovendo a saúde sexual e a convivência, com respeito à diversidade sexual;
> 4. Oportunizar a reflexão crítica sobre os materiais pedagógicos utilizados nas escolas, como livros, cartilhas, figuras e textos de modo que esses instrumentos pedagógicos não reproduzam a discriminação, os preconceitos sexuais e a imposição de valores morais conservadores (IRANDUBA, 2015, p. 227).

Como vimos, as discussões e os debates direcionados à violência sexual no PME de Iranduba são bem evidentes. Há um encaminhamento bastante contundente quando se trata de formação para empoderamento dos/as profissionais educacionais acerca do tema violência sexual. Esta formação é primordial para que se tenha êxito nas discussões dessa natureza junto às crianças e os/as adolescentes no espaço escolar. Esses encaminhamentos postos no Plano em análise são necessários e urgentes, e devem estar pautados nos demais PME.

4.3 Itacoatiara

O PME de Itacoatiara foi redigido em 132 (cento e trinta e duas) laudas, e elaborado em consonância com as metas e estratégias do PNE. Apresenta em seu texto, de forma organizada, diagnósticos da Educação, dados do município, metas e estratégias (ITACOATIARA, 2015).

A estimativa populacional de Itacoatiara no ano de 2020 era de 102.701 (cento e dois mil, setecentos e um) habitantes (IBGE, 2020b). Tem como limites territoriais 6 (seis) municípios, sendo eles: Manaus, Rio Preto da Eva, Silves, Itapiranga, Careiro da Várzea e Autazes (IBGE, 2020).

Um dado inicial chama atenção, quando iniciamos a análise do PME de Itacoatiara. Trata-se das diretrizes do Plano, quando em seu texto é apresentado, no artigo segundo e inciso X: “[...] a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (ITACOATIARA, 2015, p. 59). Tal excerto deixa evidente a intencionalidade e preocupação da população

Itacoatiarense, quando se trata, principalmente, da promoção das garantias de direitos e à diversidade no âmbito escolar. Quando se fala em Educação, essa premissa se torna imprescindível no espaço escolar, tendo em vista, que é preciso sempre estimar a diversidade e a promoção dos Direitos Humanos no que tange à formação. Todavia, o texto não enfatiza nenhuma ação efetiva relacionada à violência sexual infanto-juvenil.

Na estratégia 2.4 do PME de Itacoatiara fica estabelecido o seguinte excerto:

> Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e **violências na escola**, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos alunos, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude (ITACOATIARA, 2015, p. 68, grifos nossos).

A partir do excerto, verifica-se a irrefutabilidade que o aspecto das “violências na escola” demonstra na pauta no PME, porém, não especifica o tipo de violência e nem para quem se refere esta discussão.

Nas estratégias que foram elencadas para contemplar a meta acerca do Ensino Médio, é elucidado o seguinte texto da estratégia 3.8:

> Apoiar e fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e permanência de jovens beneficiários de programas de transferência de renda, no Ensino Médio, quanto à: frequência, aproveitamento escolar, interação com o coletivo, bem como as situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez infanto-juvenil, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude (ITACOATIARA, 2015, p. 72-73).

Na seara do Ensino Médio, percebemos ainda a preocupação relativa às violências, contudo, não são apresentados os tipos de violências a que se referem e quais mecanismos/ações para enfrentá-las e/ou combatê-las.

Em continuidade às análises do PME de Itacoatiara, o texto apresenta um espaço específico como forma de combate às desigualdades sociais. Mencionamos a meta 7 que traz na estratégia 7.17, que o município deve:

> **Garantir políticas de combate à violência na escola**, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a **violência doméstica e sexual**,

> favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (ITACOATIARA, 2015, p. 84, grifos nossos).

Com base neste excerto, é possível considerar que a preocupação e garantia de ações efetivas de enfrentamento e/ou combate da violência sexual contra crianças e adolescentes é consideravelmente relevante, além de considerar, principalmente, a capacitação dos/as profissionais de Educação que lidam com esta problemática no convívio escolar.

Destarte, o PME de Itacoatiara demonstra que é necessário e urgente enfrentar e combater a violência sexual, explicitando em seu texto que a formação dos/as profissionais da área da Educação é de relevante importância, bem como é necessária a garantia de políticas públicas que visem ao combate desta prática de violação de Direitos Humanos. Apesar de tímido, o assunto da violência sexual contra crianças e adolescentes é elencado no texto, e o excerto citado anteriormente pode ser analisado como ações de prevenção ou combate das mais diversas formas de violências praticadas contra o público infanto-juvenil.

4.4 Manacapuru

O PME do município de Manacapuru foi redigido em 35 (trinta e cinco) laudas (MANACAPURU, 2015), apresentando suas metas e estratégias para a década de validade do Plano (2015-2025), sem contar os dados do município, população e instituições escolares. A estimativa populacional de Manacapuru foi registrada com 98.502 (noventa e oito mil, quinhentos e dois) habitantes no ano de 2020. O município faz limite com outros 3 (três): Iranduba, Manaquiri, e Novo Airão (IBGE, 2020c).

Analisando o PME de Manacapuru, verificamos a menção feita na estratégia 3.9 a respeito da implementação de políticas de prevenção, da seguinte maneira: “Implementar [...] políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção [...]” (MANACAPURU, 2015, p. 13).

Notadamente, há uma atenção para questões relacionadas a preconceitos, discriminação e sobretudo acerca da sexualidade e identidade de gênero, que são temas bastante evidentes hoje na sociedade brasileira e, de certa forma, legitimam a

garantia de direitos, de igualdade e de liberdade de escolha. Mas não aponta para o contexto da violência sexual.

Promover um convívio de paz e garantir políticas públicas de combate a toda e qualquer forma de violência é, sem dúvida, anseio para grande parte da população brasileira. Nessa perspectiva, observamos a estratégia 7.11, cujo texto destaca: “Garantir políticas de combate à violência na escola e de promoção da cultura de paz no ambiente escolar e em seu entorno” (MANACAPURU, 2015, p. 16).

Apesar de especificar o aspecto da “violência” no ambiente escolar, não faz menção ao tipo de violência e qual público-alvo seria afetado por este tipo de violação. Embora de maneira superficial, o contexto da violência é apresentado.

A partir do conteúdo do PME de Manacapuru, é possível depreender que o documento não faz referência à violência sexual contra os infanto-juvenis, mesmo demonstrando certa preocupação com a sexualidade, com a integridade física destes/as atores/atrizes sociais.

4.5 Manaus

O PME do município de Manaus foi redigido em 42 (quarenta e duas) laudas, explicitando todas as suas metas e estratégias de acordo com as orientações do PNE para o decênio de 2015-2025. O documento não apresenta o quantitativo populacional, nem os dados do município e das instituições escolares.

A estimativa populacional de Manaus no ano de 2020 era de 2.219.580 (dois milhões, duzentos e dezenove mil, quinhentos e oitenta) habitantes. Os municípios limítrofes de Manaus são 6 (seis), a saber: Novo Airão, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Iranduba, Itacoatiara, e Careiro da Várzea (IBGE, 2020d).

Uma das estratégias que o PME de Manaus apresenta – referenciando aqui o item sobre Educação Infantil – reporta ao seguinte texto:

> Fortalecer e priorizar ações de acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, de saúde e de **proteção à infância**, utilizando os dados coletados nos acompanhamentos, a fim de orientar as ações de planejamento das políticas destinadas à educação infantil (MANAUS, 2015, est. 1.16, grifos nossos).

O documento não especifica que tipo de proteção é esta. Mas é possível inferir um destaque para a atenção que deve ser dada em relação a situações de risco a que crianças e adolescentes são submetidos/as.

No texto seguinte, são mencionadas situações de garantia de direitos e violências na escola, tais como:

> [...] fortalecer o acompanhamento e o monitoramento [...] das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola [...], em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, de saúde e de proteção à infância, adolescência (MANAUS, 2015, est. 2.4).

Isso reforça o entendimento de que a escola deve promover parceria com outras entidades públicas para promoverem a proteção de crianças e adolescentes, contra determinadas formas de violências. Corroborando estas práticas de proteção evidenciadas no documento, a estratégia 3.3 apresenta o seguinte excerto:

> melhorar e fortalecer o acompanhamento e monitoramento do acesso e da permanência dos jovens beneficiários de programas de transferência de renda, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e **violências**, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce e tráfico de pessoas, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, de saúde e de proteção à adolescência e juventude, movimentos sociais organizados e organizações não governamentais (MANAUS, 2015, est. 3.3, grifos nossos).

O excerto acima nos possibilita compreender a atenção dada a este contexto de violências explícitas no documento. Contudo, não especifica a que tipo de violências o Plano trata, nem tampouco contempla e/ou sugere ações efetivas para o enfrentamento e/ou combate da violência sexual contra crianças e contra adolescentes. Em suma, o PME de Manaus não apresenta em seu documento ações ou mecanismos efetivos de combate à violência sexual, mas elenca timidamente algumas pautas voltadas para o debate e reflexão da proteção e garantia de direitos.

4.6 Novo Airão

O PME do município de Novo Airão foi redigido em 88 (oitenta e oito) laudas (NOVO AIRÃO, 2015), apresentando as metas e estratégias propostas e elaboradas para a vigência do Plano (2015-2025), em consonância com o PNE.

A estimativa da população de Novo Airão no ano de 2020 foi de 19.928 (dezenove mil, novecentos e vinte e oito) pessoas. Os municípios que fazem limite com Novo Airão são 4 (quatro): Manaus, Iranduba, Presidente Figueiredo e Manacapuru (IBGE, 2020e).

Em análise ao PME de Novo Airão, verificamos que na meta 1, a qual trata da Educação Infantil, não há nenhuma menção em suas estratégias de pautas concernentes à violência sexual infanto-juvenil.

Em dado momento, o documento afirma que é preciso

> fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e **violências na escola**, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos/as alunos/as, em obrigatoriedade com as famílias e em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude (NOVO AIRÃO, 2015, p. 22).

É indubitável no PME de Novo Airão a atenção dada ao contexto de violências no espaço escolar, porém, esse não estabelece artifícios ou algum tipo de ação que possa coibir possíveis casos de violência sexual contra as crianças e os/as adolescentes. O ECA é até mencionado no documento, mas de maneira superficial e limitando-se apenas a um mecanismo para responsabilizar os/as responsáveis acerca de crianças e adolescentes fora da escola.

Quando analisada a estratégia 3.13, que aborda o item do Ensino Médio, observamos a visão para “Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando **rede de proteção** contra formas associadas de exclusão” (NOVO AIRÃO, 2015, p. 27, grifos nossos). Nesse caso, percebemos que há atenção para criação de rede de proteção específica, mas não direciona a ideia de proteção por meio da rede supracitada, para a problemática da violência sexual.

Outra estratégia do PME de Novo Airão menciona o seguinte texto:

> **Garantir políticas de combate à violência na escola**, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a **violência doméstica e sexual**, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (NOVO AIRÃO, 2015, p. 43, grifos nossos).

Convém destacarmos o que é elencado no documento quanto à garantia de políticas públicas de combate à violência na escola, sobretudo quando alude ações para capacitação de educadores e educadoras. Diante deste excerto, inferimos que a atenção dada à questão da violência sexual no ambiente escolar é precípua. O documento faz menção a ações destinadas à capacitação de profissionais da Educação, e isso já pode ser analisado como uma ação ou atitude prática para o enfrentamento e/ou combate às várias formas de violência cometidas contra crianças e contra adolescentes.

4.7 Presidente Figueiredo

O PME de Presidente Figueiredo foi redigido em 14 (quatorze) laudas, apresentando parte das metas e estratégias em conformidade com o PNE, para o decênio de 2015-2025. Nesse documento, não constam os dados concernentes ao diagnóstico da Educação e nem informações relacionadas ao município (PRESIDENTE FIGUEIREDO, 2015).

A estimativa populacional de Presidente Figueiredo em 2020 foi de 37.193 (trinta e sete mil, cento e noventa e três) pessoas. Sua área territorial faz limite com 4 (quatro) municípios: Manaus, Novo Airão, Rio Preto da Eva e Itapiranga (IBGE, 2020f).

Em relação à violência, o PME de Presidente Figueiredo apresenta que é preciso

> fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude (PRESIDENTE FIGUEIREDO, 2015, p. 3).

O excerto destaca um termo genérico para a violência, sem que este deixe evidente a qual/is tipo/s de violência/s se refere/m, mas que, como prática, configura-se a necessidade de se criar relações com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude, para o enfrentamento e/ou combate à violência.

Uma outra estratégia do PME do município em análise está expressa no item sobre o Ensino Médio, trazendo a seguinte proposição:

> estruturar e fortalecer, em articulação com estado, o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos e das jovens beneficiários (as) de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude (PRESIDENTE FIGUEIREDO, 2015, p. 4).

Novamente é apresentado um termo genérico sobre violência, não deixando específico a que tipo de violências o documento se reporta, porém prevê parcerias junto ao Estado, às famílias e aos órgãos públicos de assistência social, de saúde e proteção à adolescência e à juventude, com vistas à prevenção ou combate da violência.

Reportando ao item sobre a Educação Especial Inclusiva, o documento estabelece a seguinte estratégia:

> Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude (PRESIDENTE FIGUEIREDO, 2015, p. 5).

De acordo com enunciado acima, o PME de Presidente Figueiredo evidencia mais uma vez o aspecto da “violência”, no entanto, não especifica de forma mais plausível as relações que devem ser criadas com as famílias e órgãos públicos sociais, a fim de promover o combate à violência no espaço escolar.

Quanto à forma de combate e capacitação de educadores/as para enfrentar a violência, o documento deve

> garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (PRESIDENTE FIGUEIREDO, 2015, p. 8).

A garantia de políticas públicas e ações direcionadas à capacitação de profissionais da Educação, que priorizem o combate à violência, são sem dúvida um avanço nas discussões dirigida à temática em voga, principalmente quando esta preocupação enfatiza a necessidade de os/as educadores/as estarem informados/as e com base científica para a detecção dos sinais das violências doméstica e sexual. É uma estratégia imprescindível e que dá margem para a discussão da violência sexual contra crianças e adolescentes.

4.8 Rio Preto da Eva

O PME do município de Rio Preto da Eva foi redigido em 98 (noventa e oito) laudas, contendo os objetivos, as metas e estratégias em conformidade com as proposições do PNE, além de um diagnóstico da Educação e do município (RIO PRETO DA EVA, 2015).

Para o ano de 2020, a estimativa feita pelo IBGE apontou um número populacional de 34.106 (trinta e quatro mil, cento e seis) habitantes. Os municípios limítrofes de Rio Preto da Eva são 4 (quatro), sendo eles: Manaus, Itapiranga, Itacoatiara e Presidente Figueiredo (IBGE, 2020g).

Em um dado momento do PME de Rio Preto da Eva, o documento apresenta como objetivos a serem alcançados:

> garantir na formação continuada dos Profissionais da Educação, a instrumentalização de conhecimentos e formas de abordagem para o enfrentamento de problemas relacionados a álcool e drogas e **violência sexual** (RIO PRETO DA EVA, 2015, p. 84, grifos nossos).

Este é o único momento em que o PME do município faz referência ao tema da violência sexual, que, de antemão, já é um grande avanço na discussão acerca desta temática tão urgente nas pautas da Educação. Essa referência, no entanto, não trata das políticas públicas necessárias para a erradicação desta prática, mas o fato de se pensar/discutir o tema, junto à formação dos/as profissionais da Educação para que estes tenham embasamento científico do tema, já representa progresso neste campo de debate. Assim, embora seja necessário discutir o tema na formação desses/as profissionais, é preciso também enfatizá-lo, a fim de garantir, por meio de um

documento base, políticas públicas efetivas em relação à violência sexual contra crianças e adolescentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral da presente Dissertação foi analisar os PME da região metropolitana de Manaus/AM, e se estes documentos educacionais traziam em seus textos alguma/s ação/ões de enfrentamento e/ou combate à violência sexual contra crianças e adolescentes, além de discutir aspectos relacionados ao campo das políticas públicas, bem como o dimensionamento de conceitos concernentes à violência sexual.

O trabalho teve como premissa contribuir para melhoria da compreensão e do conhecimento por parte dos/as cidadãos e cidadãs, mas sobretudo pelos/as profissionais de Educação de longínquos lugares deste Brasil visando à magnitude e celeridade das discussões no espaço escolar, no que se refere à violência sexual contra crianças e contra adolescentes. Para tanto, nos atemos a determinados documentos educacionais, quais sejam: Plano Nacional de Educação, Plano Distrital de Educação, Planos Estaduais de Educação, Planos Municipais de Educação. Assim, foi esta premissa que configurou a relevância social deste trabalho.

Corroborando os documentos educacionais, posto que estes deixaram indubitável em seus textos alguns aspectos relacionados à violência sexual contra crianças e contra adolescentes, compreendemos que é substancial as esferas governamentais – federal, distrital, estadual, municipal – se conectarem, se articularem para a promoção de debates/discussões e práticas relativas à temática da violação de Direitos Humanos, sem restrições, com todos e todas os/as profissionais da Educação, considerando também a participação da sociedade civil organizada, representantes de movimentos sociais, a comunidade escolar, responsáveis pelos/as estudantes, organizações governamentais e não governamentais, entre outros/as. Ações como estas, se forem postas em prática, podem contribuir sobremaneira para a diminuição dos casos de violência sexual cometidos contra o público infanto-juvenil.

Outro ponto relevante desta proposta de trabalho foi direcionado à contribuição na formação educacional/emancipatória das crianças e dos/as adolescentes, tendo a escola como principal espaço de discussão, contribuindo para o empoderamento deste público infanto-juvenil no que tange ao conhecimento dos limites de seus corpos e do alerta a práticas que violem os seus direitos sexuais e que esses podem vir a sofrer em seu convívio social.

A Dissertação também apresentou ponderações sobre o contexto da Educação e certos dimensionamentos conceituais voltados à violência sexual contra crianças e adolescentes, em concomitância aos documentos educacionais oficiais. Percebemos que esta relação se torna uma pertinente de discussão quando se observa a lacuna existente – conforme apontado/mencionado durante o percurso deste trabalho –, uma vez que não há debate da referida temática em outros materiais já publicizados, quais sejam: artigos, capítulo de livros, Dissertações de Mestrado, Teses de Doutorado, entre outros/as. Dessa forma, a presente Dissertação objetivou outrossim fornecer conhecimentos e/ou evidências (bibliográficas e documentais) para contribuir com o empoderamento da sociedade e para a superação desta lacuna que existe sobre o contexto da violência sexual contra o público supracitado.

Desse modo, para que pudéssemos alcançar o objetivo proposto e ter êxito neste trabalho, este se apresentou dividido em 3 (três) seções, das quais a primeira enveredou na discussão relativa ao contexto de construção de políticas públicas no Brasil, reportando os tipos de políticas públicas que se apresentam na sociedade, bem como as principais legislações educacionais vigentes. A segunda seção trouxe em seu bojo alguns dimensionamentos conceituais relacionados à violência sexual contra crianças e contra adolescentes. A terceira seção discorreu sobre a análise de documentos educacionais oficiais – Planos de Educação –, voltadas à região metropolitana de Manaus/AM, buscando verificar se alguns dos referidos documentos faziam menção/ões em suas metas e estratégias, no que diz respeito ao enfrentamento e/ou combate à violência sexual infanto-juvenil.

Com o intuito de se aprofundar na compreensão do objeto de pesquisa ora apresentado, optamos em nos ancorar no suporte teórico-metodológico dos Estudos Culturais e do Materialismo Histórico-Dialético. O primeiro salienta que por meio da análise da cultura de uma sociedade é possível compreender as ideias e práticas consumidas e produzidas por sua população, bem como possibilidade de reconstruir o seu comportamento padronizado, por isso nos reportamos às crianças e aos/às adolescentes. Por sua vez, o Materialismo Histórico-Dialético busca o estudo das relações sociais ao longo da história – por meio do contexto histórico – e ao mesmo tempo lhe confere a compreensão destas relações sociais – aqui reproduzidas pelos fenômenos educacionais – partindo da atividade prática objetiva do ser humano histórico e social – por meio da dialética.

A escolha do aporte teórico supracitado, ocorreu devido as duas correntes teóricas proporcionarem, de forma complementar, embasamento para explicarmos de que maneira são constituídas dentro da sociedade as mais diferentes formas de violência sexual cometidas contra crianças e contra adolescentes.

A análise dos dados da pesquisa ocorreu por meio de tratamentos qualitativos, a qual se delineou em etapas específicas, quais sejam: descrição da análise documental, seleção bibliográfica, identificação das correlações entre os Planos Municipais de Educação e as informações bibliográficas.

Alguns termos relacionados à violência sexual fizeram parte deste trabalho, e notadamente tais expressões se fazem presente no cotidiano de grande parte da população brasileira, mostrando-se nas mais diversas formas de violação de Direitos Humanos já vistos. Conceitos como violência sexual, estupro, exploração sexual, entre outros, são em muitos casos tratados como se fosse algo “normal” que acontece na vida das pessoas e principalmente de crianças e de jovens – aqui entendidos como formas de violência sexual.

Das definições apontadas, vale destacar que toda e qualquer prática que viole os limites do corpo de uma criança ou um/a adolescente é uma violência sexual, seja com ou sem toque, com ou sem gratificação, seja quando uma criança ou um/a adolescente é exposto/a a conteúdos pornográficos, seja com a divulgação de fotos ou vídeos de infanto-juvenis seminus ou nus, seja ato libidinoso com ou sem penetração, seja sedução, entre outras práticas; tudo isso é, sim, violência sexual, e precisa ser denunciada às autoridades competentes.

Este cenário todo é uma realidade que precisa estar presente nas discussões e nas elaborações de políticas públicas – primordialmente no campo da Educação –, visando amenizar os números de casos de violação de direitos que ocorrem em todo país e em praticamente em todos os extratos sociais.

Por ser um trabalho de relevância social, considerando principalmente o espaço escolar, e por pertencermos ao contexto educacional – já que somos professores – pretendemos levar/divulgar o conhecimento adquirido para além de outras realidades sociais, para toda a comunidade local, mediante os meios de comunicação (rádio comunitária, por exemplo), com o intuito de refletir e dialogar a respeito do aspecto da violência sexual contra crianças e adolescentes. Ressaltamos ainda a pretensão de elaborar um projeto com a finalidade de capacitar profissionais da Educação para o enfrentamento e/ou combate à violência sexual contra as crianças e contra

adolescentes nas escolas locais, almejando mais uma ação direta a partir dos resultados obtidos nos diagnósticos desenhados e nas reflexões aqui consolidadas.

Mediante as análises feitas nos PME dos municípios metropolitanos de Manaus/AM, constatamos que dentre os 8 (oito) Planos apreciados, 3 (três) destes – de Careiro da Várzea, Manacapuru e Manaus – não apontam discussões acerca do contexto da violência sexual infanto-juvenil, muito embora, demonstrem alguma preocupação com temas relacionados à sexualidade, integridade física, discriminação, preconceito, **violências** – não especificadas quanto aos tipos de violências e a qual público se referem –, Direitos Humanos, entre outros. Tais temas são apresentados nos PME de maneira bastante superficial em seus textos.

Os outros 5 (cinco) PME – Iranduba, Itacoatiara, Novo Airão, Presidente Figueiredo e Rio Preto da Eva –, consubstanciam uma discussão evidente, concernente a ações ou mecanismos de combate e/ou enfrentamento da violência sexual contra crianças e contra adolescentes, quando estes explicitam em seus textos, a necessidade e urgência de formação/capacitação para os/as profissionais da área da Educação, corroborando a necessária contribuição para o enfrentamento das violações de Direitos Humanos cometidos contra crianças e adolescentes. Nesse contexto, destacamos o município de Iranduba que, além de enfatizar a formação para o empoderamento de professores/as, traz em seu PME o item que versa sobre temas transversais significativos, com destaque para o tema: **Educação e Orientação Sexual**. Estas menções nos Planos já podem ser analisadas como ações ou atitudes práticas destinadas ao combate das mais diversas formas de violência praticadas contra crianças e adolescentes. Visões como essa devem ou pelo menos deveriam estar presentes em todos os Planos de Educação, como também em todos os âmbitos escolares.

É fato que apenas a citação sobre a prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes nos PME não basta para a realização de práticas pedagógicas que versem sobre o assunto. É basilar que seja ofertada formação continuada aos/às trabalhadores/as da Educação, além de amplo diálogo acerca desta violação dos Direitos Humanos. Junto a isso, destacamos a urgência de que as equipes escolares adquiram materiais específicos e adequados à idade de crianças e adolescentes, a exemplo da literatura infantil, para servir como amparo ao debate.

Por mais que o registro nas Leis não garanta a efetividade das ações, este já é um começo para o trabalho de prevenção e combate à violência sexual contra crianças

e adolescentes. Portanto, enfatizamos que os documentos oficiais precisam ser específicos em relação às possíveis práticas de inclusão desta discussão nos currículos escolares e em todas as suas práticas pedagógicas, de modo que as escolas sejam aliadas na diminuição desta forma de violência que acomete uma parcela considerável da nossa sociedade.

Este diálogo pelo qual pretendemos divulgar esta pesquisa deve permear duas instituições elementares: a Câmara Municipal local e fundamentalmente as escolas, tanto estaduais quanto municipais. As reuniões, palestras e encontros são basilares neste processo de socialização do conhecimento. O conhecimento e a informação são essenciais, sobretudo quando a sociedade tem acesso a estas ferramentas que permitem refletir sobre temáticas como a que nos propusemos a desenvolver neste trabalho, dentre outras afins.

Ressaltamos que dentre os Planos Municipais de Educação, os termos relacionados à violência sexual contra crianças e adolescentes ainda precisam ser desmistificados e assegurados em seus escritos. Estes documentos que regem a Educação podem ser mais bem utilizados na prevenção e no combate à violação dos Direitos Sexuais de crianças e adolescentes, principalmente quando apontarem estratégias para este fim.

Por fim, friso que a realização deste trabalho destinado a discutir a violência sexual contra crianças e adolescentes representou um avanço nos estudos desta área de pesquisa e, especialmente, para mim, pois à medida que foram sendo analisados os PME, um sentimento de tristeza se manifestava, pelo fato de esses documentos educacionais não permitirem um diálogo mais aprofundado, posto que nem todos discutiam tal problemática em seus textos, ou possibilitavam práticas e ações de combate e/ou enfrentamento da violência sexual contra crianças e contra adolescentes.

Reporto que, enquanto professor da Educação Básica da rede estadual de ensino, oriundo de Santo Antônio do Içá/AM, esta formação possibilitou um novo olhar frente aos desafios que estão postos em nosso convívio e de que maneira podemos colaborar para enfrentarmos/superarmos o problema da violência sexual infanto-juvenil na sociedade brasileira. Por mais que encontremos dificuldades em busca do conhecimento nos grandes centros urbanos – neste caso Manaus/AM –, esses empecilhos não nos impedirão de ecoar o nosso grito de alerta, de espalhar nos quatro cantos deste país, esta pesquisa, pois a violação dos direitos sexuais de crianças e

adolescentes tem urgência de debates e de políticas públicas que possam de fato proteger este público.

Que esta pesquisa contribua para inúmeras outras, principalmente no contexto da violação de Direitos Humanos. Que possamos dar um grito de alerta para a sociedade por meio deste trabalho, para que os casos de violência sexual infanto-juvenis possam ser diminuídos, e que todas as crianças e todos/as adolescentes tenham seus direitos, sua integridade e liberdade sexual garantidos e preservados. Para isto, este grito pode estar explícito nas linhas e entrelinhas desta Dissertação, a qual será incansavelmente divulgada por meio digital e até mesmo impressa (para as Escolas Municipais, Estaduais, Secretarias Municipais de Educação, Núcleos Regionais de Educação, entidades locais), além de palestras e artigos publicados posteriormente, com o objetivo maior de pulverizar o conhecimento aqui produzido, instigando profissionais da Educação e representantes do poder público a darem a atenção necessária aos aspectos que envolvem a violência sexual contra crianças e adolescentes.

Após estas ponderações e constatações, a certeza de que o olhar, a maneira pela qual se delineará as novas práticas de ensino em sala de aula, serão outras; sobretudo, quando nestas novas práticas educacionais, estiver no centro das discussões o contexto da violência sexual infanto-juvenil: minimizando os números de decorrências dessa forma de violação dos Direitos Humanos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Roberto de. **Sobre políticas de governo e políticas de Estado:** distinções necessárias. Instituto Millenium, 2016. Disponível em: http://www.institutomillenium.org.br/artigos/sobre-politicas-degoverno-e-politicas-de-estado-distincoes-necessarias/. Acesso em: 21 fev. 2020.

ALENCAR, Vitor Silva. Violência sexual contra crianças e adolescentes: para além do direito penal. **Espaço Jurídico**, Joaçaba/SC, v. 13, n. 2, p. 269-280, jul./dez., 2012.

AMAZONAS. **Centro de Educação Tecnológica do Amazonas**. CETAM, 2003a. Disponível em: http://www.cetam.am.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/. Acesso em: 19 mar. 2020.

AMAZONAS. **Poder Legislativo.** Assembleia Legislativa do Amazonas. Lei n.º 2816 de 24/07/2003b. Disponível em: https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2003/7271/7271_texto_integint.pdf. Acesso em: 19 mar. 2020.

AMAZONAS. **Plano Estadual de Educação do Estado do Amazonas** - Lei n.º 4183 de 26/06/2015. Manaus: Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas, 2015. Disponível em: https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2015/8637/8637_texto_integral.pdf. Acesso em: 07 ago. 2020.

AMAZONAS. **Plano Estadual de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**. Manaus/Amazonas, 2015/2019. 2019. Disponível em: http://www.amazonas.am.gov.br/content/uploads/2016/08/Plano-Estadual-deEnfrentamento-a-Viol%C3%AAncia-Sexual-de-Crian%C3%A7as-e-Adolescentes.-1.pdf. acesso em: 10 fev. 2021.

AMAZONAS. **Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas**. Lei Complementar n.º 59/2007 de 27 de dezembro de 2007. Disponível em: https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2007/850/850_texto_integral.pdf. Acesso em: 28 fev. 2021.

AMAZONAS. **Poder Legislativo**. Assembleia Legislativa do Amazonas. Projeto de Lei Ordinária 102/2016 de 12/05/2016. Disponível em: https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/materialegislativa/2016/95445/95445_texto_integral.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

ANTUNES, Bruna Fabio. **Organização da educação no Brasil:** saiba tudo! Politize, 2017. Disponível em: https://www.politize.com.br/organizacao-da-educacao-no-brasil/. Acesso em: 27 fev. 2020.

APPLE, Michael Whitman. **Para além da lógica do mercado:** Compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo. Tradução de Gilka Leite Garcia, Luciana Ache. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder – violência física e sexual contra crianças e adolescentes. *In*: AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo (orgs.) **Vitimação e vitimização:** questões conceituais. São Paulo/SP: Iglu, 2018. p. 25-47.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública.** Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

BARROS, Marilene Maria de Aquino Castro de. **A participação da escola no enfrentamento da exploração sexual contra crianças e adolescentes em municípios impactados por grandes projetos minero-metalúrgicos:** um estudo de caso em Juruti/PA**.** 2016. 251 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/8379. Acesso em: 12 ago. 2020.

BENITE, Anna Maria Canavarro. Considerações sobre o enfoque epistemológico do materialismo histórico-dialético na pesquisa educacional. **Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação,** n.º 50/4 – 25 de septiembre de 2009. Goiás/Goiânia, 2009. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/14994/5/Artigo%20-%20Anna%20Maria%20Canavarro%20Benite%20-%20%202009.pdf. Acesso em: 24 nov. 2020.

BERNARDO, André. **Satélites e sensores contra a Covid-19**. Saúde, 2020. Disponível em: https://saude.abril.com.br/medicina/satelites-e-sensores-contra-a-covid-19/. Acesso em: 24 nov. 2020.

BEZERRA, Juliana. **O que é política?** Toda Matéria, 2020. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/o-que-e-politica/. Acesso em: 15 fev. 2020.

BOURDIEU**,** Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. Recensão de: Ana Paula Rosendo. Tradução de C. Perdigão Gomes da Silva. Lisboa: Covilhã, 2009.

BORBA, Any. **Simpósio Nacional de Fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos - Virtual, 20 anos de enfrentamento ao Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes.** 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oibaVrBFZNc&t=548s. Acesso em: 29 out. 2020.

BRAGA, Raquel; RODRIGUES, Lina Shirley Albuquerque. **Abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**: estudo da Lei 13.431/2017. 2018. Disponível em: http://jus.com.br/artigos/67899/abuso-exploração-sexual-de-criança-e-adolescentes-um-estudo-bibliográfico-sobre-a-lei-n-13-431-2017. Acesso em: 26 abr. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 09 abr. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1961.** Lei n.º 4. 024 de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 09 abr. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1971.** Lei n.º 5. 692 de 11 de agosto de 1971. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 09 abr. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 9. 394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 mai. 2019.

BRASIL. **Emenda Constitucional de 04 de junho de 1998**. Brasília: Presidência da República, 1998. Disponível em: http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-1/propostas-deemenda-a-constituicao-m/pec-1998/. Acesso em: 09 abr. 2020.

BRASIL. **O Plano Municipal de Educação:** Caderno de Orientações. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, 2014a. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne.pme.caderno de orientações.pdf. Acesso em: 02 mar. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** – Lei n.º 13.005/2014**.** Brasília: Presidência da República, 2014b. Disponível em: http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documentoreferencia.pdf. Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. **Campanha nacional pelo direito à educação.** 2020a. Disponível em: https://campanha.org.br/noticias/2020/02/20/o-brasil-esta-distante-de-um-novo-fundeb-capaz-de-consagrar-o-direito-educacao/. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. **Pronatec.** Brasília: Ministério da Educação, 2020b. Disponível em: https://www.portal.mec.gov.br/pronatec. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL**. Campanha nacional pelo direito à educação.** 2020c. Disponível em: https://campanha.org.br/. Acesso em: 29 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.970 de 17 de maio de 2000**. Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes. Brasília: Presidência da República, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9970.htm. Acesso em: 17 ago. 2020.

BRASIL. **Lei 13.415/17** – Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017.** Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei

nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília: Presidência da República, 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1990a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 95 de 15 de dezembro de 2016**. Brasília: Presidência da República, 2016a. disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=EMC&numero=95&ano=2016&ato=b18kXRE5EeZpWT94b. Acesso em: 17 ago. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Brasília: Presidência da República, 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL. **Projeto de Lei – PL 6840/2013**. Câmara Legislativa, 2013. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=919BE608FB61949D2C3E9D72E90B1C91.proposicoesWebExterno2?codteor=1200428&filename=PL+6840/2013. Acesso em: 28 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.015, de 7 de agosto de 2009**. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12015.htm. Acesso em: 27 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990.** Brasília: Presidência da República, 1990b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 26 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 2. 848, de 7 de dezembro de 1940**. Brasília: Presidência da República, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 27 out. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 5/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16368&Itemid=866. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL. **PEC 15/2015**. Proposta de Emenda à Constituição. 2015. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1198512. Acesso em: 17 ago. 2020.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década** – conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. 2014c. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. **Lei 3137/12**. Proposta muda nomenclatura de local que promove educação infantil. Agência Câmara de Notícias. Câmara dos Deputados. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/366120-proposta-muda-nomenclatura-de-local-que-promove-educacao-infantil/. Acesso em: 27 jul. 2021.

CAMPOS, Alexandra Resende. Os efeitos da política de nucleação das escolas rurais na relação família-escola. **38ª Reunião Nacional da ANPEd** – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA, 2017.

CAMPOS JÚNIOR, Adel Ferreira. **Plano Municipal de Educação Corumbá (2015-2025)**: Ações e Processos para o Cumprimento da Meta 1 – Educação Infantil. Campo Grande, 2020. 105 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9306352. Acesso em: 20 abr. 2021.

CAMPOS, Marcia Farinella Soares de. **O Plano Municipal de Educação na região da associação dos municípios de Alto Uruguai catarinense – AMAUC**: embates e contradições. 2020. 179 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Orientadora: Profa. Dra. Berenice Corseia. Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Catarina/PR, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9470690. Acesso em: 20 abr. 2021.

CAPPELLARI, Márcia Schmitt Veronezi. A pedofilia na pós-modernidade: um problema que ultrapassa a cibercultura. **Em Questão**, Porto Alegre/RS, v. 11, n. 1, p. 67-82, jan./jun. 2005.

CARDOZO, Sandra Moraes da Silva. **Conflito e violência na escola de Educação Básica**: análises de teses em Educação no Brasil de 1999 a 2016. 2019. Tese (Doutorado em EDUCAÇÃO), UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos/SP, 2019.

CAREIRO DA VÁRZEA. **Plano Municipal de Educação – Lei nº 510/2015 de 23 de junho de 2015**. Careiro da Várzea/AM: Prefeitura Municipal, 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=AM&tipoinfo=1. Acesso em: 09 fev. 2021.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves. **Políticas Públicas e Gestão da Educação no Brasil.** Maringá/PR: EDUEM, 2012.

CERQUEIRA, Daniel; COELHO, Danilo Santa Cruz; FERREIRA, Helder. **Estupro no Brasil:** vítimas, autores, fatores situacionais e evolução das notificações no Sistema de Saúde entre 2011 e 2014. Texto para Discussão. Ipea. Rio de Janeiro, junho de 2017. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/7973?mode=simple. Acesso em: 29 out. 2020.

CERQUEIRA, Daniel; COELHO, Danilo Santa Cruz. **Estupro no Brasil**: uma radiografia segundo os dados da Saúde. Nota Técnica. Ipea. Brasília, março de 2014. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/5780/1/NT_n11_Estupro-Brasil-radiografia_Diest_2014-mar.pdf. Acesso em: 13 abr. 2021.

CHAUÍ, Marilena. Participando do Debate sobre Mulher e Violência. *In*: FRANCHETTO, Bruna; CAVALCANTI, Maria Laura V. C.; HEILBORN, Maria Luiza (orgs.). **Perspectivas Antropológicas da Mulher**. São Paulo: Zahar, 1985. p. 23-62.

CHAUÍ, Marilena. Ética e violência. **Revista Teoria e Debate**. 1998. Disponível em: https://teoriaedebate.org.br/1998/10/01/etica-e-violencia/. Acesso em: 23 nov. 2020.

CHESNAIS, Jean-Claude. **Histoire de la Violence en Occident de 1800 à nos Jours.** Paris: Robert Laffont Éditor, 1981.

COMPARATO, Fábio Konder. Variações sobre o conceito de povo no regime democrático. Do rejuvenescimento do direito pela filosofia. **Estudos Avançados,** São Paulo, v. 11, n. 31, 1997.

CONANDA. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes.** CONANDA/Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes: Brasília, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/plano-nacional-de-enfrentamento-da-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes.pdf/view. Acesso em: 28 out. 2020.

CONCEIÇÃO, Jefferson Willian Silva da. **Gestão Democrática da Educação em Mesquita (RJ)**: percursos da aprovação do Plano Municipal de Educação (2015). 2018. 114 f. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO), UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro/RJ, 2018.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. **Execução da despesa no programa Pronatec.** Brasília: CGU, 2019. Disponível em: http://www.portaltransparencia.gov.br/programas-de-governo/14pronatec?ano=2019. Acesso em: 19 mar. 2020.

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. **Execução da despesa por área de atuação (Função e Subfunção) do Governo Federal.** Brasília: CGU, 2020. Disponível em: http://www.portaltransparencia.gov.br/despesas?. Acesso em: 10 jun. 2020.

CORRÊA, Lucas Brum. **Ciclo de Regulação da Cultura**: um protocolo analítico. 7º Encontro Regional Sul de História da Mídia – Alcar Sul, Santa Maria/RS, 2018.

CORSINI, Flávio. Política pública de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes: um olhar amazônico, o caso do Pará. **Olhares Amazônicos**, Boa Vista/RR, v. 1, n. 2, jul./dez., 2013. p. 178-192.

COSTA, Joana. **Educação dos Jovens brasileiros no período 2006-2013**. Organização Internacional do Trabalho (OIT); OIT Escritório no Brasil; Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Brasília: OIT, 2015.

COSTA, Marisa Vorraber; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Stuart Hall: tributo a um autor que revolucionou as discussões em educação no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre/RS, v. 39, n. 2, p. 635-649, abr./jun. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/edreal/v39n2/v39n2a15.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação em 2018: Perspectivas para a educação em 2018. **Jornal da Ciência**, 2018. Disponível em: http://www.jornaldaciencia.org.br/**.** Acesso em: 26 mar. 2020.

CUSTÓDIO, André Viana; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa. Exploração Sexual Comercial: do contexto à integração dos conceitos fundamentais no Brasil, Argentina e Uruguai. In: CUSTÓDIO, André Viana; MOREIRA, Rafael Bueno da Rosa (orgs.). **Exploração Sexual Comercial de crianças e adolescentes reflexões contemporâneas no contexto do Brasil, da Argentina e do Uruguai**. Curitiba/PR: Multideia, 2015. p. 61-74. Disponível em: https://www.academia.edu/23711384/Explora%C3%A7%C3%A3o_sexual_comercial_de_crian%C3%A7as_e_adolescentes_reflex%C3%B5es_contempor%C3%A2neas_no_contexto_do_Brasil_da_Argentina_e_do_Uruguai. Acesso em: 09 jun. 2021.

DAHER, Júlia. **Por uma participação que faça dos Planos de Educação um avanço na garantia de direitos.** 2019**.** Disponível em: https://www.deolhonosplanos.org.br/100-dias-de-bolsonaro-eja/. Acesso em: 09 abr. 2021.

DINIZ, Gláucia, Ribeiro, Starling. Condição Feminina: fator de risco para a saúde mental? In: PAZ, Maria das Graças T. da; TAMAYO, Álvaro (orgs.). **Escola, Saúde e Trabalho**: estudos psicológicos. Brasília: Editora UnB, 1999, p. 181-197.

DOMENACH, Jean-Marie. La violência. *In*: UNESCO (Orgs.) **La Violencia y sus Causas**. Paris: Unesco, 1981, p. 33 - 46. Disponível em: http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=808-la-violencia-y-sus-causas&category_slug=psicologia-social&Itemid=100225. Acesso em: 23 nov. 2020.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. **Políticas Públicas:** princípios, propósitos e processos. São Paulo: Atlas, 2012.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Os estudos culturais. Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências. **Petrópolis**, Rio de Janeiro/RJ, Vozes, p. 151-170, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4609010/mod_resource/content/1/estudos_culturais_ana.pdf. Acesso em: 27 abr. 2021.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Uma introdução aos estudos culturais. **Revista Famecos**, Porto Alegre/RS, n. 9, dez., 1998. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3014/2292. Acesso em: 27 abr. 2021.

ENGELS, Friedrich. Política. *In*: ENGELS, F. **Teoria da violência**. São Paulo: Ática, 1981, p. 164-188.

FACHINI, Michele Alexandra. **Sexualidade, gênero e educação nas políticas públicas do município de -Campinas-SP**: movimentos sociais, projetos educacionais e matrizes jurídicas em disputa (1988-2015). Campinas, SP: [s.n.], -2020. Orientador: Cesar Aparecido Nunes. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10140863. Acesso em: 22 abr. 2021.

FACURI, Cláudia de Oliveira *et al.* Violência sexual: estudo descritivo sobre as vítimas e o atendimento em um serviço universitário de referência no Estado de São Paulo, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro/RJ, v. 29, n. 5, p. 889-898, maio, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/csp/v29n5/08.pdf. Acesso em: 13 abr. 2021.

FAUSTINO, Viviane Aparecida Salvador. **Avaliação e monitoramento da qualidade da educação infantil em planos municipais de capitais brasileiras**. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Orientador: Prof. Dr. Daniel Abud Seabra Matos. Universidade Federal de Ouro Preto. Programa de Educação. Mariana/MG, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9192944. Acesso em: 20 abr. 2021.

FELIPE, Jane. Afinal, quem é mesmo pedófilo? **Cadernos Pagu**, Campinas/SP, n. 26, jan./jun. 2006, p. 201-223. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30391.pdf. Acesso em: 12 jul. 2020.

FLORENTINO, Bruno Ricardo Bérgamo. As possíveis consequências do abuso sexual praticado contra crianças e adolescentes. **Revista de Psicologia**, São João Del-Rei/MG, v. 27, n. 2, p. 139-144, maio-ago. 2015.

FREITAS, Eduardo de. "Processo de privatização no Brasil ". **Brasil Escola**, 2020. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/brasil/o-processo-privatizacao-no-brasil.htm. Acesso em: 27 nov. 2020.

GADOTTI, Moacir. Concretizando sonhos, reinventando utopia. *In:* PADILHA, Paulo Roberto; ABREU, Janaina; ANTUNES, Ângela Biz (Orgs.). **A escola dos meus sonhos.** EaD freiriana [livro eletrônico]: artigos e projetos de intervenção produzidos

durante o curso A escola dos meus sonhos. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019, p. 10-11.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 10ª ed. São Paulo/SP, Cortez, 1997. Disponível em:https://averdade.org.br/novo/wp-content/uploads/2020/08/Documento-54-MOACIR-GADOTTI-CONCEP%C3%87%C3%83O-DIAL%C3%89CTICA-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf. Acesso em: 03 maio 2021.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação** (para além das teorias da reprodução). Petrópolis: Vozes, 1986.

GUEDES, Luciana. **O que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Politize, 2017. Disponível em: https://www.politize.com.br/bncc-o-que-e/. Acesso em: 29 fev. 2020.

HALL, Stuart. **Identidades Culturais na Pós-Modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. Disponível em: https://leiaarqueologia.files.wordpress.com/2018/02/kupdf-com_identidade-cultural-na-pos-modernidade-stuart-hallpdf.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XI, n. 55, novembro/2001, p. 30-41. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf. Acesso em: 21 fev. 2020.

IBGE. **Estimativas da população residente nos municípios brasileiros com data de referência em 1º de julho de 2020**. 2020. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2020/POP2020_20210204.pdf. Acesso em: 11 fev. 2021.

IBGE. **População no último censo. Amazonas, 2010**. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/panorama. Acesso em: 11 fev. 2021.

IPEA. **Nota Técnica – Estupro no Brasil:** uma radiografia segundo os dados da Saúde (versão preliminar). 2014. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/140327_notatecnicadiest11.pdf. Acesso em: 04 fev. 2021.

IRANDUBA. **Plano Municipal de Educação – Decreto nº 001 de 06 de janeiro de 2015.** Iranduba/AM: Prefeitura Municipal, 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=AM&tipoinfo=1. Acesso em: 19 fev. 2021.

ITACOATIARA. **Plano Municipal de Educação – Lei nº 295 de 24 de junho de 2015.** Itacoatiara/AM: Prefeitura Municipal, 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=AM&tipoinfo=1. Acesso em: 09 fev. 2021.

JESUS, Fátima Weiss de; PANTOJA, Ramily Frota. Enfrentamento em torno de gênero: resistências em defesa da diversidade nas escolas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília/DF, v. 14, n. 28, p. 127-140, jan./abr. 2020. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1113. Acesso em: 15 abr. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LANDINI, Tatiana Savoia. **O professor diante da violência sexual.** São Paulo: Cortez, 2011.

LEAL, Maria Lúcia; LEAL, Maria de Fátima Pinto (orgs.). **Pesquisa sobre Tráfico de Mulheres, Crianças e Adolescentes para fins de Exploração Sexual Comercial – PESTRAF**: Relatório Nacional – Brasil / Maria Lúcia Leal e Maria de Fátima Leal, organizadoras**.** Brasília: CECRIA, 2002. 280 p.; il. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/cecria/rel_nacional_pestraf_2002.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.

LEITE, Edna Xenofonte *et al.* Materialismo histórico dialético: contribuições para a realização da pesquisa científica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 04, vol. 05, p. 47-54, novembro de 2019. Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/materialismo-historico?pdf=41960. Acesso em: 02 maio 2021.

LORENZI, Franciele. **A educação sexual na formação do/a pedagogo/a no Estado do Paraná.** 2017. 200 f. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO), UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA, Francisco Beltrão Biblioteca Depositária: UNIOESTE - Campus de Francisco Beltrão/PR, 2017.

MAAR, Wolfgang Leo. **O que é política**? Editora brasiliense, 2018**.** Disponível em: https://docero.com.br/doc/ccx1ev. Acesso em: 12 dez. 2020.

MAIA, Angela Costa; BARRETO, Maíra. Violência contra crianças e adolescentes no Amazonas: análise dos registros. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 2, p. 195-204, abr./jun. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/pe/v17n2/v17n2a02.pdf. Acesso em: 26 fev. 2021.

MANACAPURU. **Plano Municipal de Educação – Lei nº 323 de 1º de junho de 2015.** Manacapuru/AM: Prefeitura Municipal, 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=AM&tipoinfo=1. Acesso em: 09 fev. 2021.

MANAUS. **Plano Municipal de Educação – Lei nº 2.000 de 24 de junho de 2015.** Manaus/AM: Prefeitura de Manaus, 2015a. Disponível em:

http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=AM&tipoinfo=1. Acesso em: 09 fev. 2021.

MANAUS. **Projeto de Lei nº 389 /2015**. Poder Legislativo. Câmara Municipal de Manaus/AM, 2015b. Disponível em: http://www.cmm.am.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/PL_389_2015.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

MANHAS, Cleo; ACIOLI, Marcia. **Reforma do ensino médio por medida provisória é mais um golpe do governo Temer**. 2016. Disponível em: https://www.inesc.org.br/reforma-do-ensino-medio-por-medida-provisoria-e-mais-um-golpe-do-governo-temer/. Acesso em: 03 mar. 2020.

MARANGONI, Vívian Silva Lima *et al*. Panorama das condições femininas no Amazonas: do período colonial ao século XX. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**. Aracaju/SE, v. 6, n. 1, p. 21 – 32, jun. 2017. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/3833/2305. Acesso em 16 abr. 2021.

MATOS, Rosana Trindade de. **Violência sexual contra crianças na idade pré-escolar**: em foco, a percepção de nove gestoras dos Centros Municipais de Educação infantil da DDZ/Leste II da cidade de Manaus-AM. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Orientador: Prof. Dr. Márcio de Oliveira. Manaus, AM: PPGE/UFAM, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9746867. Acesso em: 20 abr. 2021.

MAZETO, Walkiria Oligário. **UFPR TV/Programa Plural:** Reforma do Ensino Médio, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Nidk-mMiqyk&t=233s. Acesso em: 19 jun. 2020.

MELO, Flávia. “Não é fumaça, é fogo! Cruzada antigênero e resistências feministas no Brasil”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis/SC, v. 28, n. 3, e72564, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ref/v28n3/1806-9584-ref-28-03-e72564.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

MELO, Flávia. “O túnel, o Frota, a ideologia de gênero”. **Ponto Urbe**, v. 1, 2016. Disponível em: https://journals.openedition.org/pontourbe/3137. Acesso em: 15 abr. 2021.

MENEZES, Joyceane Bezerra de. A participação popular como fonte de legitimidade democrática da administração pública, Ceará – Brasil, 2005. **Anais [...]** X Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Santiago, Chile, 18 - 21 Oct. 2005.

MICHEL, Fernanda Vach. **Prática das políticas públicas.** Brasil Escola, 2019. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/politica. Acesso em: 27 mar. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. Violence for All. **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, 9 (1): 65-78, jan/mar, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e saúde** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006. Temas em Saúde colecione. 132 p. Disponível em: https://static.scielo.org/scielobooks/y9sxc/pdf/minayo-9788575413807.pdf. Acesso em: 23 nov. 2020.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **Disque Direitos Humanos.** Relatório 2019. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/mmfdh/disque_100_relatorio_mmfdh2019.pdf. Acesso em: 25 nov. 2020.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **Violência contra Crianças e Adolescentes:** Análise de Cenários e Propostas de políticas Públicas. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018a.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **Relatório de Monitoramento e Avaliação do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes 2013 - 2018**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018b.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Análise epidemiológica da violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil, 2011 a 2017.** Boletim Epidemiológico. Volume 49, nº 27, jun. 2018. Disponível em: https://antigo.saude.gov.br/images/pdf/2018/junho/25/2018-024.pdf. Acesso em: 02 dez. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Sistema de Informação de Agravos de Notificação**, 2020. Disponível em: http://portalsinan.saude.gov.br/o-sinan. Acesso em: 03 dez. 2020.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **Ministério divulga dados de violência sexual contra crianças e adolescentes**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/maio/ministerio-divulga-dados-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes. Acesso em: 04 dez. 2020.

MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL. **Diretrizes e Normas do Programa Sentinela**, 2001. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/legislacao/assistencia_social/portarias/2001/Portaria%20no%20878-%20de%2003%20de%20dezembro%20de%202001.pdf. Acesso em: 16 abr. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. MEC. **Projeto Escola que Protege**, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pec-g/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17453-projeto-escola-que-protege-novo. Acesso em: 16 abr. 2021.

MIRANDA, Ariane Camila Tagliacolo; OLIVEIRA, Márcio de; MAIO, Eliane Rose. Abuso sexual infantil e escola: enfrentamento e intervenções pedagógicas. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10** – desafios atuais dos feminismos, Florianópolis, 2013. Disponível em: http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1381847205_arquivo_abuso_sexual_infantil_e_escola.pdf. Acesso em: 04 fev. 2021.

MONIQUE, Soares Vieira. Violência sexual contra meninas: do silêncio ao enfrentamento. **Revista Libertas**, Juiz de Fora/MG, v.18, n.2, p. 101-116, ago./ dez., 2018. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18596/9722. Acesso em: 19 abr. 2021.

MONTEIRO, Jéssica de Sousa; SILVA, Diego Pereira da. A influência da estrutura escolar no processo de ensino-aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Fortaleza/Ceará, v. 19, n. 3, set./dez. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/viewFile/14315/pdf. Acesso em: 12 dez. 2020.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Universidade Católica de Brasília – Pró-reitoria de Pós-graduação. Programa de pós-graduação stricto sensu em gestão. Do conhecimento e tecnologia da informação. Brasília – DF, março, 2003.

MOREIRA, Carlos Eduardo. A educação popular e a construção de políticas públicas em educação: entre o personalismo político e a participação cidadã. **36ª Reunião Nacional da ANPEd** – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO, 2013. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/gt06_2796_texto.pdf. Acesso em: 12 jun. 2020.

MOREIRA, Ana Luce Galvão. **O Plano Municipal de Educação do Município de Rio Branco/Acre como planejamento de políticas públicas no decênio (2015-2025)**: um estudo de seu processo de elaboração e concepção. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em educação). Instituição de ensino: Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2018.

MORELLO, Ana Carolina. **"Impactos da BNCC no Ensino Médio.** 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DnCogsWz3RQ&feature=youtu.be. Acesso em: 19 jun. 2020.

MOTTI, Ângelo. **Enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes: Marcos conceituais – Abuso Sexual**, 2020a. Disponível em: https://cursos.fdr.org.br/course/view.php?id=34. Acesso em: 28 out. 2020.

MOTTI, Ângelo. **Enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes: Serviços de atenção especializada**, 2020b. Disponível em: https://cursos.fdr.org.br/course/view.php?id=34. Acesso em: 28 out. 2020

MUNHOZ, Fabíola. **Rotas da exploração sexual na Amazônia**. 2009. Disponível em: https://feminismo.org.br/rotas-da-exploracao-sexual-na-amazonia/34//. Acesso em: 27 fev. 2021.

NASCIMENTO, Alexandre Ferreira do; DESLANDES Suely Ferreira. A construção da agenda pública brasileira de enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro/RJ, v. 26, n. 4, p. 1171-1191, 2016. Disponível em: https://www.scielosp.org/pdf/physis/2016.v26n4/1171-1191/pt. Acesso em: 16 abr. 2021.

NETTO, José Paulo. O materialismo histórico como instrumento de análise das políticas sociais. *In:* NOGUEIRA, F.; RIZZOTTO, M. L. (orgs.). **Estado e políticas sociais:** Brasil, Paraná, 2003. p. 12-28.

NOVO AIRÃO. **Plano Municipal de Educação – Lei nº 347 de 15 de junho de 2015.** Novo Airão/AM: Prefeitura Municipal, 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=AM&tipoinfo=1. Acesso em: 09 fev. 2021.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **O Plano Nacional de Educação**. 2020. Disponível em: https://www.observatoriodopne.org.br/. Acesso em: 28 fev. 2020.

OLIVEIRA, Angela Maria Gonçalves de; ELISIÁRIO, Sirlei Adriani dos Santos Baima; TORRES, Gracimeire de Castro. Políticas educacionais no estado do amazonas no governo de Wilson Lima: Continuidade ou rupturas com a velha política local? *In:* ADRIÃO, Theresa; MARQUES, Luciana Rosa; AGUIAR, Márcia Angela da Silva (orgs.). **Políticas e prioridades para educação básica dos governos estaduais eleitos em 2018:** para onde os sistemas estaduais caminham? Livro do gt5 estado e política educacional ANPEd – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Brasília, Anpae, 2019. p. 21-39.

OLIVEIRA**,** Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 32, n. 115, abr./jun., p. 323-337, 2011. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87319092005. Acesso em: 02 mar. 2020.

OLIVEIRA, Márcio de. **Políticas Públicas e Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes:** Planos Municipais de Educação do Estado do Paraná como documentos de (não) promoção da discussão. 136f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dra. Eliane Rose Maio., Maringá, 2017.

OLIVEIRA, Márcio de; PEIXOTO, Reginaldo; MAIO, Eliane Rose. A educação enquanto promotora de uma cultura de paz: o foco nas questões de gênero e sexualidade. **Revista Amazônida**, Manaus/AM, v. 3, n. 2 l, 2018.

OLIVEIRA, Márcio de. Violência sexual contra crianças e adolescentes: uma visão a partir da era da internet. **Koan**: Revista de Educação e Complexidade, Maringá, n. 7, dez. 2019.

OLIVEIRA, Márcio de. **Violência sexual contra crianças e adolescentes: desmistificando conceitos, enfrentando o problema**. Canal do futuro brilhante e direito sem formalismo, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oWur6QzcUI8&t=2s. Acesso em: 13 mai. 2020.

OLIVEIRA, Josildo Severino de; MOURÃO, Maria Helena Carvalho. **Estudos de Geografia do Amazonas**. Editora Grafisa. Manaus/AM, 2017.

OLIVEIRA, Patrícia Carvalho de *et al.* "Sobrevivendo": vulnerabilidade social vivenciada por adolescentes em uma periferia urbana. **Interface,** Botucatu, 2020. Disponível em: https://www.scielosp.org/pdf/icse/2020.v24/e190813/pt. Acesso em: 28 fev. 2021.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19)**. Paho, 2020. Disponível em: https://www.paho.org/pt/tag/doenca-causada-pelo-novo-coronavirus-covid-19. Acesso em: 24 nov. 2020.

ONU. **Convenção sobre os Direitos da Criança, 1989.** Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 23 dez. 2020.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **OPAS notifica mais de 60 mil casos confirmados de COVID-19 entre gestantes nas Américas, com 458 mortes**. Paho, 2020. Disponível em: https://www.paho.org/pt/noticias/22-9-2020-opas-notifica-mais-60-mil-casos-confirmados-covid-19-entre-gestantes-nas. Acesso em: 24 nov. 2020.

PEREIRA, Potyara. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. *In:* BOSCHETTI, Ivanete *et al.* (orgs.). **Política social no capitalismo:** tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008. p. 87-108.

PIMENTA, Carlos Alberto Máximo; ALVES, Cecília Pescatore. **Políticas públicas & desenvolvimento regional**. Campina Grande: EDUEPB, 2010.

PINHEIRO, Maria Joseilda da Silva. **Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes no Amazonas e os Paradoxos do Controle Social**. 2015. 153 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Amazonas. Orientadora: Dra. Cristiane Bonfim Fernandez. Manaus, 2015. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/4881/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Maria%20Joseilda%20S.%20Pinheiro.pdf. Acesso em: 26 fev. 2021.

PNEVSCA. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.** Comitê Intersetorial de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes: Brasília, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/plano-nacional-de-enfrentamento-da-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes.pdf/view#. Acesso em: 04 jan. 2021.

PRESIDENTE FIGUEIREDO. **Plano Municipal de Educação – Lei nº 737 de 17 de junho de 2015.** Presidente Figueiredo/AM: Prefeitura Municipal, 2015. Disponível

em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=AM&tipoinfo=1. Acesso em: 09 fev. 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico:** Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. Novo Hamburgo/Rio Grande do Sul, 2013.

RIBEIRO, Márcia Aparecida; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho; REIS, Jair Naves dos. **CAD. Saúde Pública**, Rio de Janeiro/RJ, v. 20, n. 2, p. 456-464, mar./abr., 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/csp/v20n2/13.pdf. Acesso em: 13 abr. 2021.

RIO PRETO DA EVA. **Plano Municipal de Educação – Decreto nº 012 de 11 de janeiro de 2015.** Rio Preto da Eva/AM: Prefeitura Municipal, 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=AM&tipoinfo=1. Acesso em: 19 fev. 2021.

RIPSA. **Centro de Referência, Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes – CECRIA**, 2020. Disponível em: http://www.ripsa.org.br/lis/resource/437#.YDwJ0uhKjIU. Acesso em: 28 fev. 2021.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da; LEMOS, Flávia Cristina; LIRIO, Flávio Corsini. Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes no Brasil: políticas públicas e o papel da escola. **Cadernos de Educação,** Pelotas, v. 38, p. 259-287, janeiro/abril, 2011. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1550/1457. Acesso em: 13 nov. 2019.

SADECK FILHO, Francisco José. **O orçamento público federal e a garantia de prioridade absoluta de crianças e adolescentes nas políticas públicas**. 2010. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. Exploração sexual de crianças. *In:* AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo (orgs.) **Crianças vitimizadas:** a síndrome do pequeno poder – violência física e sexual contra crianças e adolescentes. São Paulo/SP: Iglu, 2018. p. 49-95.

SANDERSON, Christiane. **Abuso sexual em crianças**: fortalecendo pais e professores para proteger crianças de abusos sexuais. São Paulo: M. Books do Brasil, 2005.

SANTOS, Cintia. **Entre a psicologia e o direito**: cinco esclarecimentos sobre violência/abuso sexual e pedofilia, 2017. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/61416/entre-a-psicologia-e-o-direito-cinco-esclarecimentos-sobre-violencia-abuso-sexual-e-pedofilia. Acesso em: 24 out. 2020.

SCHMITTER, Philippe C. Reflexões sobre o conceito de "política". **Rev. Dir. Públ. e Ciência Política**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 92, maio/ago.,1965.

SILVA, Leandro Vitoriano da; OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira. O Plano Municipal de Educação: da autonomia construída à autonomia decretada. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 47, out./dez., 2016.

SILVA, Amanda Amâncio da; INADA, Jaqueline Feltrin. As implicações psicológicas e comportamentais do abuso sexual infantil. **Anais [...]** Eletrônico VIII EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar. Maringá: UNICESUMAR, 2013.

SILVA, Eduardo Dias da; NASCIMENTO, Juscelino Francisco do. **Políticas Públicas Educacionais.** Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro. **UFPR TV/Programa Plural:** Reforma do Ensino Médio, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Nidk-mMiqyk&t=233s. Acesso em: 19 jun. 2020.

SILVA, Solange Pereira da. Estado democrático em tempo de conservadorismo e suas implicações no ensino brasileiro. **Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd**. Niterói - RJ, 2019.

SILVA, Fernando Guimarães Oliveira da; OLIVEIRA, Márcio de; MAIO, Eliane Rose. Emancipar ou naturalizar? Pedofilização e educação sexual a partir da problematização das novinhas. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 3, p. 674-691, set./dez. 2018. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5216/ia.v42i3.48685. Acesso em: 26 out. 2020.

SILVA, Ana Cristina Serafim da; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Fios Soltos da Rede de Proteção dos Direitos das Crianças e Adolescentes. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 2019, v. 39, e 185358, p. 1-13. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/pcp/v39/1982-3703-pcp-39-e185358.pdf. Acesso em: 18 abr. 2021.

SIMÕES, Carlos Artexes. **Vozes dissonantes na reforma do ensino médio/ANPED**. 2016. Disponível em: http://www.anped.org.br/news/notas-de-entidades-sobre-medida-provisoria-mp-do-ensinomedio) notas de entidades contra a MP 746/2016. Acesso em: 09 jun. 2020.

SMARTLAB. **Riscos de Tráfico para fins de Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescente (MAPEAR 2020)**. Observatório da Prevenção e da Erradicação do Trabalho Infantil, 2020. Disponível em: https://smartlabbr.org/trabalhoinfantil/localidade/0?dimensao=exploracaoSexual. Acesso em: 09 jun. 2021.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA, Jessé. **O que significa Bolsonaro no poder, por Jessé Souza.** Brasil de Fato, 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/05/08/artigo-or-o-que-significa-bolsonaro-no-poder-por-jesse-souza. Acesso em: 10 jun. 2020.

SOUZA, Larissa Barros de; PANÚNCIO-PINTO, Maria Paula; FIORATI, Regina Célia. Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: bem-estar, saúde mental e participação em educação. **Cad. Bras. Ter. Ocup**., São Carlos, v. 27, n. 2, p. 251-269, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/cadbto/v27n2/2526-8910-cadbto-2526-8910ctoAO1812.pdf. Acesso em: 28 fev. 2021.

STOREY, John. **An Introduction to Cultural Theory and Popular Culture**. London: Prentice Hall/Aresto Wheatsheaf, 1997.

SUDÁRIO, Sandra; ALMEIDA, Paulo César de; JORGE, Maria Salete Bessa. Mulheres Vítimas de Estupro: Contexto e Enfrentamento dessa Realidade. **Psicologia & Sociedade**, Campus do Itaperi/CE, v. 17, n. 3, p. 73-79, set./dez., 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/psoc/v17n3/a12v17n3.pdf. Acesso em: 13 abr. 2021.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Observatório do PNE**. Todos pela educação, 2013. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/. Acesso em: 09 abr. 2020.

UNICEF. **Convenção sobre os direitos da criança,1989**. 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 26 out. 2020.

VIODRES INOUE, Silvia Regina; RISTUM, Marilena. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia,** Campinas/SP, v. 25, n. 01, p. 11-21, jan./mar., 2008.

VILELA, Maria dos Anjos Lopes; VENDRAMINI, Célia Regina. Consumindo corpos infantis e juvenis – o intricado fenômeno da exploração sexual comercial de crianças. *In:* ARROYO, Miguel G.; SILVA, Maurício R. (orgs.). **Corpo Infância**: exercícios tensos de ser criança – por outras pedagogias dos corpos. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012. p. 81-102.

ZANELLA, Maria Nilvane; LARA, Angela Mara de Barros. Abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes: estratégias de prevenção na rede de proteção. **Revista da FAEEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador/BA, v. 25, n. 46, p. 75-87, maio/ago. 2016.

ZULIANI, Géssica; MANARIN, Tailize; GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. O professor frente a violência sexual intrafamiliar e o impacto no desenvolvimento da aprendizagem da criança. **Anais [...]** Simpósio Internacional em Educação Sexual, 2017. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2017. Disponível em: http://www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3114.pdf. Acesso em: 12 ago. 2020.