

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE

RUTINELLI DA PENHA FÁVERO

**DES-ATANDO OS NÓS: A VIOLÊNCIA SEXUAL NA INTERNET NOS
SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS JOVENS**

VITÓRIA
2009

RUTINELLI DA PENHA FÁVERO

**DES-ATANDO OS NÓS: A VIOLÊNCIA SEXUAL NA INTERNET NOS
SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS JOVENS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa de Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas.

Orientador: Prof. Dr. Hiran Pinel.

VITÓRIA
2009

Para Gabriel e Matteus, que possuem o encanto e merecem todo o amor;
assim como todas as crianças e os adolescentes de todos os lugares do mundo.

AGRADECIMENTOS

A Deus. Por tudo.

A And,
Aninha,
Batuta,
Duda,
Jhow,
Juju,
Lollô,
Nat,
Renatinha,
Silvinha e
Vivis

Pela seriedade e sinceridade das participações, pelo afeto em que me envolveram e pelas lembranças perenes que me deixarão.

Ao prof. Dr. Hiran Pinel,
que acreditou em mim mais do que eu mesma.

A profa. Msc. Sirley Trugilho da Silva,
pelas leituras e correções sistemáticas e brilhantes.

Ao Luiz,
companheiro de muitos momentos.

Ao Gabriel,
pela compreensão da falta de tempo.

Ao Matteus,
que me deixava feliz só com um sorriso.

Aos amigos e às amigas do mestrado e ao grande amigo João Grilo de Almeida,
com quem dividi horas de viagem, momentos de vida e textos científicos.

Aos companheiros de trabalho do Ifes,
(não seria possível citar todos, o que demonstra com quantas pessoas maravilhosa eu pude
compartilhar afazeres e sonhos), pelo companheirismo e apoio.

Inevitavelmente, a história que se pretende contar aqui será inconclusa – na verdade, com final em aberto –, como tende a ser qualquer reportagem enviada do campo de batalha.
(BAUMAN, 2008, p. 35)

RESUMO

A frequência de divulgação dos eventos relacionados à violência sexual na mídia, tanto do uso de imagens e vídeos infantis ou juvenis para fins de pornografia, bem como as notícias de aliciamento de crianças e jovens, o envolvimento “consentido” de adolescentes com adultos para fins sexuais, iniciado a partir da Internet, e todas as outras formas de violência sexual contra crianças e adolescentes na Internet estão, a cada momento, mais aparentes. A partir dessa realidade, os objetivos desse trabalho são: ouvir os jovens sobre os sentidos que eles atribuem à violência sexual, em especial, àquela que se apresenta na Internet; além de questionar se é possível que, por meio das relações estabelecidas pelos jovens, seja através dos recursos da Rede, seja por meio dos relacionamentos estabelecidos presencialmente, construam-se práticas das quais a educação possa dispor para o enfrentamento ou a prevenção da violência sexual. Essa pesquisa tem inspiração fenomenológica e utiliza a técnica de grupo de foco para a obtenção do material de estudo. O grupo foi formado com jovens da Educação Profissional de Nível Médio, para reflexão, questionamento, levantamento das opiniões e relato das vivências da referida temática. Numa instituição escolar como o Ifes, o conhecimento e a técnica são muito importantes e valorizados pelos alunos, para suas futuras atuações profissionais, porém, essa certeza não impede os jovens de entenderem a escola como muito mais do que apenas o lugar da técnica. As transformações tecnológicas geram mudanças ocasionadas principalmente pelas modificações nas relações e, a Internet serve aos jovens, tanto cotidianamente para usos de pesquisa e lazer, quanto como recurso para se iniciar, manter ou aprofundar relações pelos recursos da própria Rede. Ficam apontamentos da possibilidade de construírem-se relações de aprendizagem que incluam uma existência mais ética, porém, não sem sabor e alegria; e mais religiosa, num retorno aos nossos sentimentos comuns e numa espiritualidade que religue a nós mesmos e aos que nos cercam (KIERKEGAARD, 1859/1986). Algumas possibilidades são: investir na criação de redes de apoio e cooperação entre esses jovens, comunidades virtuais mediadas pelos docentes e pelos próprios jovens, local para discussão de temáticas específicas levantadas pelos jovens em listas de discussões ou sites de relacionamentos, entre outros recursos nos quais a metodologia de utilização seja construída junto aos jovens em suas atribuições de sentidos.

Palavras-Chave: Violência sexual. Internet. Jovens.

ABSTRACT

The frequency of the spreading of events related to the sexual violence in the media, the use of images and infantile or youthful videos for pornographic ends, as well as the news of allurements of children and young, the “assented” involvement of adolescents with adults for sexual ends initiated from the Internet, and all the other forms of sexual violence against children and adolescents in the Internet are more and more apparent. From this reality, the objectives of this work are: to give voice to the young about the meanings they attribute to the sexual violence, in special that one that presents itself in the Internet; beyond questioning if it is possible that by means of the relations established for the young, either through the resources of the Net, either through the relationships established in presentably, that practices may be built of which the education can make use for the confrontation or the prevention of the sexual violence. This research has phenomenological inspiration and uses the technique of group of focus for the attainment material for the study. The group was carried through with youngsters of the Professional Education of High School Level, for reflection, questioning, survey of the opinions and report of the experiences of the related thematic. In a school institution like Ifes, knowledge and technique are very important and they are valued by the pupils for their future professional performances, however, this certainty does not hinder the young of understanding the school as much more than a place of technique only. The technological transformations generate changes caused mainly for the modifications in the relations and, the Internet serves to the young, beyond the daily uses of research and leisure, as a resource to initiate them, to keep or to deepen relations by the resources of the Net itself. There are left notes of the possibility to construct learning relations that include a more ethical, however, not without flavor and joy existence; more religious e, in a return to our common feelings and in spirituality that in link we back to ourselves and to the ones we’re surround by (KIERKEGAARD, 1859/1986). Some possibilities are: to invest in the creation of nets of support and cooperation between these youngsters, virtual communities mediated by the professors and the youngsters themselves, place for discussion of the specific thematic raised by the youngsters in lists of discussions or sites of relationships, among others resources to be built along with the youngsters in their attributions of meanings.

Key-words: Sexual violence. Internet, Youngsters.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Divisão Geopolítica em 1909

Figura 2 - Primeira Sede (1909/1910 inauguração). Em 1910.

Figura 3 – Primeira Sede em 2007

Figura 4 – Escola de Aprendizes Artífices (1917 - 1942)

Figura 5 – Escola Técnica de Vitória (1917 - 1942)

Figura 6 - ETFES (1965 - 1999). Turma do curso de liderança do ginásio industrial em 1967

Figura 7 – Pinóquio e a Fada Azul

Figura 8 – Pinóquio

Figura 9 – Os jovens na rua

Figura 10 – Os Jovens em passeata

Figura 11 – Cartaz do filme Anjos do Sol

LISTA DE SIGLAS

ABRAPIA - Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Criança e à Adolescência

ANDI - Agência de Notícias dos Direitos da Infância

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CEFETES – Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo

CETIC.br - Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação

CID - Classificação Internacional de Doenças

CLAVES - Centro Latino Americano de Estudos sobre Violência e Saúde Jorge Careli

CPCC - Centro de Pesquisa de Crimes contra Crianças

CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EMES - Escola da Magistratura

ENSP - Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

ETFES - Escola Técnica Federal do Espírito Santo

IFES – Instituto Federal do Espírito Santo

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IP - Instituto de Psicologia

LACRI - Laboratório de Estudos da Criança

LAN – Local Área Network

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MPES - Ministério Público do Espírito Santo

PC – Personal Computer

PF - Polícia Federal

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

TCIs - Tecnologias da Comunicação e da Informação

UNESP - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. AS EXPERIÊNCIAS DA VIDA.....	13
2. APROXIMAÇÕES E QUESTÕES TEÓRICAS.....	29
3. COMO CAMINHAMOS	42
3.1 NOSSOS CAMINHOS NO GRUPO	49
4. AS PRODUÇÕES DO GRUPO.....	55
4.1 ADOLESCERE	55
4.2 NAVEGANDO NOS NÓS: CONCEITOS E LEGALIDADE	68
4.3 UMA REDE DE RELAÇÕES	86
4.4 NAVEGANDO NOS NÓS: A VIOLÊNCIA SEXUAL	101
5. DESATANDO OS NÓS?	121
6. REFERÊNCIAS.....	135
 APÊNDICES	 148

ANEXOS

1. AS EXPERIÊNCIAS DA VIDA

Nem tudo é perfeito! E se houvesse perfeição esse alguém seria eu. Eu? Seria você, minha le(dor)a! (PINEL, 2006a¹)

“Minha vida não será, apesar de tudo, mais do que uma existência poética.” (KIERKEGAARD, 1844/2008, p. 10)

Escrever sobre o próprio caminho é complexo. Começa-se a exercer um olhar fenomenológico nesse momento - o estar tão dentro da experiência que faz parte de você e, ao mesmo tempo, tentar estar longe o bastante dessa experiência vivida, para que seja possível escrever sobre ela.

Foi na adolescência que fiz muitas opções que mudaram minha vida. Durante esse período específico, aproximei-me da profissão que exerço hoje e da escola como escolha profissional. Ao terminar o Ensino Fundamental, era necessário escolher o que faria para continuar estudando no, na época, chamado 2º Grau, hoje, Ensino Médio². Em Guarapari, minha cidade natal, no turno diurno, só havia o “Curso Normal”, os demais cursos eram noturnos, inclusive o desejado “acadêmico” ou “científico”³, curso para quem iria prestar o vestibular. Os cursos noturnos eram vistos com desconfiança pelos pais e por minha mãe.

Para mim, restava fazer o curso normal. Mas, pensar em estudar para ser professora me trazia muitas indagações e mesmo indignações. “Por que estudar para “dar aulas”? O que isso me traria de bom? Acho que não vale a pena...” Por causa das humilhações que marcam para sempre a vida das pessoas na escola, eu não tinha nenhuma admiração pelo Magistério, nem pelas pessoas que trabalhavam no ambiente educacional.

Ainda assim, eu não podia abrir mão do que sempre foi o de mais inspirador em minha vida, aquilo que me permitia sonhar, refletir, planejar e me permitiu sobreviver até aquele momento:

¹PINEL, HIRAN. Minha História: Informalidade e o lúdico de mim. 2006^a. Disponível em: <http://www.neaad.ufes.br/subsite/psicologia/obs04hc%20minha%20historia.htm> > Acesso em 10 maio. 2009.

² Havia à disposição apenas um curso sem especialização profissional, o restante do ensino médio era cursado com o profissionalizante.

estudar era a porta. Por isso, decidi continuar, a todo custo, mesmo tendo que aceitar estudar o que não queria. E fui fazer o Curso Normal.

E foram as aulas desse curso que incendiaram meu coração. Percebi que o professor não era nem maior nem menor do que seu aluno, era agente de um caminho feito por muitas mãos e perpassado por muitas realidades; percebi que educar era um ato político:

Da educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável (FREIRE, 2000, p.58).

E isso mudou minha vida. Vi-me professora, numa turma cheia de crianças pequenas. Mas, a história estava apenas começando... Senti, na pele, o despreparo teórico-prático. Antes disso, pensava que o curso havia me “ensinado tudo o que eu tinha que saber sobre crianças”.

Foi, ao longo das minhas práticas cotidianas, que entendi que eu nunca estaria “formada educadora”, compreendi que, apesar disso, haveria de buscar mais, não com a idéia de que nunca se está pronto porque a obrigação de se preparar é somente individual, mas no sentido do ser incompleto que sou e de como isso se mostra, também, em minha profissão.

Esse desejo ficou em meu coração por algum tempo. Cursar uma “faculdade” era meu sonho, porém, imaginava se isso não era sonhar de mais para alguém que morava numa cidade sem nenhuma escola de ensino superior⁴, nem tinha dinheiro ou apoio para esse fim.

Mas, *deixemos de coisa e cuidemos da vida*⁵ e vivendo, continuei trabalhando com educação, casei-me, tive um filho e me separei. E renasceu em mim o sonho de ir além. Mas, ao pensar em tentar o vestibular, deparei-me com as lacunas que havia em minha vida acadêmica, com assuntos que eu nunca havia estudado, com conteúdos que eu não conhecia e falta de condições financeiras para entrar para um cursinho preparatório e para manter a mim e a meu

³ Esses cursos, somente em escolas particulares, eram oferecidos durante o dia.

⁴ Naquele tempo, para mim, a distância entre Guarapari e Vitória parecia um mar imenso...

⁵ Trecho de “Canteiros” Fagner, baseado no poema “Marcha” de Cecília Meirelles. MANERA FRUFRU MANERA Polygram – 1973.

filho enquanto eu estivesse estudando. O horizonte pode mostrar-se tão escuro para alguém nessa situação que parece intransponível. Era como se já tivesse sido mais do que beneficiada com o término do Ensino Médio. Curso Superior, melhor ainda, UNIVERSIDADE é para “pobres”? É para todos? Pelos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) o ensino médio cresceu 35,4%, de 1996 a 1999, porém, essa ampliação não foi a mesma para o ensino superior, que cresceu 27,3% no mesmo período (CASTRO, 2000). E mais, se pensarmos em quais instituições estão as matrículas do Ensino Superior, encontramos que a participação das instituições privadas em 2003 respondiam por aproximadamente 70,8% das matrículas.

Entretanto, o problema mais grave talvez não seja o fato de que, na América Latina, o processo histórico de exclusão educacional, durante estes últimos vinte anos, não tenha diminuído de intensidade. A questão central reside, eu creio, no fato de que fomos nos acostumando a isso. Reconhecemos, explícita ou implicitamente, por ação ou omissão, que a igualdade, os direitos e a justiça social são meros artifícios discursivos em uma sociedade na qual não há lugar para todos. Escola para todos sim. Mas direito à educação para poucos. (GENTILI, 2001, p.41)

Mas, mesmo entendendo que somos seres inseridos social e historicamente no mundo, creio que não podemos ser reféns de um determinismo social. Tenho de acreditar que, ao fazermos nossas escolhas, com toda a paixão que envolve a nossa verdade subjetiva, relacionamo-nos com nossa própria existência (KIERKEGAARD, 1844/2008.):

Tenho o direito de ter raiva, de manifestá-la, de tê-la como motivação para minha briga tal qual tenho o direito de amar, de expressar meu amor ao mundo, de tê-lo como motivação de minha briga **porque, histórico, vivo a História como tempo de possibilidade não de determinação.** (FREIRE, 2003, p.84, grifo meu)

E, contra o processo histórico de exclusão, tentei o vestibular para um curso em uma universidade pública que me enchia os olhos e o coração e passei. Seria Pedagoga! Porém, minha luta individual mudou apenas a minha vida, mas e as outras vidas em outras circunstâncias?

Com um filho bebê e a Universidade para começar, era preciso trabalhar⁶: uma escola nova, particular, estava iniciando seus trabalhos. A experiência no magistério era importante, e o currículo constando: “Graduanda em Pedagogia por uma Universidade Federal” pesou em minha cidade pequena - fez-me ser aceita.

Em minha prática nessa escola, pude refletir como são distintos os mundos que separam as crianças das escolas públicas e as das escolas particulares. Eu sentia essa diferença sendo professora de um mundo que não me pertencia. Na Universidade, percebi em que esses mundos são distintos e em que eles se assemelham e a dificuldade por que as pessoas de classes sociais menos favorecidas passam para concluir um curso superior.

Essa experiência e esses questionamentos ficaram em mim e, após alguns anos como professora do Ensino Fundamental nessa escola particular, procurei mudar. Mudar para conhecer, conviver com diferenças, conhecer outras realidades. Queria atuar em um espaço público, democrático - entendia eu por princípio - e atuar como pedagoga, mesmo reconhecendo que o pedagogo é, em primeiro lugar, um professor; era hora de mudar. Mas como?

Prestei concurso público para atuar no, na época, Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (CEFETES), atual Instituto Federal do Espírito Santo (IFES); muitos planos, muitos sonhos... Após um tempo, fui chamada. Que alegria! Uma escola pública, com pessoas sérias na direção, respeitando o dinheiro público e com ensino de qualidade reconhecida socialmente.

Parecia um sonho que eu, há pouco menina, na minha pequena cidade, estudando para “ser professora”, havia conseguido, apesar das dificuldades, dar passos tão grandes. Agora viveria na capital do estado, uma nova cidade, um novo ambiente, novas conquistas, novas lutas, novas reflexões.

No cotidiano de meu trabalho, fui descobrindo, aos poucos, o que era estar numa instituição de cunho tecnológico, com um passado tão extenso e significativo, acerca do qual teço breves

⁶ Antes fazia estágios ou “bicos”.

considerações, sem querer de forma alguma esgotar os aspectos históricos institucionais que, em 100 anos de existência, são complexos e cheios de nuances específicas. Reflito sobre as minhas impressões e sentidos acerca da instituição em que trabalho e na qual me senti motivada a fazer essa pesquisa.

Em 23 de setembro de 1909, o governo Nilo Peçanha oficializou a criação da Escola de Aprendizes Artífices - instituição precursora do ensino técnico no Espírito Santo e que depois de muitas transformações daria origem ao Instituto Federal do Espírito Santo. (IFES, 2009a, p. 76)

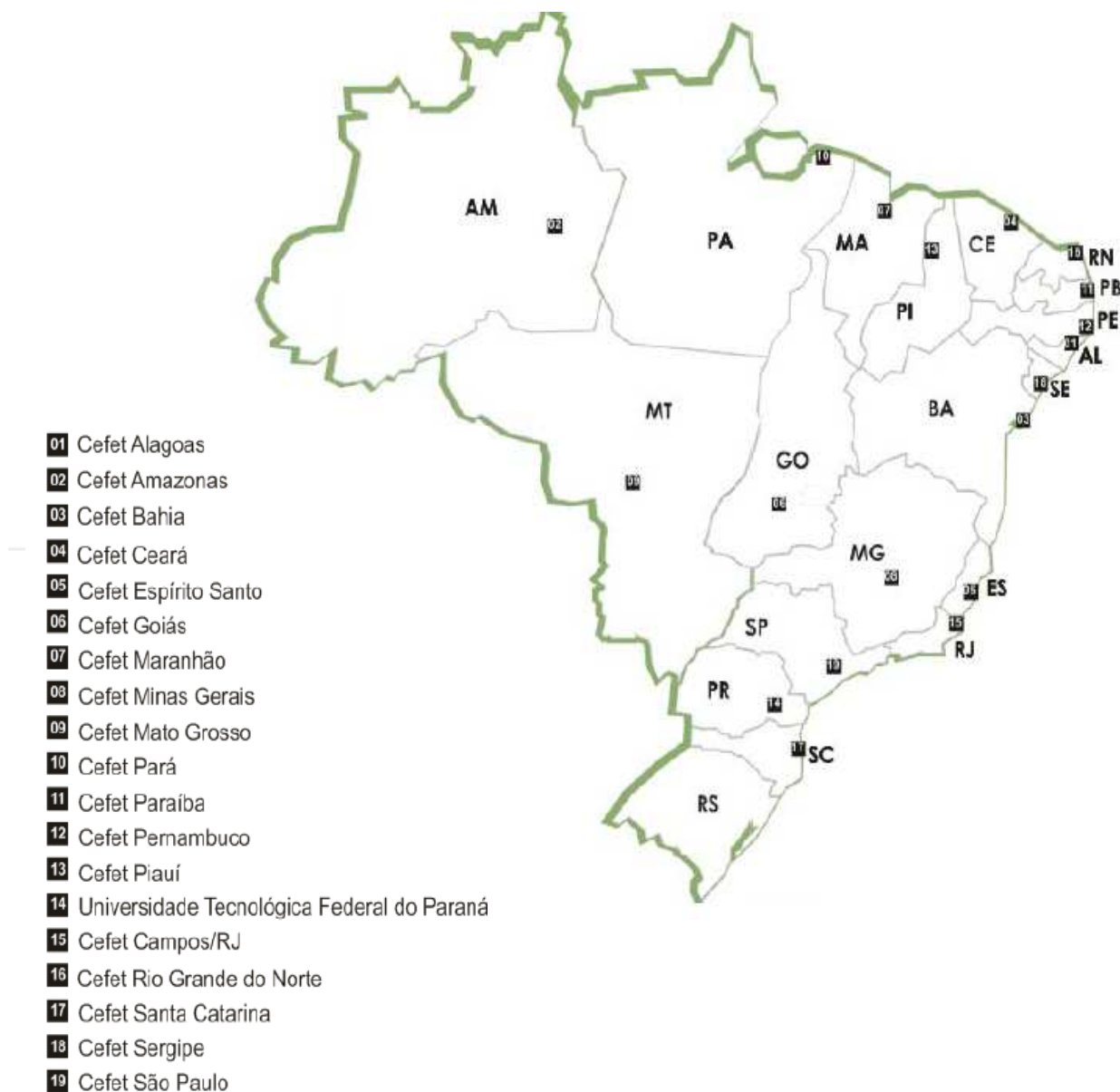
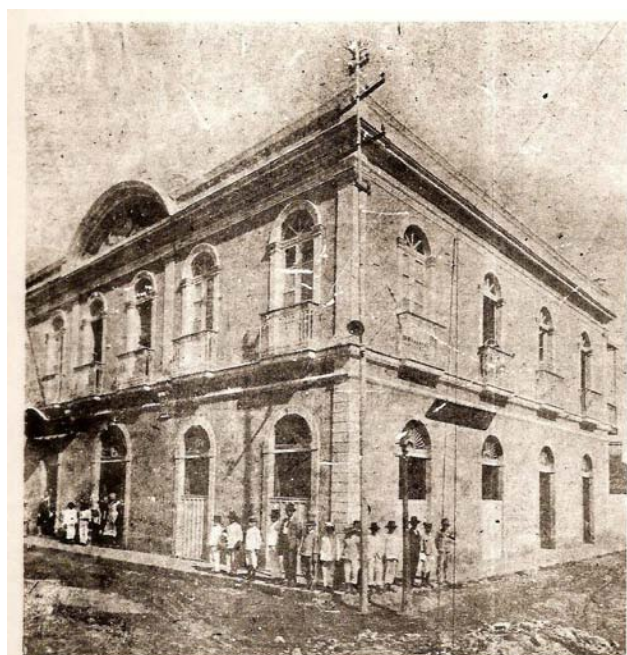


Figura 1 – Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Divisão Geopolítica em 1909

Fonte: Ministério da Educação (MEC) (2008)



PRIMEIRA SEDE DA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES
DO ESPÍRITO SANTO (1910/1917)



Figura 2 e Figura 3 – Primeira Sede (1909/1910 inauguração, -1917). Em 1910 e em 2007.
Fonte: Arquivo em mídia do Ifes cedido pela Comunicação Social da Instituição.



Figura 4 – Escola de Aprendizes Artífices (1917 - 1942)
Fonte: Arquivo em mídia do Ifes cedido pela Comunicação Social da Instituição.

A Escola de Aprendizes Artífices, criada para ‘os pobres e desvalidos’, acompanhando as mudanças socioeconômicas e de legislação⁷ do Brasil, a partir de 1937⁸, passou a se chamar Liceu Industrial de Vitória, tendo por objetivo a fabricação artesanal, porém, em série. Novas mudanças aconteceram cinco anos depois:

Com o Decreto 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, os estabelecimentos de ensino técnico foram diferenciados dos de ensino industrial. Nessa data, o então Liceu Industrial de Vitória tornou-se Escola Técnica de Vitória. Ainda nesse ano, foi inaugurado o prédio localizado na Avenida Vitória - na época, o único da Escola - no qual funciona hoje o Campus Vitória. (IFES, 2009b)



Figura 5 – Escola Técnica de Vitória (1917 - 1942)

Fonte: Arquivo em mídia do Ifes cedido pela Comunicação Social da Instituição.

O trabalho manual, naquela época, e, de certa forma, ainda hoje, era visto pelos resquícios da

⁷ Um exemplo é o texto da Constituição de 1934 no § 2º do Art. 121 que diz: “Para o efeito deste artigo, não há distinção entre o trabalho manual e o trabalho intelectual ou técnico, nem entre os profissionais respectivos”.

⁸ Outro exemplo da legislação da época é o texto do Art. 129 da Constituição de 1937 que apresenta a infância e a juventude como alvos das políticas de educação; mantém a educação pública apenas para aos “que faltarem recursos necessários à educação em instituições particulares” pela fundação de instituições públicas de ensino; o ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas; e, a criação pelas indústrias pelos sindicatos econômicos de escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados.

época da colonização de nosso país e da específica forma em que foi colônia (de exploração e com trabalho escravo) como um trabalho menor, de menos importância que o trabalho intelectualizado, sendo essa realidade expressa na história da legislação educacional e da sociedade brasileira (KUENZER, 2002).

Mesmo com a educação profissional definida pela Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024 em 1961 como equivalente às demais modalidades de ensino, a dicotomia que diferencia uma educação “para o trabalho” e uma educação “para continuar os estudos” não é superada aí. Restos dessa ideologia ainda hoje podem ser encontrados na forma como é tratada, por vezes, a educação profissional, mesmo nas instituições que historicamente fazem educação profissional.

A Escola Técnica de Vitória somente foi federalizada em setembro de 1965 com o nome Escola Técnica Federal do Espírito Santo (ETFES). Muitas pessoas que trabalham comigo ainda lembram da ETFES dessa época e, na Grande Vitória, as pessoas ainda a ela se referem como ‘a escola técnica’. Pode-se dizer que foi (e, às vezes, ainda é) a face social dessa instituição: ensino técnico de grau médio, modelo empresarial de administração e de grande influência no mercado empresarial no Espírito Santo (ES), que ficou assim por 34 anos.



Figura 6: ETFES (1965 - 1999). Turma do curso de liderança do ginásio industrial em 1967.
Fonte: Arquivo em mídia do Ifes cedido pela Comunicação Social da Instituição.

Uma das características que tenho acompanhado nessa instituição é a resposta rápida aos acontecimentos e às pressões políticas de âmbito nacional que refletem principalmente em legislação e recursos financeiros específicos. E, em meio à reforma que começou com o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9.394 de 1996, políticas de ampliação de matrículas e mudanças no público-alvo da educação profissional começaram a se delinear, mesmo que esse processo tenha levado algum tempo e que ainda hoje esteja em andamento.

A denominação Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (CEFETES) só se deu a partir de 13 de março de 1999, sob as implicações do Decreto 2.208, de 1997, com a implantação de cursos em nível técnico pós-médios e do ensino médio regular.

Foi uma época de muitas contradições para o CEFETES. Por um lado, o texto legal que visava a estruturar uma educação para o trabalho com princípios humanos; por outro, a política neoliberal de estado mínimo que traz forte apelo descentralizador e revitalização do conceito de capital humano na empregabilidade como responsabilidade única do indivíduo (GENTILI, 1998).

Uma das coisas mais impactantes para os que trabalhavam e estudavam na escola naquela época foi a separação dos cursos que tinham um currículo integrado - 2º grau e ensino técnico – para ensino médio sem formação profissional e ensino técnico pós-médio. Essa mudança gerou uma série de sentimentos e novas questões para a instituição e para as pessoas que a integravam.

Algo que entendemos como parte proveniente disso foi o grande número de alunos de classes sociais mais favorecidas que procuravam a escola pelo excelente ensino médio que era oferecido e que possibilitava o acesso às universidades públicas em cursos de grande concorrência. Esses alunos, em sua maioria, não tinham interesse na educação profissional, que era efetivamente disposta apenas nos cursos pós-médios que a instituição oferecia. Com isso, novas formas de dualidade foram estruturadas, já que o público para esses cursos voltava a se dividir, de maneira muito generalizada, entre os que fariam e os que pensariam.

Com a publicação do Decreto nº 5154 de 2004, que revogou o Decreto nº 2.208 de 1997, e do Decreto nº 5.478, de 2005, e o Decreto nº 5.840, de 2006, o ensino integrado - Ensino Médio e Ensino Técnico Profissionalizante em curso único volta a ser oferecido sob novos moldes: os alunos adolescentes e os jovens e adultos trabalhadores voltaram a ser um público crescente dentro dessa instituição.

Considerando que o Decreto 5.154, construído de forma complexa, em que concepções diversas foram discutidas, não o compreendemos como a salvação democrática para o Ensino Médio, mas como um passo importante nas políticas para esse avanço:

Se, por um lado, revoga o Decreto 2.208/97 e restitui a possibilidade de articulação plena do Ensino Médio com a educação profissional, mediante a oferta do Ensino médio integrado ao ensino técnico, por outro lado, mantém as alternativas anteriores que haviam sido fortalecidas e ampliadas com o Decreto 2.208/97 e nos programas apoiados por aquele decreto, que expressam a histórica dualidade estrutural da educação brasileira. (GARCIA; LIMA FILHO, 2004, p 28)

Ainda em 2004 por força do Decreto nº 5.224, e do Decreto nº 5.225⁹, o então CEFETES torna-se uma instituição habilitada para oferta de cursos de ensino superior de graduação e de pós-graduação na área tecnológica.

Com a publicação da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que Institui a Rede Federal de Educação Profissional e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia uma nova fase chega para a instituição.

A importância da criação dos Institutos como política pública é a de pensar em ações contínuas, que permaneçam, mesmo com as mudanças dos dirigentes políticos. Entre essas ações, podemos destacar o desenvolvimento local, o conhecimento com atuação social e a articulação com outras políticas públicas já existentes.

⁹ Modificados pelo DECRETO Nº 5.773, DE 9 DE MAIO DE 2006.

Uma tendência crescente que encontra amparo nessa legislação é a oferta de cursos de licenciatura e a implantação de programas especiais de formação pedagógica pelos antigos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET's) e atuais Institutos Federais, fruto de amplas forças, entre elas, citamos os resultados positivos alcançados pela rede federal de educação profissional, o que é visto como resultado de muitos fatores, entre eles, a qualidade docente que, em muitos casos, é formada pedagogicamente em serviço¹⁰ pelo próprio Instituto.

Hoje, essa instituição oferece Ensino Básico e Ensino Superior articulados com a Educação Profissional de caráter Técnico/Científico/Humanístico. É uma instituição pluricurricular e com vários campi¹¹, ao todo 12: Alegre, Aracruz, Cachoeiro, Cariacica, Colatina, Itapina, Linhares, Nova Venécia, Santa Teresa, São Mateus, Serra e Vitória. E os que já se encontram em implantação: Venda Nova do Imigrante, Guarapari e Vila Velha. Com possibilidade de implantar mais 04 Campi até o fim de 2010.

Em meio às mudanças recentes pelas quais essa instituição passou, estive diretamente envolvida com a rearticulação da educação profissional técnica integrada ao nível médio regular e a produção de conhecimento referente à educação tecnológica.

Durante meu primeiro e parte do segundo ano de trabalho¹² no Campus Vitória, trabalhei na coordenação pedagógica que acompanhou a primeira turma num dos cursos técnicos do retorno do Ensino Integrado. Foi uma experiência que me envolveu de maneira muito intensa. Os adolescentes que acompanhei possuíam, em sua maioria, bom resultados acadêmicos e se dedicavam bastante. Mas, suas vidas, suas alegrias, tristezas e anseios estavam pulsando vivos e fortes, dentro da escola, mas à parte da atenção dos educadores, inclusive da minha.

¹⁰ A Licenciatura específica para educação profissional é uma discussão em voga nos institutos e no próprio MEC.

¹¹ Principalmente fruto dos planos de expansão do governo federal e do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC).

¹² Anos de 2006 e 2007.

À medida que fui estabelecendo um relacionamento que mostrava meu interesse no crescimento escolar desses jovens, passei a recebê-los e a ouvi-los, mas a surpresa que tive foi que eles queriam minha atenção sim, e não só para pensar em como poderiam obter mais êxito acadêmico ou como eles, sujeitos de direitos, poderiam ser ouvidos na instituição em que estudavam.

Os jovens com os quais eu trabalhava queriam ter não só sucesso nos estudos, como também falar de seus amores, de seus problemas, de suas conquistas, de seus sonhos, de tanta coisa. Tanta vida! E, o mais impactante para mim é que todas essas coisas influenciam, de variadas formas, a postura deles na escola. Afinal, eles não se dividiam: eram os mesmos na escola e fora dela. Eram “protagonistas estelares” (PINEL, 2006).

Foi nessa época em que estava terminando os estudos da minha pós-graduação em gestão educacional na UFES, que fiquei grávida e tive meu segundo filho. Esses acontecimentos, tão relevantes em minha vida, envolveram-me com uma sensibilidade que ficou à flor da pele. Percebia que eu, como os jovens com os quais eu estava trabalhando, era um ser inteiro, não havia divisão na pessoa inteira que éramos.

Essa divisão era fruto do olhar que nos acostumamos a ter ao pensarmos na fragmentação da vida para compreensão dos problemas, mas isso poderia até ser possível para os estudos das pedras, estrelas e água (SANTOS, 1995). Porém, na educação, isso era aceitável, ou essas definições prévias e as fragmentações da vida acabaram gerando nos educadores a postura de não dar voz aos jovens, ou seja, não ouvi-los, quando se relacionam visando à aprendizagem?

Não foi em minha monografia da especialização que respondi a essas questões. Elas não estavam completamente prontas, eram apenas indagações soltas surgidas do meu cotidiano. Para a monografia, o problema que surgiu veio de maneira inesperada, veio de uma rede de relacionamentos, que entrei a convite de uma amiga, o Orkut.

Durante minhas excursões pelo site, revendo amigos e conhecendo pessoas, deparei-me com uma comunidade virtual que se denomina¹³ “Diga não à pedofilia”. Entrei para ler os *scraps*¹⁴ e, encontrei muitas indicações dos participantes para que fossem feitas denúncias de perfis falsos e de fotografias que continham imagens de abusos sexual diversos contra crianças; entre eles algumas com imagens de bebês.

Da minha inserção nesse mundo virtual e do meu afastamento reflexivo dessa temática nasceu o trabalho “Os nós da rede e a violência sexual contra crianças” (FÁVERO, 2006). E, também, dei à luz o meu filho.

Essa relação de parto é apropriada. Aprendi, nesse trabalho, que refletir sobre a violência contra criança é uma reflexão dolorosa, incomoda(dor)a ao reviver pontos passados, feridas já cicatrizadas, mas nunca esquecidas; porém, funciona como catarse, uma necessidade de dar à luz a si mesma numa outra perspectiva.

Os resultados da violência sexual não são igualáveis a nenhum outro fenômeno ou problema pelos quais as pessoas passam. Isso porque a violência sexual possui uma característica própria que a difere de lutos, acidentes, catástrofes etc: a vergonha e os pré-conceitos que impedem tanto que a vítima expresse sua dor, jogando-a no silêncio ensurdecido da dor solitária, quanto que as outras pessoas tenham os mecanismos intersubjetivos de identificação e solidariedade ativados para prestarem sua solidariedade. Quando há testemunhas elas também são emudecidas pelo não envolvimento (FUKS, 2006).

Por tudo isso, posso dizer que nasceu em mim um desejo de saber. Não o desejo de saber movido apenas pela curiosidade. Curiosidade essa que sempre moveu a humanidade ao longo de sua história (SHATTUCK, 1998), mas um saber que se relaciona com os porquês que alimentei ao longo de minha vida, os porquês íntimos que movem minha postura de educadora, os porquês das interrogações que passam pelo olhar da menina que fui, da mulher e da educadora que sou; as questões que a minha existência como pessoa trouxeram-me nos caminhos que se fazem caminhando.

¹³ Ainda atuante em 2009, porém, modificada após as mudanças pelas quais o próprio site que a hospeda passou no Brasil.

¹⁴ Nome dado às mensagens deixadas nos perfis.

Por isso, o estudo feito naquele momento deixou-me com ainda mais porquês. À medida que me iniciava e caminhava na leitura e no diálogo com autores e com as pessoas que interagiam na comunidade, observei tantas imagens que me incomodavam! Eu tentava fazer um exercício de relato, porém aparecia ali também minha indignação. Muitas perguntas ficaram sem respostas. Ainda mais perguntas apareceram mais complexas e imprevisíveis ao que eu imaginara.

Foi, ao observar e participar do Orkut, que entendi que eu, como educadora, ainda não havia me dado conta das possibilidades da interatividade tanto como recurso básico dos abusos que ocorrem na Internet ou da disseminação da pornografia infanto-juvenil, quanto como um recurso que pode ser usado para reflexão, prevenção e diálogo na própria escola. Mas como?

Todas essas questões me invadiam e, ao elaborar meu projeto para participar do mestrado, não havia como fugir. Da mesma forma que ao nascer meu filho me tornei responsável por ele e ele passou a fazer parte de minha vida, esse trabalho também nasceu assim: já fazendo parte de mim:

Traduzir-se
Uma parte de mim
é todo mundo:
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.

Uma parte de mim
é multidão:
outra parte estranheza
e solidão.

Uma parte de mim
pesa, pondera:
outra parte
delira.

Uma parte de mim
almoça e janta:
outra parte
se espanta.

Uma parte de mim
é permanente:
outra parte
se sabe de repente.

Uma parte de mim
é só vertigem:
outra parte,
linguagem.

Traduzir uma parte
na outra parte
— que é uma questão
de vida ou morte —
será arte?
(GULLAR, 2004, p. 42)

Em minha compreensão de Gullar, todas as partes que compõem a pessoa são aspectos vistos da mesma parte. Assim, eu como pessoa, mulher, mãe, educadora e pesquisadora sou uma só condição humana à mostra nesses diversos aspectos que me compõem. E percebo a dinâmica da vida que vai acontecendo e o quanto me modifico nessa relação: “(...) ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo.” (REGO, 2003, p. 41); toda essa dinâmica me levou a querer continuar pesquisando para responder às perguntas mais básicas que me vinham no trabalho. Ao mesmo tempo, as perguntas que apareceram na pesquisa que eu havia feito estavam latentes. E, assim, agora tinha um novo objetivo – pesquisar a violência sexual - uma nova realidade – essa pesquisa permeada pelas relações que estabeleci em meu trabalho.

2. APROXIMAÇÕES E QUESTÕES TEÓRICAS

**I dreamed a dream
(...)**

**I dreamed a dream in time gone by
When hopes were high and life worth living,
I dreamed that love would never die
I dreamed that God would be forgiving.**

**Then I was young and unafraid,
When dreams were made and used and wasted
There was no ransom to be paid,
No song unsung, no wine untasted**

**But the tigers come at night,
With their voices soft as thunder,
As they tear your hope apart
As they turn your dreams to shame**

**He slept a summer by my side
He filled my days with endless wonder,
He took my childhood in his stride,
But he was gone when autumn came**

**And still I dreamed he'd come to me
And we would live the years together,
But there are dreams that cannot be
And there are storms we cannot weather**

**Eu sonhei um sonho
(...)**

Eu sonhei um sonho num tempo que se foi
Quando as esperanças eram grandes e a vida valia ser
vívda,
Eu sonhei que o amor nunca morreria
Eu sonhei que Deus poderia perdoar.

Então eu era jovem e destemido,
Quando os sonhos eram sonhados, realizados e
desperdiçados
Não havia preços a serem pagos,
Nem canção não cantada, nem vinho não provado.

Mas os tigres vêm à noite,
Com sua voz suave como o trovão,
Como se despedaçassem suas esperanças
Como se transformassem seus sonhos em vergonha

Ele dormiu por um verão comigo
Ele preencheu meus dias com amor sem fim
Ele levou minha juventude em sua correia
Mas ele se foi quando o outono chegou

E ainda sonhava com ele vindo a mim
E nós viveríamos os anos juntos,
Mas há sonhos que não podem ser
E há tempestades que não podemos prever

(SCHONBERG, 1980)

Durante os créditos do mestrado, continuei a pesquisa sobre violência sexual e Internet com o incentivo do meu orientador, prof. Dr. Hiran Pinel. E foi durante a navegação na Internet, utilizando a interatividade desta, que recebi um arquivo com um estudo (encontrado e enviado por uma amiga psicóloga atuante em educação) do Centro de Pesquisa de Crimes contra Crianças¹⁵ (CPCC) da Universidade de New Hampshire, Estados Unidos (WOLAK et al, 2008).

¹⁵ Crimes Against Children Research Center (CCRC).

Nesse arquivo, estavam dados do primeiro e do segundo Levantamento de Segurança da Juventude na Internet¹⁶. Para tais levantamentos, foram realizadas entrevistas por telefone com amostras de usuários jovens de Internet dos Estados Unidos, com idades entre 10 e 17 anos, conduzidos em 2000 e 2006 (FINKELHOR, MITCHELL & WOLAC, 2000; WOLAK, MITCHELL & FINKELHOR, 2006).

Além desses levantamentos, havia também o estudo Nacional de Vitimização Juvenil Online, que examina as características de crimes sexuais iniciados na Internet por meio de entrevistas com investigadores da força policial (WOLAK, MITCHELL & FINKELHOR, 2003).

O estudo Nacional de Vitimização Juvenil Online traz algumas conclusões, tiradas no contexto em que e como ele foi realizado, sobre a incidência e a dinâmica dos crimes sexuais iniciados na Internet nos quais os chamados molestadores *online* foram presos pela polícia, e sobre as características das vítimas e dos criminosos.

De acordo com esse estudo, a maior parte dos crimes sexuais iniciados na Internet consistiu de homens que utilizaram as ferramentas da Internet para conhecerem adolescentes e se envolverem com eles. O motivo da preferência por essas ferramentas, também de acordo com o estudo, é a interatividade. Este recurso da Rede, que os adolescentes usam muito mais que as crianças, com muito menos supervisão, torna-os vulneráveis ao envolvimento emocional virtual que pode desenvolver-se até deixar a esfera virtual e passar (ou não) a constituir-se de abuso sexual, em alguns casos consentido pela vítima que se declara co-autora ou parceira do abusador.

Embora muitos possam adotar a perspectiva de que se houve uma relação ‘consensual’ não seria crime uma pessoa maior de 18 anos manter relações sexuais com um (a) menor, o estudo deixa claro que há nessa relação um abuso de poder. Um adolescente não tem, por sua peculiar posição de pessoa em desenvolvimento, o mesmo controle da relação que se estabelece que um adulto poderia ter, não tem a experiência necessária para reconhecer e se esquivar das estratégias de manipulação sedutora, por exemplo. A sedução da relação amorosa acaba perpassando por questões relativas ao poder de uma pessoa sobre a outra, e, quando essa outra

¹⁶ Youth Internet Safety Surveys (YISS-1 and YISS-2).

não está em condições de compreender esses entrelaces, a relação não pode ser entendida como consensual.

Ao buscar mais referências de autores que confirmassem ou não em suas pesquisas essas premissas, não as encontrei, com a especificidade da temática, no contexto brasileiro. As produções que encontrei, contudo, são de muita qualidade científico/social de equipes extremamente comprometidas. Entre essas, estão as do Laboratório de Estudos da Criança (LACRI), mantido pelo Instituto de Psicologia (IP) da Universidade de São Paulo (USP) e as do núcleo de pesquisa da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca (ENSP) da Fiocruz, o Centro Latino Americano de Estudos sobre Violência e Saúde Jorge Careli (CLAVES).

O LACRI nasceu em 1985. Sua proposta é manter uma equipe múltipla, que produz pesquisa e extensão. O LACRI tem defendido a postura de que “ [...] é preciso chegar antes que a criança se torne um prontuário médico, um boletim policial, um processo judicial, um dossiê psicossocial, uma notícia de jornal ou um corpo no necrotério.” Azevedo (2002, p. 135).

As produções realizadas pelo LACRI estão disponíveis e são chocantes, pelos relatos e colocações dos sujeitos vítimas. Sua atuação inclui produção acadêmico-científica, prevenção, divulgação e intervenção. Fazem parte da equipe do LACRI a Dra. Maria Amélia Azevedo (coord.), a Dra. Viviane N. de Azevedo Guerra (pesq.), o Dr. Antonio Marcos Chaves (colab.) e Geni Emília de Souza (administrativo).

O LACRI entende como importantes as pesquisas dessa área, porém, elas não são comuns, principalmente em Educação. Numa pesquisa diagnóstica realizada em 1995 pelo LACRI, com o intuito de conhecer a produção bibliográfica das principais Universidades de São Paulo dos últimos 50 anos na área da Violência Doméstica Contra Criança, foram vistos 14.779 trabalhos (teses, dissertações, comunicações em congressos, artigos de periódicos científicos).

A conclusão foi a de que esta era uma produção pequena (22 trabalhos existentes, significando 0,15% da produção global do período); houve uma multiplicação de trabalhos a partir de 1980; apenas 13,6% dos 22 trabalhos analisados foram publicados e, uma das mais sérias

publicações foi a de que uma das áreas de conhecimento ausente nesse período era, justamente, a de pedagogia (AZEVEDO, 2005).

No site do laboratório¹⁷, numa apresentação postada em 2005, há uma referência às dificuldades enfrentadas nos anos de trabalho¹⁸. Uma das dificuldades referenciada é a da própria universidade em lidar com a temática.

O CLAVES¹⁹ funciona desde 1989, atualmente sob a coordenação da Dra. Maria Cecília de Souza Minayo. Diferente do LACRI, no CLAVES o foco são estudos de violência e saúde em vários âmbitos, não apenas os que se referem à violência sexual. Entre as linhas, estão os estudos sócio-epidemiológicos sobre violência em crianças, adolescentes e jovens e o desenvolvimento de metodologias para a elaboração de materiais instrucionais voltados para a prevenção da violência e a promoção da vida. A Dra. Simone Gonçalves de Assis é uma das pesquisadoras do CLAVES. Ela trabalha com temáticas voltadas para jovens e violência sexual.

Buscando especificamente interfaces de pesquisas que incluam violência sexual contra crianças e adolescentes e Tecnologias da Comunicação e da Informação (TICs)²⁰, vi que essa situação é ainda mais lacunar. Destaco as pesquisas nessa área da Dra. Tatiana Savoia Landini, formada em ciências sociais, especialmente, sua dissertação, citada em partes deste trabalho, que trata da temática da Pornografia infantil (2000).

Procurando trabalhos específicos dessa temática na área de Educação analisei as publicações da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), de 2000 a 2008²¹ e encontrei dois trabalhos cuja temática era a violência sexual, ambos da Dra. Renata Maria Coimbra Libório, da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho (UNESP). Título 1 - Pesquisa diagnóstica sobre violência sexual contra crianças e adolescentes: reflexões sobre a ação do educador; e Título 2 - A violência sexual contra crianças e adolescentes na

¹⁷ Disponível em <<http://www.ip.usp.br/laboratorios/lacri/valeu/valeu10.htm>>

¹⁸ Essa apresentação se deu em virtude das comemorações próprias quanto aos 30 anos do LACRI

¹⁹ Endereço do site desse núcleo: <<http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/departamentos/depto.php?id=74>>

²⁰ Internacionalmente, essa tecnologia é conhecida pela sigla ICTs – Information Communication Technologies (SIQUEIRA, 2007, p. 170).

²¹ Disponível em <<http://www.anped.org.br/inicio.htm>>.

perspectiva de profissionais da educação das escolas públicas municipais de Presidente Prudente.

Na produção de dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFES, encontrei cinco trabalhos em que as questões sobre a violência sexual é um assunto que aparece como fundo ou margem da produção. Em nenhuma das produções, disponíveis desde a abertura da pós-graduação com o curso de Mestrado em Educação de 1978, encontramos a temática da violência sexual contra criança e adolescentes como objeto principal.

Continuando os estudos, refleti sobre a relevância da junção das temáticas: juventude, violência e internet, vendo que a temática resultante dessa junção é mesmo pouco pesquisada, mas que me pareceu de grande necessidade e complexidade social.

Como essa temática é multifocal, os pesquisadores que tratam desse tema também o são. Porém, no âmbito das pesquisas específicas da área da Educação, são poucos os que se atentaram a procurar uma produção que reflita na temática as questões próprias da educação.

Há muitas questões que podem ser levantadas sobre a ainda parca produção referente à temática. Um dos motivos talvez seja a diluição que a instituição escola produz das vítimas da violência sexual. Quem são essas crianças e jovens abusados sexualmente? Eles estão na escola? O que se faz deles dentro da instituição para além do enfoque da denúncia (que é muito importante e de ordem legal)? Como ficam essas pessoas? Um dado que, talvez, mostre que temos negligenciado é que 77,3% das crianças vítimas de exploração sexual não concluem o Ensino Fundamental, de acordo com a Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI).

Podemos nos perguntar, também, se as crianças e jovens que sofrem violência sexual só passam a existir quando se tornam incomodador-as. Só os des-vios (o que não se vê naturalmente) são passíveis de serem notados?

Especificamente sobre o contato com a violência quando se mostra na tela, acredito que a tecnologia distancia-se da dor real. A tela a que fomos acostumados a sentar e a assistir é a da Tevê, feita por atores que estão longe, permanecem longe, e que na novela apenas encenam a história que alguém pensou. Mas, na tela do computador, nos nós da Rede, os autores somos

nós, a interação é peça chave. Até podemos representar personagens, mas eles são criados por nossos sonhos e imaginação ou pela dominação de uma pessoa sobre a outra a partir da força ou da sedução, em nome do seu prazer sexual, possibilitado pela interação. Segundo Wolak (et al, 2008), a interação é um dos maiores riscos para a vitimação sexual online de adolescentes.

Também creio que como a crescente massificação do uso da Internet é algo novo, as pesquisas estão ainda a caminhar no encalço desse fenômeno. É preciso, porém, pensar que o ritmo vertiginoso do crescimento da Rede Mundial de Computadores com suas facilidades e complexidades não espera. É difícil acompanhar esse ritmo, então a proposta é fazer junto, tornar a própria rede o fenômeno e o local da pesquisa, estabelecendo novas metodologias, refletindo a escola desse tempo e dessa dinâmica e suas possibilidades.

A Internet é um contexto novo de pesquisa, principalmente se considerarmos que ela passou a ser usada pelo grande público a partir de 1994. Mas hoje, ela se consolida como um grande meio de comunicação. Quando se procura alguma informação sobre os fatos da cidade ou do mundo pensamos talvez na televisão, pensamos na escola, podem vir à nossa mente, de forma rápida os livros, os jornais e as revistas e, com maior ou menor rapidez vamos pensar na Internet.

De acordo com dados mais recentes de uma pesquisa em domicílios (2007), feita pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação (CETIC.br)²², responsável pela produção de indicadores e estatísticas sobre a disponibilidade e uso da Internet no Brasil, houve um aumento no uso de computadores e da Internet no Brasil. Eles mostram um crescimento do número de internautas, bem como o aumento da compra de computadores pelos usuários e a expansão do seu uso.

Os dados mostram que, pela primeira vez desde que o levantamento vem sendo realizado, mais da metade da população consultada já teve acesso ao computador. Um percentual de 53% dos entrevistados informou já ter usado um computador, sendo que 40% dos respondentes são considerados usuários, dado que informaram ter se utilizado do equipamento nos últimos três meses. (DOS SANTOS, p.35, 2007)

²² Em parceria com institutos de pesquisa, o CETIC.br coordena e publica anualmente a Pesquisa sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no Brasil - TIC DOMICÍLIOS e TIC EMPRESAS cujos dados foram utilizados nesse trabalho.

Pelo acesso seja em casa, seja no trabalho, seja na escola, os brasileiros estão a cada dia mais “conectados”, “plugados” e isso vai mudando a maneira como a qual as pessoas se relacionam umas com as outras e com o mundo. Nesse sentido, as transformações tecnológicas geram mudanças sociais, ocasionadas, principalmente, pelas modificações nas relações, numa rede de fios entrelaçados e crescentes, pelos quais não se sabe, nem há como saber, onde essas mudanças darão, mas há que se refletir sobre suas formas e seus objetivos.

O crescimento no uso de computadores e da Internet é notável nos dados do CETIC.br. Nos computadores adquiridos para uso próprio, houve um crescimento de quatro pontos percentuais: em 2007, estavam presentes em 24% das residências. Nos centros públicos de acesso pago - como lanhouses e cibercafés, o aumento foi bem maior, a ponto de se transformarem no local predominante para o acesso à Internet no Brasil: bem perto da metade dos usuários de Internet, navegam pela Rede nesses locais 49% deles. Embora esses números mostrem que grande parcela da população ainda demanda de políticas públicas para que possam ter acesso a essa conexão (e a muitos outros direitos) em suas casas, eles nos mostram também que, mesmo sem ter um computador em sua residência, muitas pessoas se conectam à Rede e isso vêm aumentando.

Os motivos dessa crescente ciberconexão são vários: uma necessidade criada por nossos trabalhos, uma facilidade comentada por um amigo e experimentada nas buscas diversas, ou a possibilidade de driblar a solidão de uma noite, com as ferramentas interativas da Rede.

Ainda que as condições sociais e econômicas incluam ou excluam as pessoas do uso da Internet, de maneira e em níveis diversos, com complexas interfaces que não serão todas expostas aqui²³, percebe-se que a valorização do real, a desvalorização do dólar, e os

²³E é importante pesquisas que o façam.

programas do governo federal para compra de computadores²⁴ também possibilitaram e possibilitam a inserção de cada vez mais pessoas no uso das TICs.

Se essa nova relação com a informação modifica relações, reestrutura posições, reafirma ou transforma características individuais e sociais e se esse novo espaço de comunicação, possível pela interconexão mundial dos sistemas finais, entre eles, os computadores, utiliza programas de aplicação de rede (KUROSE e ROSS, 2003,) alimentados pelas informações digitais, constitui-se no ciberespaço²⁵ (LÉVY, 1999), então, compreenderemos que esse espaço possui novas formas de ser/estar (tempo/espaço) que podemos entender como uma cibercultura: “[...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. (LÉVY, 1999, p. 17)”.

Nesse mundo da Informação _“O mundo contemporâneo é sem dúvida o mundo da informação. A informação se processa em ritmo cada vez mais rápido. As imagens, enquanto veículo de comunicação visual, exercem grande força nesse processo.” (FOERSTE, 2004, p. 15)_ , funciona a cibercultura na qual a imagem constitui uma das possibilidades de texto chamado de hipertextos.

Em meio a tantas mudanças e possibilidades que surgem com a utilização das TICs, surgem também questões que necessitam de sérias reflexões e posicionamento. Ao falarmos, por exemplo, da Internet, entendendo-a como uma grande Rede, formada por várias redes, com links que se espalham de maneira horizontal, descentralizada e em permanente dinâmica, a partir dos nós/pontos de intersecção, vinculando seus hipertextos em *bits*, também percebe-se que há nós nos nós da rede.

²⁴ Como o Programa Computador para Todos do Governo Federal que reduziu a carga de impostos sobre o valor dos computadores.

²⁵ Esse termo surgiu em 1984, por William Gibson, no livro de ficção-científica *Neuromancer*, numa junção dos termos cibernético com espaço e, no contexto de livro, pode ser entendido como uma alucinação coletiva que inundava as pessoas pelos seus computadores.

Basta alguns dias assistindo aos noticiários na televisão ou uma breve procura na Internet sobre a temática de crimes sexuais contra crianças e adolescentes para pensarmos estar vivendo uma epidemia. Tanto os eventos relacionados ao uso de imagens e vídeos infantis para fins de pornografia quanto o aliciamento de crianças e jovens e todas as outras formas de violência que podemos por ora denominar violência sexual (incesto, estupro, abuso sexual, aliciamento e exploração de menores para prostituição entre outros) são e estão, a cada momento, aparentes, deixando-nos confusos e fazendo-nos questionar sobre o que fazer.

Mas a imprensa, ao falar da violência, não fala das possibilidades, das alternativas, dos dilemas que nos são comuns e cotidianos e das escolhas que podemos fazer:

Bataille afirma que a violência é silenciosa. Melhor dizer que a linguagem comum recusa-se a exprimir as motivações que levam os indivíduos a agirem de forma violenta. A violência, quando produzida, estimula uma proliferação de falas. Mas são falas sobre o erro ou sobre a falta de alternativas: a confissão, a queixa, a denúncia ou as justificativas de conquista ou manutenção da ordem. (GREGORI, 1993, p 197)

O conceito de violência sexual é complexo e multifocal, uma vez que esse tema envolve o campo judicial, no que se refere à Legislação de cada local (país, estado etc), ao campo médico na descrição dos problemas de saúde mental de abusadores e de vítimas e ao apoio/tratamento dos mesmos, ao campo biossociocultural e antropológicos no que se refere à proibição do incesto, por exemplo.

Essa temática tem também um longo histórico, um caminhar cultural, que é parte da realidade apresentada e seu estudo, mas considerando-se a visão fenomenológica de que apenas pode-se ver hoje com olhos do presente, optei por capturar um fio no emaranhado dessa história e, aonde o fio de Ariadne²⁶ nos levar, precisamos ir para pensar nessa história.

²⁶ Referência à mais conhecida parte do mito de Teseu, no qual o herói é salvo do labirinto do minotauro pelo fio que Ariadne segura (SCHWAB, 1995). O labirinto é aqui pensando como as janelas do tempo na história.

Entendemos que o interesse sexual de adultos por crianças não é um fenômeno novo. Ele aparece em mitos, contos, músicas, filmes, imagens antigas e novas²⁷. São deveras imensos e diferentes com contextos, formas e maneiras. Discute-se o que é erotismo, assim algumas dessas manifestações passaram a ser consideradas Arte, outras pornografia.

Hoje, quando a violência sexual contra crianças e adolescentes solda-se a imagens e/ou sons e/ou textos, temos o caminho para a produção pornográfica que envolve um mercado lucrativo, que movimenta muito dinheiro e vende visões de juventude para quem quiser e puder comprar.

Com o uso e a disseminação das tecnologias das TICs, que possibilitaram a conexão pela Internet, outras faces dessas questões ficaram mais evidentes, com as características próprias do ciberespaço e da cibercultura, evidenciadas pelas propriedades da Rede, sabendo que a cibercultura é uma cultura própria com valores e regras próprios.

Entre as características da Rede, entendida aqui como a Internet, cito: A comunicação estendendo-se em todas as direções (COSTA et al, 2003): a possibilidade de troca/venda de mensagens e imagens é tanto vertical – rapidez que chega em “tempo real”; quanto horizontal e dispersiva – todo o mundo está a um clique. Em todo lugar, a todo tempo. A fantasia de onisciência humana disponível pelo clique.

Pode-se dizer então que a grande contribuição das novas tecnologias de informática e comunicação é que, ao mesmo tempo que elas rompem as barreiras espaço-temporais possibilitando a comunicação à distância e em tempo real de múltiplos sujeitos

²⁷ São inúmeros os exemplos que podem ser dados. Um caso famoso: a obra e a vida de Lewis Carroll, pseudônimo do escritor e matemático inglês Charles Dodgson. Sua postura em relação a muitas meninas, sua frase: "Gosto de crianças (exceto meninos)", o fato de se dedicar a fotografar meninas, às vezes nuas, e o livro lançado com suas cartas a essas meninas deixam grandes dúvidas quanto a suas intenções. Mas, parte de sua obra, principalmente a história de Alice no País das Maravilhas, foi encaminhada para o futuro sem alusão aos demais fatos. Em anexo, duas das muitas fotos tiradas por ele. Mais exemplos, esses na pintura: o quadro A Vénus de Urbino, do genial pintor Ticiano, em que está pintada uma adolescente nua. Ou o quadro Menina de Chapéu, possivelmente de Renoir: uma adolescente com a camisa entreaberta. E ainda o quadro Concerto de Jovens, de Caravaggio: quatro jovens seminus tocando e o símbolo do amor impresso no quadro. Todos em anexo.

geograficamente dispersos, fornecem estruturas técnicas para a comunicação e o acesso à informação em rede. [...] (UNICAMP²⁸, 2001).

A possibilidade de interação: a comunicação entre pessoas é, talvez, a característica mais própria da Rede. Ela não é exclusiva da Internet, porém, nenhum outro meio de comunicação possibilitava tamanha troca e resposta rápida.

Isso facilitou a troca ou venda de imagens e sons, que já eram realizadas numa escala de menor rapidez. Com a Internet, essa possibilidade de interação foi enormemente ampliada e, na medida em que se dinamiza, traz infinitas possibilidades.

[...] A verdadeira interatividade não é absolutamente um conceito técnico. É, no fundo, a conversação, a mais aberta e livre possível, entre seres humanos, não é? E acho que hoje temos tecnologias que permitem a abertura dessa conversação. Permitem que essa conversação ultrapasse as fronteiras dos países, as fronteiras das disciplinas e as das instituições [...] (LÉVY, 2001).

A descaracterização da autonomia e interferência textual. O hipertexto: na Internet, imagens e textos são transformados em hipertextos. Tudo o que está ao meu redor é, de certa forma, um pequeno ponto e, se eu o seguir, há como um hipertexto atrás que se ramifica no infinito. (LÉVY, 2001).

Os hipertextos são textos que, à medida que são disponibilizados, enviados ou trocados, passam a ser revistos, refeitos, reelaborados pelo coletivo da rede que se estabeleceu dentro da Rede. Com esse movimento permanente, há uma maior dificuldade de se estabelecer a autonomia. Podemos pensar inclusive, em autorias coletivas, que trabalham em cooperação, num objetivo comum, seja ele movimentos sociais de luta por um bem público e produz um texto coletivo, seja um trabalho científico feito por pesquisadores a quilômetros de distância e

²⁸ UNICAMP. Projeto Sapiens: Bases Preliminares para um Ambiente Colaborativo de Aprendizagem. 2001. Disponível em < <http://www.dca.fee.unicamp.br/projects/sapiens/> >. Acesso em 08 abr. 2009.

será disponibilizado para o bem comum, ou seja, uma foto de pornografia infantil cuja autoria permanecerá no anonimato.

Na união dessas características da Rede com a temática da violência sexual contra crianças e adolescentes, encontramos a possibilidade do uso da Internet como o maior veículo para compra, venda e disseminação de imagens e vídeos de pornografia e exploração sexual infantil, com todas as implicações recorrentes e vindouras dessa realidade.

Quando utilizada para esse fim, a Internet quase garante o anonimato (e dá uma sensação 100% segura dele) que muitas vezes se confirma. Difícil localizar autores e compradores, pois são um mundo à parte, escondido nas manhas da Rede, muitas vezes só reconhecido por quem participa desse mundo. Também são muitas as dificuldades – dispositivos legais, dificuldades técnicas, dificuldade ideológica, entre outras - que a justiça e as polícias encontram na resolução dessas situações, com tantas nuances possíveis. (FÁVERO, 2006, p. 37)

Um outro aspecto da união das características da Rede com a violência sexual contra crianças e adolescentes é o envolvimento “consentido”²⁹ de adolescentes com adultos para fins sexuais, iniciado a partir da Internet.

Esse é um aspecto de aumentada importância ao percebermos, que cada vez mais, jovens possuem acesso à Internet e a escola, muitas vezes, não caminha pareada com essas mudanças, permanecendo com os olhos fechados para toda essa complexidade em nome de uma esperada frieza e neutralidade que, historicamente, instituiu-se na escola tradicional, como necessárias a aprendizagem, segundo Freire (1987). Mas o ser inteiro depende de:

“Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar” (FREIRE, 2003, p. 46)

²⁹O termo consentido é usado entre aspas porque compreende mais do que seu sentido literal. Consentido aqui passa a ter diversos sentidos e possibilidades: pode ser entendido como consentido a partir de ameaça, coação, sedução; pode ser consentido por meio de manipulação sentimental, status, pode ser entendido com-sentido, ou seja, o sentido entendido com aquela situação.

Nos caminhos apresentados nesse texto, foram se formando as questões desse trabalho. Na junção das experiências vividas por mim, da complexidade do momento e da realidade que se apresentam, ficam descritas as questões que me motivaram:

1º As questões referentes às evidências e aos riscos de violência sexual na Internet são percebidas pelos jovens em uma turma do ensino médio nessa escola?

2º Qual o sentido dado por esses jovens à violência sexual que se apresenta na Internet?

3º É possível que, por meio das relações estabelecidas por esses jovens, seja por meio dos recursos da Rede, seja por meio dos relacionamentos estabelecidos presencialmente, construam-se práticas das quais a educação possa dispor para o enfrentamento ou a prevenção da violência sexual?

A partir dessas questões, minha proposta era trabalhar com um grupo de adolescentes na escola em que trabalho, na tentativa de, balizada pelas perguntas que faço, descrever os processos que levaram a pensar, refletir, decidir, discutir e questionar pontos dessa realidade junto com jovens num esforço de, a partir da experiência de cada um deles com a Internet e das experiências reais de suas vidas, possamos alcançar questões essenciais ouvir as vozes dos jovens.

Mais uma vez os homens desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem, a si mesmos, como problema. Descubrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais [...] Estará, aliás, no movimento de seu pouco saber de si uma das razões dessa procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta de seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. (FREIRE, 1987, p.29)

3. COMO CAMINHAMOS

[...] retornar ao mundo da vida, tal qual aparece antes de qualquer alteração produzida por sistemas filosóficos, teorias científicas ou preconceitos do sujeito: retornar à experiência vivida e sobre ela fazer uma profunda reflexão que permita chegar à essência do conhecimento, ou ao modo como este se constituiu no próprio existir humano. (FORGHIERI, 2002, p. 59).

A natureza das inquietações que me envolviam me levaram a pensar num método de pesquisa que considerasse o homem um ser subjetivo, ainda que histórico e social, não determinado unicamente por sua posição datada, nem marcado somente por sua situação social e biológica. Por esses motivos, desde o princípio, estive inclinada à pesquisa com inspiração fenomenológica. À medida que fui encerrando as matérias que compunham os créditos do programa de mestrado, conhecendo mais um pouco tal enfoque e delimitando a temática da pesquisa proposta, o enfoque fenomenológico e a técnica dos grupos de foco para obtenção de material para a pesquisa foram as ferramentas escolhidas junto ao meu orientador, por serem coerentes com a proposta de pesquisa e com nossas posturas pessoais e acadêmicas.

Sobre a fenomenologia, entendemo-na, nesse contexto, como um método que propõe, de forma absolutamente radical, mergulhar nos fenômenos que conhecemos e olhá-los de maneira totalmente nova. Para que esse método seja possível, é preciso, desde o início do estudo, exercitar a familiaridade com o tema e, ao mesmo tempo, despir-se de todo pré-conceito, mesmo que isso pareça um paradoxo (BICUDO, 1983a).

Sendo a temática desse trabalho tão complexa, foi preciso ir ao mundo concreto, ouvir os adolescentes, falar com eles e fazer com eles uma leitura dos fenômenos que se apresentam (FORGHIERI, 2002), porém, exercendo sobre esses fenômenos um novo olhar, um olhar que, a partir da intencionalidade (KIERKEGAARD, 1844/2007), que faça a ponte dialética entre a exterioridade e a subjetividade dos participantes e nos leve a novas compreensões. Acredito, portanto, que:

A experiência única e imediata do sujeito precede toda tentativa de classificação ou julgamento e que se deve estar diante da realidade sem *a priori*, deixando-se

acontecer na coisa, com a coisa e através dela. Descrever o processo é mais importante que interpretá-lo. A pessoa termina por escutar seu próprio sentido através de seu processo vivido e escutado interiormente por ela (RIBEIRO, 1994, p.15).

Ao pé da letra, a Fenomenologia é o discurso sobre aquilo que se mostra. Esta proposta de estudo sobre o mundo desenvolveu-se na filosofia, fundamentalmente no pensamento de Husserl, embora ele próprio tenha evoluído seu pensamento ao longo de sua vida e obra. Após Husserl, seu mais famoso aluno, Heidegger, continuou a aprofundar-se nesse enfoque. Porém, hoje se percebe que vários teóricos, com várias teorias fenomenológicas, postularam-na após Husserl. O enfoque fenomenológico prescinde de fatos diversos para sua implementação como método (atitude do pesquisador, a natureza do objeto de pesquisa entre outros). Por esses fatos e outros além, pode-se inferir que até os dias atuais, ainda “não chegou a constituir-se um conjunto de princípios articulados” (FORGHIERI, 2002, p. 10) nem é aceito de forma unânime entre os que o utilizam e se aprofundam na temática.

Isso ocorre porque, sendo o Método Fenomenológico, em princípio, um método filosófico, sofre mutações e alterações ao ser utilizado para a pesquisa científica, ou, de acordo com Forghieri (2002), porque falta uma abordagem fenomenológica que priorize a concretude do existir na experiência empírica. Essa falta dificulta a explicitação, a compreensão e mesmo a aplicação do método fenomenológico, inclusive nas pesquisas e no ensino (BICUDO, 1983b).

Para Moreira (2002), a passagem do campo filosófico para o empírico do método fenomenológico dar-se-á com alterações necessárias. Para esse autor, duas respostas precisam ser dadas sobre essas questões. A primeira é ‘quais pesquisas utilizarão, mais apropriadamente em suas buscas de respostas, o método fenomenológico?’. E, na resposta desse autor, consideram-se boas pesquisas fenomenológicas aqueles casos cujas pesquisas que ele designa como clássicas não o fazem, principalmente nos trabalhos em que a experiência vivida é a melhor fonte de dados e o próprio fenômeno necessita de maior clareza, por sua novidade, falta de publicação na área e outros similares.

A segunda questão levantada é ‘quais seriam os elementos do método fenomenológico que sofreriam alterações ao serem transpostos para a pesquisa?’. Nessa reflexão, o autor conclui que a busca de essência exercida por meio da *epoché*, ainda que receba nomes variados, é o que permanece no esforço do pesquisador e aparece como temáticas comuns, levantadas nos dados dos diversos trabalhos.

Os escritos de pesquisadores que vêm utilizando o enfoque fenomenológico em suas pesquisas são de grande importância para a crescente compreensão desse enfoque e uma sólida base teórico-prática, porque o fazer fenomenológico se faz no próprio fazer das pesquisas e das reflexões. Utilizo Pinel (2006b) para nossa proposta de investigação (psico) pedagógica existencial fenomenológica, em 4 (quatro) partes interdinâmicas para o fazer fenomenológico:

1ª. A procura da essência que é inconstante e em mutação:

[...] Capturar uma “essência” não é descrever algo definitivo e cristalizado, mas um algo dos reinos desfeitos e desobstruídos, uma insustentável raiz desenraizada. A única essência dessa pesquisa é priorizar o fato a que se destina: A “existência” cuidada; (PINEL, 2006b, p 293).

Nesse sentido, Forghieri (2002, p.60) diz desse momento como o de envolvimento existencial:

É preciso que ele [o pesquisador] não apenas se recorde dela [a vivência que pretende investigar], mas, procure nela emergir para revivê-la de modo intenso; é necessário, portanto, que procure ter com ela uma profunda sintonia.

2ª. Exercer a “Epoché”, suspendendo preconceitos, estigmas, discriminações, valores, teorias etc. Desse momento, Forghieri (2002, p.60) diz como o de distanciamento reflexivo:

Após penetrar na vivência de uma determinada situação, nela envolvendo-se e dela obtendo uma compreensão global pré-reflexiva, o pesquisador procura estabelecer um certo distanciamento (...).

Esses dois momentos são e estão juntos, interligados e integrados de maneira que se alternam em determinados momentos, em maior importância na pesquisa.

3ª. Provocar e evocar as pessoas aumentando a autopercepção de todos os sujeitos da pesquisa, a si mesmo e ao outro, e mesmo, a dos leitores.

4ª. Aprender a descrever o possível do vivido, deixando o registro daquilo que brilha, a partir do exercício da humildade e do cuidado.

Nessa versão existencialista da Fenomenologia, fica enfatizado o humano como um ser ambíguo, que sofre (FORGHIERI, 2002). Em seu sofrimento, esse homem vê que, somente a partir de suas escolhas, ou seja, a partir de viver sua verdade subjetiva integral, não dividida, ele pode encontrar sua própria existência (KIERKEGAARD, 1844/2007 & 1859/1986). Esse ser que existe também é o ser que conhece.

Mas, o conhecimento, para Kierkegaard, não pode ser o conhecimento como processo mecânico ou arbitrário (MARTINS, 1983). Esse conhecimento só é verdadeiro quando ele é adquirido pela consciência do ser que conhece. Para que esse conhecimento exista, o próprio ser que conhece coloca-se em posição de conhecer o que deseja, ou seja, o conhecimento precisa ele mesmo fazer parte do ser para que se torne verdade para esse ser.

Essa posição existencial em relação ao conhecimento vem bem ao encontro do lugar do conhecimento para a fenomenologia. Nesse método, ainda que no início seja necessário o afastamento de toda idéia pré-concebida sobre o que se deseja conhecer, ao fazer-se a leitura do conhecimento produzido pela experiência, ele só passa a ser conhecimento por ter sido lido e fazer parte do que compreendeu o leitor desses dados. Ou seja, o pesquisador é também participante, pois ele estuda a vivência das outras pessoas e a sua também.

Essas premissas de homem, mundo e conhecimento foram muito importantes nessa pesquisa. Isso porque se trata, nessa temática, do sofrimento e da angústia do homem no mundo ao fazer menção à violência sexual; trata-se também desse homem que, em contato com outros e com sua subjetividade, conhece e crê nesse conhecimento para tornar parte dele mesmo.

E como nossa existência consiste em ser-no-mundo, só atualizamos tais potencialidades, peculiarmente humanas – como o amor, a liberdade e a responsabilidade -, quando nos encontramos e entramos em relação com outras pessoas. É assim que atualizamos e, a partir daí, compreendemos e desenvolvemos tais potencialidades.

Só posso saber quem sou como ser humano, convivendo com meus semelhantes.
(FORGHIERI, 2002, p. 31)

Com isso em mente, ao definir que ouviria a voz e escutaria os sons não ditos, mas expressos pelos jovens nas questões desenvolvidas, procurei pensar no possível local de encontro do material de estudo para as essências das questões. Não pude então, me esquivar do trabalho com grupo e das mudanças que, provavelmente, causariam em mim.

Durante mais de trinta e cinco anos, o aconselhamento individual e a psicoterapia foram o núcleo principal da minha vida profissional. Mas, desde aproximadamente trinta e cinco anos, tenho experimentado, também, a força das mudanças em atitudes e comportamentos que podem ser conseguidos num grupo (ROGERS, 1982, p. 9).

Mesmo que a proposta de trabalho de grupo não seja o de terapia, voltando aos passos sugeridos por Pinel (2006b) e explicitados anteriormente, tínhamos o envolvimento e a crescente autopercepção também como uma das etapas investigação.

Assim, a proposta de trabalho de grupo coloca-se como um grupo ajuda(dor), sim, também, por envolver a linguagem, mediação das subjetividades, e a escrita do vivido: “[...] Quando algo é dito, então algo no mundo se modifica, e essa mudança ocorre dentro de si. [...]” (PINEL, 2006b, p. 294).

Para Rogers (1982), o Grupo de Encontro, também chamado de Grupo de Encontro Básico, pode ser entendido como um grupo que, por meio das experiências, procura desenvolver e aperfeiçoar o crescimento pessoal. Além disso, o referido autor estabelece alguns pontos básicos para o desenvolvimento dos grupos: o clima psicológico de segurança, que possibilita uma liberdade mútua de expressão, a aprendizagem a partir da escuta e das relações, possibilidade da reflexão sobre o auto-conceito e a reflexão a partir desse *feedback* do grupo.

Apropriando-nos dessa maneira proposta por Rogers de trabalho com grupos, entendemos que a maneira mais realista de começarmos é pela “(...) Maneira especial de ser em relação a outra pessoa: a maneira empática” (ROGERS, 1977, p. 69).

Porém, se Rogers entendia que bastava possibilitar um clima de suficiente facilitação, para então o próprio grupo desenvolver as suas potencialidades e a de seus membros, não sendo de extrema importância a diretividade, que ele considerava uma maneira artificial de trabalho (ROGERS, 1982), nós, como acreditamos num grupo que objetiva o apreender, que insira nele as possibilidades pedagógicas, entendemos que o planejamento das ações é importante. Isso não quer dizer que este planejamento seja algo pronto, mas, havia uma intenção inicial que me levava ao grupo e a um planejamento que iniciou os trabalhos. Depois disso, o grupo cooperou para o andamento das ações.

Essa diferença em relação a Rogers nos levou ao caminho dos grupos de foco, ou grupos focais. Ao sociólogo Robert K. Merton³⁰ é atribuída a criação do grupo focal a partir da sua adoção da entrevista com enfoque específico para obter respostas referentes à mídia. Parte do meu interesse por essa técnica foi decorrente da sua história de envolvimento com a mídia.

Os grupos focais podem ser entendidos como uma técnica de pesquisa qualitativa, que basicamente consiste em obter-se material de estudo por meio de entrevistas grupais, fazendo com isso que haja uma economia de tempo, de dinheiro, uma maior facilidade em lidar com posições individuais extremadas ou a melhor percepção de quais posições refletem o dizer da maioria (FLICK, 2004). Na proposta de trabalho, além disso, os próprios processos do grupo são importantes porque, mais do que servir para obter-se dados, as relações que se estabelece nos processos dos grupos é a própria pesquisa.

A possibilidade de ampliar as posições individuais, sem eliminá-las, foi a segunda questão que me atraiu para a utilização da técnica do grupo focal na obtenção do material de estudo. Por último, posso dizer que sua própria metodologia pareceu-me extremamente envolvente, passível de adequações específicas, de ampla ligação com o enfoque fenomenológico e mais direcionada quanto à posição do moderador /pesquisador do grupo.

Para Gaskell (2002), o moderador (que normalmente é o pesquisador) é quem conduz os encontros; os encontros podem durar até duas horas. No grupo com os jovens, a maior parte

³⁰ MERTON, Robert K. Sociólogo versátil e criador do grupo focal, falecido aos 92 anos. Revista Enfoques [biografia]. 2003. Disponível em <http://www.enfoques.ifcs.ufrj.br/julho03/06.html>. Acesso em 14 jun. 2009.

dos encontros durou 50 minutos. Pode haver também um observador com a função de avaliar a condução do grupo e até mesmo a própria técnica: para nosso grupo, essa figura não existiu e os encontros eram avaliados uma a uma, informalmente, pelos participantes e, ao final dos encontros, foram avaliados de maneira planejada em dois momentos (em grupo e individual).

Todos os participantes devem ser escolhidos a partir da temática e dos objetivos da pesquisa, além de serem participantes voluntários. Nesse trabalho, como já deixamos claro em outros momentos, os participantes foram escolhidos devido a algumas premissas: desde a ligação com o tema, pelo interesse próprio em participar da pesquisa, a faixa de idade dos participantes e o período de estudo na educação básica (Ensino Médio Profissionalizante) serem os de minhas indagações, um prévio envolvimento comigo que, dentro da minha expectativa, facilitaria ao discutirmos essa temática tão própria.

Ainda em relação aos participantes, o autor (GASKELL, 2002) também afirma que pode ser melhor que não se conheçam, mas, aqui, também vale considerar as temáticas de pesquisa, podendo mesmo, em alguns casos, facilitar o andamento. Em nosso caso, os jovens se conheciam, me conheciam, ainda que, com isso, pudesse haver algumas questões a serem pensadas como: a preocupação em tentar não permitir que, por terem algum afeto por mim, não quisessem se colocar mais explicitamente em alguma questão por causa da preocupação com minha opinião. Após reflexões e com o andamento dos trabalhos, percebi que esse fato só possibilitou um maior entrosamento entre os participantes do grupo. Acredito, ainda, que essa confiança e uma maior maturidade nas discussões, que penso ser possível de se conseguir quando se confia nas pessoas que estão no grupo, poderiam ser construídas em um grupo no qual as pessoas não se conhecessem, mas não dispúnhamos do tempo necessário para tanto.

Para o início dos encontros, fiz todo o processo de solicitação ao Ifes para ter acesso a uma determinada turma de jovens. Essa era uma das primeiras turmas após Decreto 5.154, de 2004. Os alunos cursam o Ensino Médio Integrado, que é, hoje, o maior público-alvo dos Institutos Federais, de acordo com a Lei 11.892 de 2008. Essa turma foi escolhida especificamente, como falamos durante o início do texto, por ter sido parte da minha atuação profissional no início de meus trabalhos no Ifes. Esses jovens tinham sido os que haviam me inquietado sobre

o ouvir os alunos e o ter noção de que eles não eram apenas aprendentes e sim pessoas inteiras. Havia, da minha parte, e sentia que, da parte deles, também, um carinho enorme.

Apesar de entender que, para um maior envolvimento entre os participantes, o número de pessoas no grupo não deveria ser muito alto, abri a oportunidade de inscrição para toda a turma referida para que a participação fosse efetiva e por escolha pessoal. Caso ultrapassássemos o número de 12 ou não alcançássemos o número de 06 (seis), eu partiria para novas reflexões, inclusive do interesse (ou não) dos jovens pela temática. Contudo, o grupo teve 13 inscritos e 12³¹ participantes constantes, com média de 08 (oito) ou mais participantes por reunião. As idades desses jovens variavam entre 16 anos e 18 anos.

Cabe aqui uma nota, antes de seguirmos viagem: tal qual a fez Forghieri (2002, p.25), em seu texto, tomo a liberdade de fazê-la também aqui:

Outro ponto que merece esclarecimento refere-se ao estilo que adoto ao escrever este trabalho, pois embora o tenha redigido, predominantemente na 1ª pessoa do singular, em alguns momentos incluo o leitor no meu discurso, utilizando-me do nós, para tentar chegar perto do leitor e levá-lo a participar de vivências que são próprias não apenas da minha vida, mas da existência que ambos partilhamos como seres humanos semelhantes.

Assim também fiz, em minhas indagações, indignações, sorrisos e compreensões que vão sendo plantadas pelo texto. Deixo a você, leitor, (como disse Forghieri), ou a você lê(dor) (como disse Pinel) o convite para me acompanhar e compreender nesse existir que se mostra no texto.

3.1 NOSSOS CAMINHOS NO GRUPO

Nem tudo que se enfrenta pode ser modificado, mas nada pode ser modificado até que seja enfrentado. James Baldwin

³¹ Houve uma desistência justificada pela incompatibilidade com os horários dos encontros que não puderam ser revistos já que atendiam aos demais.

Em setembro, estive na sala dos jovens com quem procurava fazer a pesquisa, já com a autorização da instituição, e com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em mão³². Conversei com eles, falando sobre como funcionariam os trabalhos que eu estava propondo.

Senti-me um pouco nervosa. Um pouco no sentido de quantidade e, também, um pouco no sentido de qualidade: foram longos meses de preparo; alguns anos de envolvimento solitário e agora eu colocaria em vista tantas questões e tantas possibilidades. Minha incompletude é minha angústia.

Penso nas questões teoria x prática. É claro que uma completa a outra, aliás, lembro-me de a teoria traz em si a prática, o que torna impossível falar de algo sem “vivê-lo”. Talvez, por isso, tenha seguido o caminho mais obscuro, aquele pelo qual eu me senti atraída, o de ir ao mundo real e ouvir os jovens. Isso me encantou.

Como um das possíveis formas de se fazer o método fenomenológico, concordando com os autores antes citados, Pinel (2000) e Forghieri (2002), de que aos participantes devem ser postos os motivos que nos levaram à pesquisa, os sonhos, os desejos e os caminhos que nos levaram ao tema e a ação da pesquisa, juntos, em nossas existências que se encontram, refletimos posições, práticas e certezas. Tudo isso com respeito às suas individualidades e a minha própria. E isso foi feito já nesse convite à participação.

Não foi simples chegar aos jovens e fazer a proposta de pesquisa. A violência sexual não é um assunto de fácil discurso. Por outro lado, havia a Internet, que eu achava que poderia ser mais fácil de comentar.

Iniciei falando das questões das TICs, de como os jovens eram considerados os maiores usuários da Internet, entre outras informações sobre esse tema e passei à relação que eu havia encontrado em meu trabalho anterior, o monográfico, quanto aos usos do Okurt como local de disseminação de imagens de abuso de crianças e de discursos de abuso e violência sexual de adolescentes. Nesse momento, senti que era hora de perpassar minhas aproximações com a temática para eles e elas. E conversei com eles de maneira absolutamente clara, mas sensível.

³² Ver apêndices.

Fazendo uma leitura de alguns escritos de Pínel (1989, 2000, 2006a, 2006b,), entendemos a importância de uma escrita poética e sensível quando estamos tratando da existência concreta, da realidade vivida, dos modos de ser. Também acredito que, num trabalho com grupos de pessoas, o falar sensível tem seu lugar, portanto destacamos sua colocação da dupla vocação da “(Psico) Pedagogia Fenomenológica Existencial”:

O agir levou à descoberta de que a (Psico) Pedagogia Fenomenológica Existencial pode ser compreendida como um “método de pesquisa” e ao mesmo tempo de intervenção (“inter (in) venção psico-pedagógica”). Uns de sentir metafórico mar, que conduz um barco (cognição) em “limite”. Água e barco interdependentes. Isso produz mudanças afetivas. Penetra o conhecer – e seus riscos. Torna-se proprietário vento dele. Ele é acusado de não sabe (dor)/não conhece(dor), mas na experiência educativa e psicológica, apropria-se do que é seu por direito, e se abre a mais invenções de si no mundo. (2006b, p. 291).

Foi pensando nisso que, durante todo o trabalho com o grupo, utilizei histórias, lendas e contos, vídeos conhecidos cotidianamente pelos participantes, ou, de linguagem conhecida por eles, para, a partir deles, aproximamo-nos da temática. Isso porque, partindo dessas premissas, pude discutir com eles, de forma mais leve, essas questões tão duras e, ainda, partir da intenção compreendida pelos participantes em cada conteúdo utilizado: “Compreender um comportamento é percebê-lo, por assim dizer, do interior, do ponto de vista da intenção que o anima, logo naquilo que o torna propriamente humano e o distingue de um movimento físico. (DARTIGUES, 1973, p. 53).”

Tentei também fazer uso de uma linguagem o mais sensível possível e falei dessa proposta do uso das diversas linguagens para, junto com o grupo, pensarmos o referencial proposto e toda a temática, o que, pela característica de ser uma temática delicada de tratarmos, entendemos ser um caminho possível. Falamos inclusive do próprio Freud que utilizou a mitologia grega como metáfora e, com ela, deu nome para grande parte dos conceitos-chave de sua teoria: ele estudou assiduamente a mitologia grega e colecionou estátuas gregas, romanas e egípcias. (BETTELHEIM, 1982).

Isso porque, mesmo numa proposta de educação profissional, como é no Ifes, é preciso, em alguns momentos, parar e refletir sobre contextos de formação que pensem o ser inteiro em

sua experiência humana: “Penso que o professor não deve considerar o aluno apenas como aprendiz de textos, mas principalmente como a pessoa que precisa aprender a conviver melhor consigo mesma e com seus semelhantes; [...]” (FORGHIERI, 1984, p. 13)

Conversamos, também, nesse e em alguns momentos em que a questão surgiu, no porquê da escolha do trabalho em grupo:

PESQUISADORA: Olha só agora a outra coisa: eu estava esperando juntar mais pessoas no encontro pra conversar uma coisa com vocês. Por que esse trabalho é em grupo e não entrevista? Por que isso? A entrevista seria até mais fácil, seria uma maneira de a gente conversar sobre esses assuntos, sem ter vergonha de falar perto do outro, sem medo de alguém sair comentando o que foi discutido, mas, enfim, eu achei que seria mais interessante trabalhar em grupo, mesmo com esse problema porque tem uma interação maior. Uma coisa que a gente estuda, quem faz a área de humanas, que o grupo é melhor que a soma das partes. O grupo não é apenas cada pessoa: quando a gente junta, a opinião se transforma numa rede de opiniões, então no grupo fica mais rico.

Esses conceitos falados podem ser entendidos com base em: Santos (1995) no novo paradigma emergente, que perpassa um conhecimento que seja local e total; Santos (2005), com reflexões sobre coletividades e diversidades a partir do Fórum Social Mundial; Morin (2003), com relações entre o todo e as partes do conhecimento e Rogers (1982), que considera o grupo um organismo e a visão de cada um como parte do todo e também é um todo em si mesmo.

De acordo com Flick (p.126, 2004), “O grupo transforma-se em uma ferramenta que reconstrói opiniões individuais de forma mais adequada”. A idéia de uma opinião mais adequada para nós foi a tentativa de estabelecer a opinião de cada um transparecendo na opinião do grupo, numa dinâmica própria. Além disso, entendemos que um grupo de jovens conhecidos e empáticos entre si facilitaria o posicionamento dos próprios jovens:

Paralelamente, os grupos de amigos aparecem como instância de proteção de identidades individuais. Por isso, é possível admitir que uma das funções essenciais nos grupos de amigos seja, não tanto a de desafiar os valores da família ou das gerações mais velhas, mas assegurar aos jovens uma proteção aos assaltos socializantes a que estão sujeitos. (PAIS, 1993, p. 94).

Além disso, levando em consideração que se para Kierkegaard “a multidão é mentira” (1859/1986, p. 99) nem por isso ele descartou, definitivamente, os grupos de pessoas; mas, ele

descarta veementemente o querer agir pelo número da multidão, e o fazer dele sua instância da verdade. Isso aparece claramente explicitado quando se utiliza o exemplo de Sócrates e Jesus, que tiveram suas formas próprias de trazerem à tona o conhecimento do íntimo das pessoas num trabalho junto a elas.

Conversando sobre os aspectos metodológicos do grupo, iniciamos com alguns acordos. Ficou acertado que trabalharíamos sobre o tripé: sigilo, privacidade (direito de falar quando, como e se quiser) e gentileza e na escuta empática, com base em Rogers, (1982) e, com base em Flick (2004), quanto ao exemplo que traz das formas de início para um grupo de foco com referência aos acordos a serem traçados:

PESQUISADORA: Mas aí tem o outro lado: eu gostaria de pedir a vocês algumas coisas para que a gente consiga terminar o trabalho de hoje: a primeira é sigilo. Sabem por que eu comecei o grupo me expondo? Eu queria que soubessem que eu era capaz de falar de uma coisa tão importante pra mim e, com isso, eu não iria, de forma alguma, usá-las pra prejudicar vocês em nada, mas enfim para a gente manter o sigilo e eu queria perguntar a vocês se vocês têm a capacidade de fazer isso? (...) que fosse uma coisa do grupo?

A outra coisa: há muitos nomes, mas eu prefiro tratar como gentileza. Então, por exemplo, do mesmo jeito que vocês foram gentis comigo, quando eu expus o que me levou a pesquisar sobre isso, mostrando a minha visão dessas coisas, vocês foram muito gentis comigo e não falaram nada que pudesse machucar, (...) então do mesmo jeito eu vou tratar aquilo que vocês falarem e eu também queria pedir que vocês fossem assim uns com os outros. Se alguém falou alguma coisa aqui que vocês não concordam, quer falar com a pessoa no grupo, fale, mas da forma menos agressiva possível. A partir de agora, eu quero muito contar com a opinião de vocês, talvez a gente trate de alguma coisa de que vocês discordem, mas aí eu queria contar com esse tipo de tratamento: a gentileza.

Quanto à técnica, foram, ao todo 07 (sete) encontros, entre setembro e dezembro de 2008, e a proposta do trabalho com o grupo pode ser resumida no seguinte esquema:

1. Iniciávamos com um bate-papo. Essa conversa informal tinha como objetivo a reaproximação do grupo comigo, principalmente porque os jovens estariam juntos todo o tempo, já que estudam na mesma turma. Além disso, esse momento era um prelúdio em que a companhia de todos com todos era disposta.
2. Logo depois, eu fazia uma revisão do último encontro, ou comentava alguma coisa que havia ficado dos encontros passados. Era nossa reaproximação com o tema.

3. Depois era iniciada a proposta do dia por meio de um recurso, ou, de acordo com Krüger (apud FLICK, p. 129, 2004), “estímulo para discussão”: que podia ser um trecho de um filme; uma crônica, uma poesia, uma história mitológica, um vídeo etc.
4. Nesse momento, passava-se à discussão, que era proposta por mim, mas que não era fechada. Mas, às vezes, as falas que surgiam nos levavam para outros mares. Nesses momentos, chegávamos a nossas conclusões grupais. Muitas vezes senti a conformidade dos jovens com as opiniões que eram expressas; noutras, o esgotamento da discussão; em alguns, a discordância, sempre, porém, senti o respeito adquirido entre eles.
5. Os encontros terminavam com uma avaliação informal dos trabalhos, muitas vezes, já percebida pela forma de expressão dos corpos que pareciam mais unidos, com as almas mais próximas pelo compartilhamento de algo complexo, mas que fora discutido de maneira aberta. Também nesse momento marcava-se o próximo encontro, ou alterava-se a agenda, quando necessário.

4. AS PRODUÇÕES DO GRUPO

4.1 ADOLESCERE

É na adolescência que começamos a aprender a escolher livremente. É um aprendizado que nunca termina, talvez porque escolher é uma das tarefas mais difíceis da vida. [...] (BECKER, 1994, p. 94).

Na primavera, estive com os jovens oficializando o convite para fazerem parte da pesquisa “Des-atando os nós: violência sexual e Internet nos sentidos atribuídos pelos jovens”.

Eu já havia comentado sobre essa pesquisa e tentado dar a eles a idéia de que seriam meus parceiros desde o início da pós-graduação. Nessa época, eu ainda não sabia ao certo como a pesquisa se desenvolveria. Mas, os jovens sempre foram muito receptivos... Ainda assim, confesso que, apesar de trabalhar o tempo todo com pessoas (professores, alunos, gestores) foi difícil conversar com eles... Olhos brilhantes que me sugeriam indagações, possibilidades e responsabilidades.

Mudou minha disposição no momento em que os vi tão animados, tão dispostos! Marquei o dia para oficializar as questões burocráticas (consentimentos e afins). Depois, começamos o trabalho propriamente dito. Ao encontrar os jovens com os quais irei trabalhar, não pude me esquivar de pensar em quem são esses jovens.

Para nós, nesse trabalho, eles são o que se mostraram e o que eu consegui apreender deles e aprender com eles. São eles e elas: AND, ANINHA, BATUTA, DUDA, JHOW, JUJU, LOLLÔ, NAT, RENATINHA, SILVINHA e VIVIS³³. São pessoas que contribuíram enormemente para minha pesquisa e minha vida e me fizeram levantar muitas indagações e buscar suas respostas. Fica bem iniciarmos com a fala deles sobre quem são. Para Lollô:

³³ Nomes pelos quais eles e elas combinaram de ser chamados.

Nós adolescentes temos a tendente vontade de ir contra tudo... talvez para ser diferente, talvez por acreditar que ainda podemos mudar as coisas... e talvez seja isso a coisa mais natural, porque vemos que todos ao nosso redor (adolescentes) também pensam assim. Mas, será que seguimos um sistema ideológico cegamente, sem ao menos perceber isso? Ao menos ainda nos resta vontade de mudar as coisas... e espero que essa vontade, esperança, ainda permaneça por muito tempo... Como na música: "Não me entrego sem lutar. Tenho, ainda, coração. Não aprendi a me render. Que caia o inimigo então. (...) E nossa história não estará. Pelo avesso assim. Sem final feliz. Teremos coisas bonitas pra contar. E até lá. Vamos viver. Temos muito ainda por fazer. Não olhe pra trás. Apenas começamos. O mundo começa agora. Aahhh... Apenas começamos..." É Metal contra as nuvens do Dado Villa-Lobos, Renato Russo e Marcelo Bonfá. Nossa! Acho que exagerei um pouco... prometo ser mais breve no próximo comentário.

Pois avisei a Lollô que é claro que não foi um comentário exagerado. Pelo contrário. Ela falava de como se sentia, se via e via os seus colegas.³⁴ Perpassam por suas palavras algumas questões para reflexão, tais como a História do Pinóquio:

O mestre Cereja descobre em sua oficina uma madeira mágica. Assustado e intrigado, presenteia o amigo Gepeto com seu achado. Gepeto fica espantado e feliz: fabricaria uma marionete viva e viajaria o mundo com sua atração. Mas, nem bem começa a esculpi-la e o travesso boneco foge!

Pinóquio vai se envolver em muitas confusões: venderá a cartilha que ganha para ir à escola e acabará no Grande Teatro de Marionetes, sentirá muita fome, sofrerá de frio e de solidão humana. Muitas travessuras e confusões acontecerão ao longo de toda a história. Além disso, o detalhe pelo qual Pinóquio ficará mais conhecido: seu nariz cresce quando mente.

Porém, Pinóquio aprende, enfim, a ouvir sua consciência (o grilo falante), aprende a trabalhar e a estudar, cuida de seu pai e dá todas as suas economias para ajudar a Fada Azul. Nesse momento, recebe aquilo que mais deseja: torna-se, enfim, um menino de verdade.

Com mais de 120 anos, Pinóquio já foi traduzido em muitas línguas e inspirou outras histórias. A mais conhecida é a animação de Walt Disney do ano de 1940, que se afasta da história original ao procurar ser mais singela. Além dessa versão, outra, famosa é o filme "Le

Avventure di Pinocchio", de 1972, no qual os atores principais são Andrea Balestri, como Pinocchio, Gina Lollobrigida, como a Fada e Nino Manfredi, como Geppetto.³⁵

Numa versão contemporânea, Pinóquio inspirou o filme "A.I. - Inteligência Artificial", de Spielberg, no qual encontramos um robô criança que queria ser um menino de verdade e amado como tal.

O personagem principal da história, Pinóquio, é um boneco de madeira em plena luta da aprendizagem de viver. Na verdade, ele só passará a ser gente quando ficar maduro. Amadurecer: amar e crescer.

Pinóquio quer crescer, mas não sabe como. Ele pede para ser humano, como uma dádiva da fada azul, porém, não é assim que funciona: é preciso apreender, fazer escolhas, buscar, experimentar. Não há outro caminho.

Pinóquio é castigado por suas posturas rebeldes. Talvez seja uma indicação de como a sociedade vê a adolescência: um período em que se deve adaptar à ideologia dominante, mais do que isso, à única ideologia que deve existir é a dominante. Mas:

Ora, o adolescente ainda está, em geral menos “enfeitiçado” pelo sistema ideológico. Já a maioria dos adultos está por demais envolvida pela ideologia que lhe orienta o pensamento e a ação, de tal forma que seus valores lhe parecem absolutamente verdadeiros, lógicos e inquestionáveis. (BECKER, 1994, p. 68).

³⁴ Esse comentário de Lollô e história do Pinóquio foram postados no blog que fiz durante o tempo em que estive iniciando o grupo focal como uma tentativa de aproximação dos participantes e destes com o conteúdo dos grupos.

³⁵ Carlo Collodi é o autor de "Aventuras do Pinóquio", italiano de Florença, nascido em 1821. Seu sobrenome é também o nome da cidade em que sua mãe nasceu. Ainda jovem mudou de nome (seu nome era Carlo Lorenzini). Aos 50 anos, começou a escrever para crianças.

Em 1881, publicou o primeiro capítulo da "Storia di un Burattino" ("História de uma Marionete"), em "Giornale per i Bambini" ("Jornal para Crianças", um dos primeiros da época). Desconhece-se o ilustrador. Após dois anos Collodi juntou os 36 capítulos e lançou sua fábula com novo nome. A primeira edição de Pinóquio de 1883, com o título: "Le Avventure di Pinocchio" ("As Aventuras de Pinóquio"), ilustrações de Enrico Mazzanti.



Figura 7 – Pinóquio e a Fada Azul
Fonte: Educultura



Figura 8 – Pinóquio
Fonte: 4.bp.blogspot

Ao ler este texto de Becker e a partir dele fazer suas próprias reflexões representadas em sua fala, Lollô foi além ao dizer: “Mas, será que seguimos um sistema ideológico cegamente, sem ao menos perceber isso? Ao menos ainda nos resta vontade de mudar as coisas... e espero que essa vontade, esperança, ainda permaneça por muito tempo...”

Refletindo as especificidades da adolescência, do ponto de vista físico, a passagem da infância para a fase adulta é chamada de puberdade (do latim *Pubertate* – sinal de pêlos, barba, penugem). Aqui, assumimos a idéia da puberdade como um fenômeno universal, já que, em condições de saúde física, acontece, dentro de uma época prevista, com todos.

A adolescência, porém, é diferente. Vem da palavra *adoslecere* (do latim) e significa crescer. Costuma-se utilizar esse termo para designar as transformações sociais e emocionais pelas quais o jovem passa. Esse não é um fenômeno universal, nem em tempo (pode começar antes ou depois da puberdade), nem em modo (OSORIO, 1992).

Particularmente nesse momento histórico, o conceito de adolescência tem se tornado complexo e sua discussão longa, uma vez que está intimamente ligado às diferentes realidades socioeconômicas que se apresentam e à leitura ideológica que o segmento social faz dele (BECKER, 1994). Como não é objetivo desse trabalho as indagações mais específicas sobre o tempo de início e de término desse período da vida, usamos juventude e adolescência como palavras sinônimas nesse trabalho.

Como dissemos, apesar de não ser objetivo deste as relações quanto ao início e ao fim da adolescência, podemos dizer que, sendo um período de transição, porém com um fim em si mesmo, ele varia de acordo com as exigências reconhecidas socialmente para a entrada no “mundo adulto” (se é que existe realmente esse mundo à parte hoje). Essas exigências podem ser relacionadas ao trabalho e às formas de amar e viver.

Quanto ao fim da adolescência, também ele é condicionado à sociedade, já que, para uns, pode ser o momento do término de um curso superior, por exemplo, mas, muitas pessoas farão um curso superior numa idade, mais avançada, outras nunca farão, outras ainda mesmo após

terminarem uma faculdade, continuarão morando com os pais (outra forma social possível de contar o fim da adolescência que é muito relativa) e se sentindo adolescentes³⁶.

Para Bock (1992), não há como falarmos em uma adolescência ou em forma única de adolecer, é preciso pensar em adolescências e várias formas de ser jovem hoje. Os jovens com quem trabalhei são jovens que se consideram classe trabalhadora, unidos pela idéia de uma vida melhor a partir da educação para continuidade dos estudos e para o trabalho. As fotos abaixo são de uma manifestação estudantil, que ilustra esse sentimento. Os estudantes se posicionavam contra o aumento das passagens dos ônibus³⁷.



Figura 9 – Os jovens na rua

Fonte: Arquivo pessoal cedido por Silvinha

³⁶ Fenômeno contemporâneo divulgado pela mídia como adultocentes.

³⁷ O Grêmio Estudantil Rui Barbosa existe desde 1949 (19 de julho). Ele é, nas palavras de AND: é uma instituição sem fins lucrativos, apartidário, em que a única bandeira que levantamos é a do movimento estudantil, que por muito tempo foi baseado em árduas lutas sempre contra um sistema que não nos beneficiava. Graças a esses, hoje o movimento é composto mais por acordos, porque o pior eles já passaram. O Grêmio Rui Barbosa possui este nome em homenagem a uma das personalidades que mais defendeu o Ensino Industrial. Ao longo da história, o grêmio contribuiu muito com a escola e com a sociedade capixaba. Ele é a organização que representa os interesses dos alunos na escola. Ele permite que os alunos discutam, criem e fortaleçam inúmeras possibilidades de ação tanto no ambiente escolar quanto para a comunidade. O Grêmio também é um importante espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e luta por direitos. Atualmente, a diretoria é composta por doze pessoas, 04 delas da nossa turma. Atualmente, aproxima-se o momento de novas eleições.



Figura 10 – Os jovens em passeata
Fonte: Arquivo pessoal cedido por Silvinha

Pinóquio não sabe ao certo o que ele é. A busca por sua identidade é também a busca dos jovens em saber-se alguém que é e está ser sendo no mundo (PINEL, 2006b). De acordo com Grinberg apud Osório (1992, p. 15) “O conceito operativo e identidade está formulado a partir das noções dos vínculos de integração espacial, temporal e social do sentimento de identidade [...]”. Esse sentimento também é veiculado ao autoconceito:

O autoconceito é a avaliação que o indivíduo faz de si mesmo, segundo atitudes que ele formou através de suas experiências. Todas as atitudes são importantes na determinação do comportamento, mas a que a pessoa formou com relação a si mesma é a mais poderosa. (PINEL, 1989, p. 36)

Considerando ainda Grinberg apud Osório (1992), numa relação mais aprofundada entre esses vínculos estão a imagem corporal e suas características próprias e específicas, com sua história única e a capacidade de lembrar-se dela e fazer projeções para o futuro captando a noção de mesmidade e as relações que estabelece, sua afetividade e figuras de relevância afetiva.

A identidade sexual também é um ponto de grande questionamento por parte do adolescente e da sociedade que cobra isso. Porém, a sexualidade não é uma descoberta unicamente posta na

adolescência, as pulsões sexuais existem todo o tempo e são pulsões de vida, que garantem a sobrevivência:

As pulsões de vida [leiam-se pulsões sexuais] têm muito mais contato com nossa percepção interna, surgindo como rompedoras da paz e constantemente produzindo tensões cujo alívio é sentido como prazer, ao passo que as pulsões de morte parecem efetuar seu trabalho discretamente. [...] (FREUD, 1920/ 1996, p. 61).

Essas incertezas identitárias estabelecem os dilemas com os quais os adolescentes lidam em várias apresentações distintas e, por vezes interligadas sobre: a vocação, o uso de drogas, as ideologias políticas e os modos de viver, o cuidar de si, o cuidar do outro ao amar, entre outras.

Na história inicial, vemos Pinóquio querendo crescer e buscando isso com sua força e em várias tentativas. Ele tem dúvidas, mas parte para viver sem refletir sobre elas. Pinóquio é uma força solta. A adolescência em nossa sociedade é uma força. Muitas vezes, parte dessa força está canalizada para a busca da entrada no mercado de trabalho, principalmente, num momento em que o neoliberalismo indica uma crise no emprego e a diminuição das conquistas dos trabalhadores (GENTILI, 1994). Outras vezes, essa força de vida fica sem um único alvo, envolvida pelas incertezas da existência e pela angústia das mudanças biológicas e psíquicas. Essa força busca. Em sua busca, movido pelas suas pulsões e pelas suas relações de existência, poderia o jovem encontrar-se num momento propício para o contato interativo visando sedução e à violência pela Internet?

Em sua busca pelo crescimento, Pinóquio contrapõe-se ao personagem de outra história: o Peter Pan³⁸. Enquanto um busca crescer, o outro não quer crescer. Ambos podem ser vistos como diferentes lados da mesma moeda: o jovem que quer crescer quer também permanecer jovem em nossa sociedade que valoriza a juventude de modo especial e ao mesmo tempo desesperador na certeza de que o tempo passa.

Pinóquio é castigado por causa de suas posturas rebeldes. Para a sociedade, um tempo de turbulência e rebeldia, como o é o da adolescência. Para LOLLÔ e seus colegas, não é algo

gratuito o querer ser diferente, talvez eles ainda queiram mudar o mundo. E isso não seria bom? “O jovem tem um papel fundamental nesse processo. Na busca da sua individualidade e no confronto com a cultura, ele muitas vezes se diferencia, critica, questiona, contesta e traz ideias e propostas novas.” (BECKER, 1994, p. 93). Ao mesmo tempo, em sua postura de ir contra todos, o jovem se envolve em situações limites que são complexas e, por vezes, sem volta.

Pensando na questão histórica da juventude, a partir da visão disposta por Forghieri “(...) a história não deve ser escrita de trás para frente mas do presente para o passado” (1984, p. 48), chegamos a Becker (1994, p.58) e ao conceito de adolescência “[...] o conceito da adolescência, como ele é hoje considerado, é bastante recente. Até o século XVIII, a adolescência foi confundida com a infância.” E mesmo a idéia de infância, como a entendemos hoje, é relativamente nova.

Na Europa moderna (século XV ao século XVIII), a alta mortalidade infantil alimentava o sentimento de desapego em relação às crianças; nos contos da época, é encontrada a designação de filhos machos e fêmeas para bebês recém nascidos, ou seja, as crianças eram, talvez, um pouco mais que bichos, pejorativamente. O sentimento de afeto, porém existia e crescia na proporção em que os pais conviviam com seus filhos (RAMOS, 2000). E foi isso que os europeus trouxeram em suas embarcações ao chegarem ao Brasil.

É no século XIX que o conceito de adolescência, interligado ao conceito de criança, passa a ser específico. Analisando o passado, numa perspectiva diferente, a partir do olhar do presente, entendemos que, como hoje, ele não é extensivo a todas as crianças e adolescentes, uns são mais crianças e adolescentes: que outros, por sua classe e posição social. A citação abaixo, por exemplo, está num artigo cujo título é “A vida das crianças de elite durante o império”:

O século XIX ratifica a descoberta humanista da especificidade da infância e da adolescência como idades da vida. Os termos criança, adolescente e menino, já aparecem em dicionários da década de 1830. Menina surge primeiro como tratamento carinhoso e, só mais tarde, também como designativo de “creança ou

³⁸ Peter Pan vive na terra do Nunca: nunca cresce. É, para sempre, criança.

pessoa do sexo feminino que está no período da meninice”. (MAUAD, 2000, p. 140).

As diferentes culturas mantêm seus diferentes rituais de transição da infância pela puberdade e juventude. Num exemplo disso, o artigo “Crianças escravas e crianças dos escravos” (GÓES & FLORENTINO, 2000) conta, em seu início, a história de Ullunga. Retirada de uma aldeia angolana pela rede de tráfico de escravos, há registros dela em meio a outras pessoas também retiradas de suas aldeias em um dia do ano de 1736. Ela pode ter chegado ao Brasil, se sobreviveu à passagem do grande Oceano e às dificuldades terríveis dessa travessia, se foi assim, sua passagem da infância para adolescência se deu no contexto social da época e seria pelo adestramento do corpo e do espírito quanto à obediência à condição de escrava. Se tivesse permanecido em sua aldeia, outras práticas aconteceriam, dentro dos fenômenos de ritos de passagem: na primeira menstruação, os mais velhos lembrariam dos ancestrais e haveria sacrifícios de animais, poderia ficar reclusa e não comer certos alimentos ao longo de seus ciclos. Em outras tribos e locais, evitaria contato com humanos e com animais, ou receberia uma marca corporal de sua condição, pela retirada seja do clitóris, seja de seu hímem, ou marcas subjetivas como a mudança de seu nome.

No Brasil, do início do século XX, o deixar de ser criança (só eram consideradas assim enquanto bem pequenas) passava pelo trabalho, e um tipo de trabalho vinculado à violência:

Em uma manhã paulista de novembro de 1913, Arnaldo Dias morria instantaneamente, em plena adolescência, antes mesmo de iniciar o trabalho em uma fábrica de tecidos de juta. Um dos fios elétricos havia se rompido durante a madrugada, caindo sobre um telhado de zinco que se comunicava com o cano de esgoto do estabelecimento. Arnaldo estava entre um grupo de pequenos trabalhadores, esperando para entrar na fábrica [...] (MOURA, 2000, p. 259).

Além da exploração de sua mão de obra infante juvenil, o perigo era constante no trabalho dos jovens nas fábricas de São Paulo nos anos iniciais do século XX. Tais jovens, marcados pela pobreza, em vários casos, resultado de grandes êxodos de fuga rural, eram explorados física, mental e materialmente e essa exploração movia as fábricas e o “progresso” do Brasil; além das explorações sexuais que aconteciam ocultamente.

Hoje, as questões de vitimização da infância e da juventude continuam a fazer história. Seja na exploração da mão de obra, seja no poder sobre os corpos juvenis, seja na admiração exacerbada de seus corpos jovens. Sobre essas e mais questões, as pesquisas com a juventude são realizadas, porém, pensar a vitimização e o protagonismo juvenil talvez ainda seja algo em expansão. Há um trabalho, por exemplo, que introduz o relatório final da pesquisa: Estado do conhecimento – Juventude, apresentado na 24ª Reunião da ANPED (2001), que traça um balanço exaustivo da produção discente da Pós-Graduação em Educação de 1980 a 1998 que abordou a temática da Juventude na área da Educação. Nesse trabalho, Sposito declara que os temas que incluíam violência e juventude (entre outros que ela chama de emergentes) representam apenas 10% da produção:

Há, finalmente, um conjunto de temas considerados emergentes, compreendendo 10% do total da produção, porque alargam o espectro de investigações e revelam, ao mesmo tempo, eixos ainda pouco explorados como é o caso dos jovens em sua relação com a mídia, os grupos juvenis e a violência. [...] (2001, p 13)

Pensando juventude como categoria necessária de entendimento e produção de pesquisa, principalmente em sua vitimização e protagonismo, é preciso que a conceituemos existencialmente. Para Kierkegaard, a juventude pode ser entendida como uma etapa fugaz da vida, que é supervalorizada pela ordem estética (ou prazerosa) e que, poucos veriam como necessário o aprofundamento ético e religioso³⁹ de existência nesse momento da vida.

A ordem estética sobrevaloriza sempre a juventude e o seu instante de eternidade; não pode entender-se com seriedade dos anos, nem com a da eternidade. O estético vê, pois, sempre com um olhar desconfiado, um espírito religioso; para ele, ou este homem nunca teve o sentido do belo, ou ainda, no fundo e sobretudo, quereria continuar a cultivá-lo, mas exercendo o tempo o seu poder destruidor, o homem vê os anos a acumularem-se e procura um refúgio no religioso. Divide-se a vida em duas idades: da juventude, faz-se o tempo do estético; e da maturidade, o do sentimento religioso – mas, para falar verdade, todos quereríamos permanecer jovens. (1859/1986, p 43)

³⁹ O sentido religioso de existência que Kierkegaard adota pode ser aqui transposto como o sentido espiritual de religião aos sentimentos e posturas superiores tais como: bondade e justiça nas relações; respeito à diversidade e proteção à vida; paz interior, entre outros.

Nossa sociedade elevou essa dinâmica do querer ser jovem a muitas potências. Ser jovem hoje inspira a beleza desejada socialmente: são corpos que despertam o desejo de ser. A partir dessa noção de juventude, podemos entendê-la como uma etapa da vida. Porém, vê-la apenas como essa etapa de vida desejada fisicamente não compreende toda a diversidade de juventude que encontramos: classe social, gênero e os próprios modos de ser na existência individual modificam a postura do indivíduo, inclusive no período que socialmente pode ser entendido como juventude (PAIS, 1993).

Para Abramo (1997), a juventude pode ser encarada, em alguns aspectos sociais, como a categoria símbolo dos problemas atuais de uma sociedade. Pode-se perceber isso, principalmente, no que se refere hoje à violência. Parece-nos que a idéia de juventude como símbolo forte dos problemas sociais, num certo sentido, tem a ver com o medo da mudança, das novas questões e das novas respostas a serem dadas pela própria sociedade para seus problemas e a serem dadas pelos jovens que são, também, parte dessa sociedade:

Como vítimas ou como promotores da cisão e da dissolução social, os jovens se tornam depositários desse medo, dessa angústia, o que os faz aparecer, mesmo para aqueles que os defendem, e que desejam uma transformação social, como a encarnação da impossibilidade de construção de parâmetros éticos, de parâmetros de equidade, de superação das injustiças, de formulação de ideais, de diálogo democrático, de revigoração das instituições políticas, de construção de projetos que transcendam o mero pragmatismo, de transformação utópica. Ou seja, como encarnação de todos os dilemas e dificuldades com que a sociedade ela mesma tem se enfrentado. E nessa formulação, como encarnação de impossibilidades, eles nunca podem ser vistos, e ouvidos e entendidos, como sujeitos que apresentam suas próprias questões, para além dos medos e esperanças dos outros. Permanecem, assim, na verdade, semi-invisíveis, apesar da sempre crescente visibilidade que a juventude tem alcançado na nossa sociedade, principalmente no interior dos meios de comunicação. (ABRAMO, 1997, p.32).

Dentro das referências aos conceitos de juventude, em alguns momentos, os jovens podem ser vistos como aqueles que darão continuidade, pela interiorização da cultura hegemônica, à sociedade (PAIS, 1993), ou seja, eles serão os futuros adultos que governarão (e serão governados).

Mas, para que as novas respostas sejam dadas, como vimos acima, aos problemas sociais, não basta encarar a responsabilidade social das gerações adultas frente aos jovens apenas como

responsabilidade de proteção ou de assistencialismo. Os jovens vistos como futuro precisarão dar conta da aprimoração ético/religiosa de existência e, para isso, o protagonismo juvenil perpassa por mais do que apenas interiorizar a cultura da geração anterior, por meio das instâncias sociais, o que equivale a ter oportunidade de ter voz, conhecer-se e dar novas respostas aos velhos problemas (e também aos novos).

Isso inclui a visibilidade juvenil, não apenas como corpos visíveis no desejo social, mas como protagonistas de suas vidas e, então, de seus locais sociais; entre eles, a Internet e a escola. Isso porque, numa visão de continuidade (PAIS, 1993) os jovens hoje:

Os adolescentes equipados com confessionários eletrônicos portáteis são apenas aprendizes treinando e treinados na arte de viver numa sociedade confessional – uma sociedade notória por eliminar a fronteira que antes separava o privado e o público, por transformar o ato de expor publicamente o privado numa virtude e num dever público, e por afastar da comunicação pública qualquer coisa que resista a ser reduzida a confidências privadas, assim como aqueles que se recusam a confidenciá-las. (BAUMAN, 2008, p. 9 e 10)

Não permanecendo a juventude assim, mera continuidade geracional, mas sim como possível forma de resistência ou mudança social, podemos, em algum momento, encará-la atravessada por sua posição social e ditada, ou dinamizada, por esta posição.

Para a corrente classista, as culturas juvenis são sempre culturas de classes, isto é, sempre entendidas como produto de relações antagônicas de classe. Daí que as culturais juvenis sejam por esta corrente apresentada como ‘culturas de resistência’, isto é, culturas negociadas no quadro de um contexto cultural determinado por relações de classe. Por outras palavras, as culturas juvenis seriam sempre ‘soluções de classe’ a problemas compartilhados por jovens de determinada classe social (PAIS, 1993, p. 48).

Por sua complexa relação social atual, a juventude é mais do que um conceito fechado. Para os próprios jovens, como nos traz a fala de Lollô: “Nós adolescentes temos a tendente vontade de ir contra tudo... talvez para ser diferente, talvez por acreditar que ainda podemos mudar as coisas... e talvez seja isso a coisa mais natural, porque vemos que todos ao nosso redor (adolescentes) também pensam assim. Mas, será que seguimos um sistema ideológico cegamente, sem ao menos perceber isso? Ao menos ainda nos resta vontade de mudar as

coisas... e espero que essa vontade, esperança, ainda permaneça por muito tempo...” ela pode assumir-se como continuidade, descontinuidade, futuro da nação, nova geração ou explicitada por sua classe social e ser ainda mais do que isso:

Em vez de teimosamente me agarrar a uma, e uma só, destas correntes teóricas, o exercício a que me proponho é o de olhar as culturas juvenis a partir de diferentes ângulos de observação, de tal forma que umas vezes elas aparecerão como culturas de geração, outras como culturas de classe, outras vezes, ainda, como cultura de sexo, de rua, etc. (PAIS, 1993, p. 89)

4.2 NAVEGANDO NOS NÓS: CONCEITOS E LEGALIDADE

O termo pedofilia não é tipificado como crime na legislação brasileira. Na verdade, pedofilia é um termo antigo, muito usado pela mídia atual, que ficou marcado como forma de se referir aos atos de violência sexual contra crianças e adolescentes. Isso se deu ainda com mais força no Brasil após o início dos trabalhos da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Pedofilia⁴⁰ cujo presidente é o senador capixaba Magno Malta.

A finalidade dessa comissão era apurar a utilização da Internet na prática de crimes de "pedofilia", bem como a relação desses crimes com o crime organizado. Sua data de início foi 25 de março de 2008, com término previsto dos trabalhos para 120 dias. Esse prazo foi prorrogado e os trabalhos estão em pleno andamento. Um dos motivos para tanto foi a enormidade de dados eletrônicos encontrados principalmente em sites de relacionamento, como o Orkut. Talvez por isso, em especial no Espírito Santo, que é o Estado natal do senador e, infelizmente, o Estado no qual foi cometido o crime que deu origem ao Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual Infanto-Juvenil⁴¹, o termo pedofilia tenha tanta popularidade, como demonstra seu aparecimento durante os encontros:

⁴⁰ Acesso no site do Senado. Disponível em <http://www.senado.gov.br/sf/atividade/comissoes/consComCPI.asp?com=1422> Acesso 14 mai. 2009.

⁴¹ O dia 18 de maio foi oficialmente instituído há 09 anos como o Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração contra Crianças e Adolescentes. Infelizmente, esse dia foi escolhido por causa de um crime que muito envergonha os capixabas: a data remete ao sequestro de Araceli Cabrera Sanches, ocorrido em 1973, no Espírito Santo. A menina, então com oito anos, foi drogada, espancada, estuprada e morta e os autores desse crime nunca foram responsabilizados por seus atos. Esse caso é conhecido em todo o Estado como “O caso Araceli”.

VIVIS: Eu tenho uma dúvida, assim: eu pensava que era uma coisa tipo homens ou mulheres que gostam de criança [criança exatamente o grupo concorda] mas, ou atacam assim, pegam à força, ou mesmo que, tem uma, tipo assim, que obriga, só que tem na novela agora, não sei se você já viu, Páginas da Vida, só que lá menina é tipo assim, mais velha, e ele (...)

AND: Eu entendo assim, algo forçado, para determinada faixa etária.

DUDA: Pedofilia eu lembrava criança. [outros no grupo concordam e repetem criança]

NAT: Eu via assim como uma coisa... Uma pessoa não madura suficiente, pra encarar, assim, tipo: uma criança não é madura suficiente, que pode ser induzida mais facilmente por uma pessoa mais velha.

(...)

LOLLÔ: Quando eu penso assim pedofilia, me vem à cabeça mais ou menos assim uns 12 anos, mas a gente sabe que tem menina de 14 que ainda tem mente mais assim. Só que o que vem à cabeça é criança, parece que o conceito já está formado, parece que só até os 12.

SILVINHA: Eu acho que não tem noção ainda do que ta fazendo, com 12, 13 anos. Ela não vai nem ter noção do que ta fazendo, que é um abuso, é uma criança ainda. Falar: vai, coloca a mãozinha assim. Ela não tem nem noção do que é aquilo.

RENATINHA: Eu acho que mais ou menos. Eu acho que tem menina de 12, 13 anos que é facilmente induzida, mas é outra é outra abordagem. Mas que ainda pode induzir. É tornar diferente uma coisa que não é sexual pode tornar sexual para uma menina dessa idade, dessa faixa etária. A abordagem é diferente, mas ainda é um abuso.

VIVIS: Dependendo da menina e da idade da menina, é um abuso. O cara ta induzindo, falando que é amor. Deu uns beijinhos. Mas, isso não é pedofilia. Pedofilia eu penso em criança. Isso é, sei lá: estupro.

AND: Para mim, aquele caso lá da menina da novela não é pedofilia.

VIVIS: É, daquela menina não passa por pedofilia. A menina tem 15 anos. Eu penso que, nesse caso, não é pedofilia. Ela já é uma mocinha.

PESQUISADORA: Nós só falamos de menina. E os meninos? É a mesma coisa?

GRUPO: É a mesma frequência, ouvi falar, que com menina. É só que a gente não pensa em menino, só em menina.

DUDA: Eu penso de homem, em homem, com uma criança menina.

[alguns concordam]

RENATINHA: Não tou falando que existe mais assim, mas tou falando que eu penso assim direto, em menina, penso em menina porque acho que a menina ta mais sensível a quem abusa.

LOLLÔ: Não sei, eu também quando penso assim, no caso, em quem abusa, eu nunca imaginei uma mulher na minha frente, sempre vem um homem. Mesmo abusando de um menino penso assim num homem.

JHOW: Eu achei que pedófilo era mais uma doença mesmo. Eu vi na televisão um cara que foi preso era muito doente. Ele gostava de criança e o estilo que ele gostava parece que não mudava, nada tirava da cabeça dele. Tem uns que eu já acho que é mais para abusar mesmo da criança [fala do grupo no meio: é safadeza] não é assim uma doença. Por exemplo, eu vi na televisão que um cara, que era casado, era um juiz, ligava para uma mulher lá e ela levava a filhinha dela e uma coleguinha da filhinha dela. E ele tinha abusado da mulher também, então não era só criança.

Em muitos momentos dos encontros, sentimos a necessidade de conceituação dos termos que envolvem a temática da violência sexual. Essa necessidade apareceu em várias situações, entre elas, nas dúvidas e anseios dos jovens, principalmente no que tange a organizar as coisas para maior compreensão da violência. Quando nos referimos à violência as coisas são tão complexas que podem nos parecer muito confusas.

Cabe aqui uma nota à fala que inicia essa sequência. Vivis me chamou a atenção para uma novela que estava passando na época dos encontros: *Chamas da Vida*⁴². Essa novela tinha em uma das suas tramas o assunto Pedofilia e adolescência, que colocou em xeque alguns conceitos em que os jovens acreditavam e diziam respeito à violência sexual. Além disso,

⁴² Segundo a Wikipédia, *Chamas da Vida* foi uma telenovela brasileira produzida pela Rede Record, que estreou em 8 de julho de 2008 às 21h45 finalizando em 28 de abril de 2009, totalizando 253 capítulos. Tendo sido até o momento a novela de maior audiência da Record, passando inclusive em outros países. Escrita por Cristianne Fridman, em colaboração com Paula Richard, Renata Dias Gomes, Camilo Pellegrini e Nélcio Abbade, com classificação indicativa de 14 anos. Um personagem chamou muita atenção: o (assim denominado na trama) pedófilo Felipe, o Lipe. Com um histórico de violência sexual contra adolescentes (antes de cometer o abuso no qual a trama se desenvolve já abusava de outra menina numa indicativa clara da intenção da autora quanto a idéia de continuidade) finge ser professor e ao conhecer a personagem Vivi na Internet passa a envolvê-la até que a estupra. De acordo com alguns sites que consultei sobre a novela, uma situação se repetia, a idéia de que a trama envolvendo pedofilia subia o Ibope da novela. Como nessa notícia divulgada pelo RD1/Audiência em 1º de março de 2009: “É impressionante com o público brasileiro está tocado com está questão da pedofilia. Nos telejornais as notícias sobre o assunto assustam e também aumentam os índices de audiência, mas também na novela “Chamas da Vida” (Rede Record, 21h45) o fenômeno se repete. Os maiores índices desta trama de Cristianne Fridman se deram durante a sequência da perseguição e posteriormente o estupro da garota Vivi (Letícia Collin) por Lipe (André Di Mauro). E agora com a volta do personagem à novela e nova perseguição dele a garota, os índices voltam a subir.” Disponível em

mostrou o envolvimento de adolescentes em situações sexuais com adultos, das quais fica tão difícil sair que até que o próprio jovem passa a se considerar co-autor da violência e, com a culpa, dificilmente se reconhece vítima de um abuso:

VIVIS, NAT E AND: Igual na novela (Chamas da Vida): ela tem 15 anos, começou a conversar com o cara pela Internet, no Chat, e não sei o quê, aí ela ficava pensando: como eu pude deixar isso acontecer? Chegar a esse ponto? E agora ela não consegue se livrar dele porque ele mora ali perto, se diz professor de matemática e se infiltrou na família dela.

NAT: E também o que passa na cabeça dessa criança depois de adolescente. A criança deve pensar: como eu deixei isso acontecer? E agora o cara ameaça meu pai, se eu não continuar a fazer isso com ele. Então, imagina na cabeça dessa criança já adolescente vai surgir disso.

Se tomarmos como referência a clínica médica, de acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID), atualmente na 10ª revisão, a Pedofilia - F65.4 é “preferência sexual por crianças, quer se tratem de meninos, meninas, ou crianças de um ou do outro sexo, geralmente pré-púberes ou no início da puberdade.” Ela está incluída entre os chamados transtornos da preferência sexual:

O foco parafilico da Pedofilia envolve atividade sexual com uma criança pré-púbere (geralmente com 13 anos ou menos). O indivíduo com Pedofilia deve ter 16 anos ou mais e ser pelo menos 5 anos mais velho que a criança. Para indivíduos com Pedofilia no final da adolescência, não se especifica uma diferença etária precisa, cabendo exercer o julgamento clínico, pois é preciso levar em conta tanto a maturidade sexual da criança quanto a diferença de idade. Os indivíduos com Pedofilia geralmente relatam uma atração por crianças de uma determinada faixa etária. Alguns preferem meninos, outros sentem maior atração por meninas, e outros são excitados tanto por meninos quanto por meninas. Os indivíduos que sentem atração pelo sexo feminino geralmente preferem crianças de 10 anos, enquanto aqueles atraídos por meninos preferem, habitualmente, crianças um pouco mais velhas. A Pedofilia envolvendo vítimas femininas é relatada com maior frequência do que a Pedofilia envolvendo meninos. Alguns indivíduos com Pedofilia sentem atração sexual exclusivamente por crianças (Tipo Exclusivo), enquanto outros às vezes sentem atração por adultos (Tipo Não-Exclusivo). Os indivíduos com Pedofilia que atuam segundo seus anseios podem limitar sua atividade a despir e observar a criança, exhibir-se, masturbar-se na presença dela, ou tocá-la e afagá-la. Outros, entretanto, realizam felação ou cunilíngua ou penetram a vagina, boca ou ânus da criança com seus dedos, objetos estranhos ou pênis, utilizando variados graus de força para tal. Essas atividades são geralmente

explicadas com desculpas ou racionalizações de que possuem "valor educativo" para a criança, de que esta obtém "prazer sexual" com os atos praticados, ou de que a criança foi "sexualmente provocante" — temas comuns também na pornografia pedófila. Os indivíduos podem limitar suas atividades a seus próprios filhos, filhos adotivos ou parentes, ou vitimar crianças de fora de suas famílias. Alguns indivíduos com Pedofilia ameaçam a criança para evitar a revelação de seus atos. Outros, particularmente aqueles que vitimam crianças com frequência, desenvolvem técnicas complicadas para obterem acesso às crianças, que podem incluir a obtenção da confiança da mãe, casar-se com uma mulher que tenha uma criança atraente, traficar crianças com outros indivíduos com Pedofilia ou, em casos raros, adotar crianças de países não-industrializados ou raptar crianças. Exceto em casos nos quais o transtorno está associado com Sadismo Sexual, o indivíduo pode atender às necessidades da criança para obter seu afeto, interesse e lealdade e evitar que esta denuncie a atividade sexual. O transtorno geralmente começa na adolescência, embora alguns indivíduos com Pedofilia relatem não terem sentido atração por crianças até a meia-idade. A frequência do comportamento pedófilo costuma flutuar de acordo com o estresse psicossocial. O curso em geral é crônico, especialmente nos indivíduos atraídos por meninos. A taxa de recidiva para indivíduos com Pedofilia envolvendo uma preferência pelo sexo masculino é aproximadamente o dobro daquela para a preferência pelo sexo feminino. (CID 10)⁴³

A palavra “pedofilia” vem do termo grego *paidos*, que significa criança ou infantil; e da palavra grega *filia*, usada para designar um amor amigo, amizade. Para o Dicionário on-line Priberam, Pedofilia é o desvio sexual que consiste na atração sexual do adulto pelas crianças.

Apesar de o conceito clínico que considera a existência de uma parafilia que induz à atração por crianças, ela não pode receber sozinha a culpa pelas situações de abuso e violência vividas por crianças e adolescentes. A cultura de um local, a facilidade de oferta sexual infanto juvenil, a valorização ou a desvalorização da vida humana, tudo isso e ainda mais influencia na produção da violência sexual infanto juvenil.

(...) conclui-se que não é necessário que a pessoa tenha cometido qualquer ato de violência sexual para que seja clinicamente diagnosticada como Pedófilo - é possível que essa pessoa mantenha seus desejos apenas no nível da fantasia. O contrário também é verdadeiro: nem toda pessoa que comete um ato de violência sexual é um pedófilo, ainda que considerássemos a pedofilia de uma forma mais branda, simplesmente como o interesse sexual por crianças. Esse é o caso, por exemplo, de

⁴³ CID 10. Classificação Internacional de Doenças. <<http://www.psiquiatriageral.com.br/cid/f60.htm>> Acesso em 12, abril, 2009.

peessoas que abusam de crianças por um dos seguintes motivos: a prostituição infantil, em muitos casos é mais ‘barata’ do que a adulta; em alguns lugares, é mais fácil encontrar crianças em situação de prostituição e consentindo em participar de fotos pornográficas do que adultos; muitas vezes são também, mais facilmente levadas de uma região para a outra (tráfico); em alguns lugares do mundo, há crenças segundo as quais a relação sexual com uma criança pode trazer sorte ou curar doenças sexualmente transmissíveis. (LANDINI, 2005, p. 98)

Legalmente, podemos começar a entender melhor tudo isso a partir da nossa Carta Magna. Foi na Constituição Brasileira de 1988 que se passou à compreensão da criança e do adolescente como titulares de direitos. Diz em seu Art. 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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.

Podemos entender o texto como marco legal do momento histórico no qual a política de proteção integral a crianças e ganhou corpo. Historicamente, as definições da Assembleia Geral das Nações Unidas, que proclamou a Declaração Universal dos Direitos da Criança, com o principal objetivo de assegurar uma infância feliz, em condições de gozar dos direitos e liberdades, no ano de 1959 e todos os esforços de organismos internacionais vão além dos estudos na área da infância e da juventude como precursores dessa visão⁴⁴.

No texto constitucional, encontramos o princípio da igualdade humana (Art. 5º) balizado pelo princípio da dignidade humana: para que todos sejam iguais perante a Lei, há que se entender

⁴⁴ Na primeira metade do séc. XX, podemos resumir a preocupação com a criança e com o adolescente como assistencialista e corretiva. Para ilustrar, em 1927, por meio do decreto 17343/A, surgiu o primeiro Código de Menores. Esse Código tinha a concepção de menor como aquele que foi abandonado ou que cometeu alguma infração. Ainda antes, houve uma mal sucedida tentativa de aprovar um Código de Menores na primeira década do séc XX. Na segunda metade do séc. XX, ainda mantém-se a postura assistencialista e repreensiva. Como exemplo, temos a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Lei 4.513 de 1/12/64) e um novo Código de Menores de 1979. Após a abertura política da década de 80, a posição de proteção total a crianças e adolescentes ganha corpo e articulação política culminando no Art citado da Constituição e no ECA.

que os que se encontram em situação diferenciada, seja pelo seu desenvolvimento cognitivo, seja pelo seu desenvolvimento físico, seja pelo seu desenvolvimento emocional demandam especial cuidado pela sociedade em todas as suas instâncias.

Em consonância com essa maneira de pensar a criança e o adolescente, que deixa clara a importância do reconhecimento dos direitos, no ano de 1989 foi concluída a Convenção dos Direitos da Criança. Como criança, para esse documento, também estão incluídos os adolescentes (até 18 anos). Ele procura estabelecer uma forma de vigilância quanto aos direitos reconhecidos pelo comitê internacional da convenção supracitada.

De acordo com o Ministério da Justiça, o Protocolo Facultativo para a Convenção sobre os Direitos da Criança⁴⁵, conhecido como Protocolo de Palermo, de 25 de maio de 2000, abraçado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, trata da venda de crianças, prostituição e pornografia infantil. O Protocolo leva em conta a importância das tradições e dos valores culturais de cada povo para a proteção e o desenvolvimento harmonioso da criança e cita a Convenção dos Direitos da Criança. Até o momento, 105 Estados assinaram-no e 50 ratificaram-no.

No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que regulamentou o Artigo 227 da Constituição, é a Legislação mais conhecida da área. Para fins dessa conceituação legal, é nele e no Código Penal brasileiro que vamos tratar das especificidades da violência sexual contra crianças e adolescentes, em especial das que tangem as questões relacionadas às TICs.

Para fins de definição legal, utilizamos o Art. 2º do ECA para estabelecer as idades características para crianças – até 12 anos e adolescentes – até 18 anos. Reafirmamos que o uso dessa definição é para nos auxiliar do ponto de vista legal, uma vez que esta é a legislação válida, porém, as idades de início e fim da adolescência não são possíveis de serem definidas universalmente, como já deixamos claro.

⁴⁵ Protocolo facultativo à convenção sobre os direitos da criança, referente à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil. Disponível em <http://www.abmp.org.br/textos/8020.htm>. Acesso em 16 nov 2008.

A Lei Ordinária nº 11.829, de 25 de novembro de 2008, foi uma conquista da sociedade civil organizada e da CPI da Pedofilia. Ela foi proposta a partir de seus trabalhos. Essa Lei altera o Estatuto da Criança e do Adolescente, e vem aprimorar o combate à produção, venda e distribuição de pornografia infantil, bem como criminalizar a aquisição e a posse de tal material e outras condutas relacionadas à pedofilia na Internet.

A grande mudança trazida com essa nova legislação é a possibilidade de haver responsabilização daquele que permite a guarda ou fornece os meios de guarda de conteúdos de natureza pedófila, ou seja, não é só quem as gera, quem as consome ou usa que pode ser responsabilizado criminalmente, também quem os detém e armazena.

A partir dessa mudança, fica implícito que, por exemplo, empresas que disponibilizam a seus funcionários dispositivos de armazenagem de dados eletrônicos precisam rever suas políticas de controle de informação e privacidade eletrônica, já que podem ser passíveis de responsabilização civil e criminal, caso seja encontrado algum material com pornografia infantil em seus dispositivos.

Essa mudança na legislação pode ser entendida como um grande avanço, já que, antes, empresas como *lanhouses*, *cybercafé*, além de provedores de serviços de Internet, e-mail e sites de relacionamento ou comunidades virtuais podiam ser usados guardar e trocar material criminoso sem que essas empresas tivessem quaisquer obrigações em denunciar ou coibir tal prática.

Quando fiz meu trabalho monográfico em 2005 sobre o site de relacionamento Orkut, as páginas denunciadas eram apenas tiradas do ar, e o tempo para que isso ocorresse variava em dias, semanas e até meses. Hoje, com as alterações na legislação, não é ainda possível a censura prévia desses conteúdos, mas, após qualquer denúncia, o material deve ser verificado, não apenas retirado do ar, além disso, o site que faz o armazenamento deve denunciar aos órgãos legais responsáveis⁴⁶.

⁴⁶ No caso do Orkut, o Google Brasil.

Mesmo para usuários particulares, a legislação incide na permanente observação dos conteúdos que se encontram armazenados nos computadores pessoais, na obrigação da denúncia e na possível responsabilização de quem não o faz.

O Art. 240 e o Art. 241 do ECA foram modificados por essa Lei. Além dessas mudanças, ocorreu também o aumento previsto da pena para o caso da responsabilização criminosa. O Art. 240 configura que:

Produzir, reproduzir, dirigir, fotografar, filmar ou registrar, por qualquer meio, cena de sexo explícito ou pornográfica, envolvendo criança ou adolescente: Pena – reclusão, de 4 (quatro) a 8 (oito) anos, e multa. Além dos agravantes referentes à relação de autoridade ou de posição pública do agente.

A maior mudança é a referência aos vídeos que são largamente utilizados na Internet e aos quais não havia posicionamento claro de que não era permitido filmar crianças e adolescentes. No Art. 241, as mudanças foram maiores: o artigo passou a vigorar acrescido dos Arts. 241-A, 241-B, 241-C, 241-D e 241-E. Neles, ficam registradas as proibições de oferta, de venda, de troca, de armazenagem, de se adquirir, da simulação, do aliciamento, da indução de crianças para fins de “cena de sexo explícito ou pornográfica”, que fica definida como “241-E: [...] qualquer situação que envolva criança ou adolescente em atividades sexuais explícitas, reais ou simuladas, ou exibição dos órgãos genitais de uma criança ou adolescente para fins primordialmente sexuais.”

As mudanças foram efetivas. Entre elas, a inclusão do crime de armazenagem e montagem, que são constatações muito comuns nos crimes realizados por meio da Internet, além das possíveis responsabilizações já especificadas anteriormente.

Para nós, interessa também a definição clara do Art 241- D:

Aliciar, assediar, instigar ou constranger, por qualquer meio de comunicação, criança, com o fim de com ela praticar ato libidinoso:

Pena – reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa.

Parágrafo único. Nas mesmas penas incorre quem:

I – facilita ou induz o acesso à criança de material contendo cena de sexo explícito ou pornográfica com o fim de com ela praticar ato libidinoso;

II – prática das condutas descritas no caput deste artigo com o fim de induzir criança a se exhibir de forma pornográfica ou sexualmente explícita.

Ele incide diretamente sobre as práticas da utilização da Internet para fins de envolvimento sexual com adolescentes. Como análise clara dessa evolução, concordamos com Minayo, em texto que não foi escrito diretamente para essa mudança, mas que cabe aqui por ter sido escrito pensando no ECA:

[...] cremos que a sua superação é uma condição que se constrói ao mesmo tempo em que conseguimos uma ampliação e aprofundamento da consciência da sociedade e, por conseguinte, um melhor grau de civilização. O respeito a esses sujeitos sociais hoje é fundamental para que a sociedade adulta, em todas as instâncias e instituições, exercite o seu código de direitos humanos e sociais. No caso brasileiro, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente teve um papel central, há onze anos, de elevar o status desse grupo, compreendendo-o como sujeito de direitos, portanto, com direito de cidadania, dentro dos limites que a maturidade lhe permite. (2002a, p. 97).

Modificações legais estabelecidas a partir da realidade do uso da Internet para crimes sexuais contra crianças é um avanço muito maior do que pensarmos apenas na garantia de prisão de criminosos. Além da resposta às mudanças sociais que ocorrem a partir das mudanças tecnológicas, essas alterações estruturam-se, principalmente, na proteção de crianças e adolescentes que estão em desenvolvimento e que, como sujeitos sociais, merecem o tempo necessário até que suas maturidades lhes permitam o aprofundamento de suas posições e o direito de escolher o melhor para sua sexualidade, sem manipulações desse direito.

O crime de prostituição e exploração sexual de crianças e adolescentes conta do Art. 244-A do ECA, com pena prevista de quatro a dez anos de prisão e multa. Os envolvidos (proprietário, gerente, responsável pelo local) também são passíveis das mesmas penalidades e o estabelecimento flagrado deve ser fechado. Isso foi incluído no ECA pela LEI Nº 9.975, de 23 de junho de 2000. Algumas propostas de alterações estão em andamento, como a do PLS 275/08, que torna crime aliciar, facilitar ou induzir menor à exploração sexual ou prostituição

e prevê a perda dos bens móveis e os imóveis (no caso de flagrante) dos responsáveis onde ocorreram a exploração sexual; os valores serão revertidos em favor de um fundo para crianças que sofreram violência.

A exploração de crianças e adolescentes para fins de prostituição e/ou a pornografia é crime de ordem pública, crime em que qualquer pessoa pode denunciar os suspeitos à autoridade policial (art. 5º, § 3º, do Código de Processo Penal) por meio de denúncias anônimas ou por outro meio. Mesmo não havendo qualquer denúncia as autoridades devem investigar.⁴⁷

No Código Penal (1940), temos as formas de violência sexual tipificadas. As definições de Estupro são as seguintes: “Art. 213 - Constranger mulher à conjunção carnal, mediante violência ou grave ameaça.” e Atentado violento ao pudor “Art. 214 - Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a praticar ou permitir que com ele se pratique ato libidinoso diverso da conjunção carnal.” Não trata de crianças e adolescentes que são explicitadas no próximo artigo. Estranhamente ainda consta do código definindo o Artigo como “Posse sexual mediante fraude” o:

Art. 215. Ter conjunção carnal com mulher, mediante fraude:

Pena - reclusão, de um a três anos.

Parágrafo único - Se o crime é praticado contra mulher virgem, menor de 18 (dezoito) e maior de 14 (catorze) anos:

Pena - reclusão, de dois a seis anos.

No texto do Código, essas adjetivações podem causar incompreensões e entendimentos equivocados em processos. E se a menor não for virgem? Esse artigo só é empregado para mulheres?

Sobre o Atentado ao pudor mediante fraude no Art. 216 – “Induzir alguém, mediante fraude, a praticar ou submeter-se à prática de ato libidinoso diverso da conjunção carnal.”, encontram-se

⁴⁷ Um bom exemplo é a Operação Turko (anagrama da palavra orkut) da Polícia Federal contra crimes na Internet, iniciada após as mudanças na legislação em 2008. As prisões efetuadas são as primeiras desde novembro

em aberto o gênero das vítimas e evita-se a adjetivação com o novo texto dado pela LEI Nº 11.106, de 28 de março de 2005.

No CAPÍTULO II, DA SEDUÇÃO E DA CORRUPÇÃO DE MENORES, o artigo de que tratava esse texto (de sedução) foi excluído e configura-se apenas a corrupção de menores (Art. 218), entendida como o ato de corromper ou facilitar a corrupção de pessoa maior de 14 (catorze) e menor de 18 (dezoito) anos (excluem-se crianças), para a prática ou observação de atos libidinosos. A violência é presumida, ou seja, entende-se de maneira absoluta a existência de violência, se a vítima tem menos de 14 anos (Art. 224).

Dada a natureza privada entendida pelo Estado, esses crimes somente são processáveis mediante denúncia dos pais. Mesmo nesse artigo, configurando-se a ampliação da criminalização das relações íntimas com menores para os atos libidinosos em geral, e não somente ao ato sexual, existe uma proposta da criação do tipo penal do bolinamento, que provê de 3 a 16 anos de cadeia para quando da execução de tais atos com adolescentes entre 14 e 17 anos (no caso de criança, volta-se à ideia de violência presumida do Artigo comentado acima).

Quanto ao reconhecimento do Incesto, o Art. 226 relata que a pena é aumentada em metade do tempo em crimes nos quais o agente é autoridade, incluídos aí todos os parentescos que social e biologicamente⁴⁸ são estabelecidos como tabu para as relações sexuais.

Outras propostas em andamento são as de: não redução de pena para acusados de abuso ou violência contra menores e de pena maior que de 16 a 30 anos para abusadores de qualquer criança de 0 a 14 anos. De acordo com os atenuantes hoje previstos no próprio Código Penal art. 65 a 68 e Código de Processo Penal Art. 387 inciso I, algumas circunstâncias reduzem a pena aplicada e impedem que seja cumprido o total de anos da pena máxima, hoje, no Brasil, de 30 anos.

de 2008; as investigações foram iniciadas a partir de denúncias anônimas, feitas pela ONG Safer.Net Brasil (seu site de denúncias www.denunciar.org.br) no qual foram denunciados 3.600 perfis do Orkut.

⁴⁸ Em alguns casos. Um exemplo: não são citadas as relações de parentescos, como primos, que só incidiriam nesse Artigo no caso de comprovada autoridade da pessoa sobre a vítima.

Também estão propostas punição mais rígida para criminosos com nível superior; a não concessão do benefício de réu primário para criminosos que abusaram ou violentaram crianças e adolescentes e o aumento da pena para quem fizer apologia e incitação ao crime de abuso sexual de seis meses a um ano, e não mais de três a seis meses como determina hoje a legislação.

Lembramos que hoje, já constam dos chamados crimes hediondos (crimes cometidos com requintes de perversidade ou de natureza, para os quais não há fiança, nem graça ou anistia, indulto, ou liberdade provisória, de acordo com a Lei 8072 de 25 de julho 1990) o estupro e o atentado violento ao pudor, porém, como vimos, tais crimes não explicitam o envolvimento de menores, o que pode dar interpretações diversas da inclusão desses crimes como hediondos. As propostas visam a acabar com isso. Porém, uma vez que muitas propostas são registradas para andamento em conjunto, algumas refazem ou até desfazem algo projetado anteriormente. Parece-nos que a fragmentação dessas propostas ainda é um empecilho para a escrita de Leis claras e passíveis de serem postas em prática.

Nesse cenário de mudanças e com a progressiva tentativa de tornar mais punitiva nossa legislação ao jovem, fica uma grande desconfiança quanto à eficácia disso tudo. Só para citar dois exemplos: um quanto à denúncia de crimes sexuais; outro, quanto a clara necessidade de fazermos mais Endurecer a Lei sim, mas para os jovens é preciso ir além:

JHOW: Acho que isso tudo tem a ver com a falta de confiança na Lei. Se ela [a pessoa do caso a que Jhow se referia e que não havia denunciado um caso de abuso sexual] soubesse que ela vai denunciar, vai fazer tudo e eles vão prender e vai ficar não sei quantos anos na cadeia, ela denunciaria. Mas, isso era para funcionar. Como não funciona, ela não vai correr risco de vida assim.

LOLLÔ: Eu acho também que o trabalho não deve ser feito só com as crianças por que não adianta nada você descobri lá e punir e não ter um trabalho para ver porque isso acontece, com quem e até mesmo com os pais; porque é aquela coisa: não adianta você prender o ladrão. Aí as cadeias estão cheias, mas você não vai lá e combate o início, porque eles viram os ladrões.

LOLLÔ: Pode ser revertido.

VIVIS: É muito sério isso, porque, igual a essa comparação, se ele não pode, ele não vai fazer aquilo. Por exemplo: uma pessoa aqui, um colega da classe, sente atração por AND. Ele não é pai, não é nada, ta sentindo, ta com vontade mas, não vai fazer. Agora, se é um pai, ou até professores que fazem isso, chamam: vem aqui, senta no colo... então tem essa coisa do poder...

A falta de confiança no Estado como garantia da segurança pode ser um indicativo da específica necessidade de termos a constante guarda dos processos que instituem a civilização, como a pacificação e a garantia de padrões mínimos de sobrevivência. Sem esses, a própria civilização fica abalada (LANDINI, 2005) e nos parece que o crescente sentimento de não confiança em nosso próprio poder civilizatório, surge como caracterizado nas implicações dos adolescentes sobre a denúncia. Na fala de Lollô: “As pessoas que não ajudam é porque sofrem algum tipo de violência também, que gera esse medo. Denunciar é direito delas e se não fazem é porque estão sofrendo uma violência desse direito”.

Além da reflexão social, cabe combinarmos a reflexão individual inter-relacionando uma à outra, numa possível dialética existencial. Isso porque se pensarmos que tanto o posicionamento frente a violência, quando os próprios processos civilizatórios são o indivíduo e estão nos modos de existência, então podemos, a partir do que coloca Kierkegaard (1859/1986), quanto aos modos de existência, entender que, individual e socialmente temos nos mantido num modo de existir estético vazio de sentido, no qual não se configura uma preocupação de crescimento dos modos de existência ético e religioso, isso nos mantém presos num existir muito menor do que poderíamos se transformássemos a angústia que surge dessas reflexões em novos modos de existência necessários a mudanças, inclusive sociais.

Continuando a discussão e ampliando para o segundo aspecto do que aparece nas falas, surge o germe da necessidade de mudança trabalhada intencionalmente. Para mim, fica claro que esse trabalho não pode deixar de ligar-se aos processos educacionais pelos quais a sociedade se firma porque, quer estejamos pensando nas mudanças sociais, quer estejamos refletindo as posturas individuais, todas perpassam a internalização de novos preceitos, todas perpassam a educação.

Não posso aqui, ingenuamente, referir-me apenas à educação escolar. Os espaços formativos são muito diversos e plurais, não cabem apenas nas quatro paredes ou coisa parecida da escola. A família, a mídia, as igrejas e os clubes são *locus* de formação. Porém, a escola e os

demais locais pelos quais perpassa a intencionalidade educativa formal, socialmente instituídos para formação humana, não podem excluir-se desse processo.

Por isso, ao pensar na possibilidade da educação interventora da realidade também pela educação, penso que o caminho indicativo é o reconhecimento do corpo. Nosso corpo, que é mais do que nosso comportamento, é a própria indicação dos nossos sonhos e desejos, do nosso existir, esse corpo que é a linguagem, é o objeto e o construtor dessa educação necessária e libertadora, ele é que demonstra, demanda as inquietações que temos. “É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar; é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (FREIRE, 2003, p.12)”. Para que a educação faça sentido a esse corpo e para que ela produza em sua existência o cuidado, o auto-cuidado e o ouvir, a ressignificação do corpo na educação é necessária.

Na fala da Vivis, encontro: “então tem essa coisa do poder...”. O poder a que ela se refere diz que alguns corpos são passíveis de dominação mais do que outros. Seja pelo histórico de dominação das pessoas no qual, como colônia, fomos “acostumados”, seja também pela continuidade dessa dominação forjada numa educação que nos inseriu em sermos recebedores de informação que não produzem nem problematizam o conhecimento e que, por isso, tornamos acostumados às diversas formas de dominação (FREIRE, 1987). O fato é que o poder de uma pessoa sobre a outra perpassa as questões da violência: “‘Lavar as mãos’ em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele. Como posso ser neutro diante da situação, não importa qual seja ela, em que o corpo das mulheres e dos homens vira puro objeto de espoliação e descaso?” (FREIRE, 2003, p.70) e, também como posso ser neutro num lugar próprio da educação formal quanto os corpos de homens e mulheres viram apenas objetos de desejo e prazer a partir da dominação?

Ao discutirmos essas questões de punição, denúncia, rigidez das penas, rigidez social, pensei em fazer uma mudança de enfoque. Sem perder a noção da importância de tudo isso, quis refletir com os jovens. E nós? Vemos, ouvimos fazemos o que quando em situação de violência conosco ou com os outros?

Foi assim que fizemos uma dinâmica de grupo. Foi algo rápido, 05 (cinco) minutos. Como material, usamos dois panos para fechar os olhos e dois porretes feitos com jornais enrolados em forma de cassetete. Pedi que dois voluntários se oferecessem para me ajudar, Um pouco desconfiadas, ainda assim, Nat e And se ofereceram. Cobri os rostos delas com os panos e dei um porrete de jornal para cada uma. Nem precisei falar nada, começou a briga. Nat estava tímida. And, no entanto, partiu para o ataque constante. Passou um pequeno espaço de tempo nessa briga de cegos. Tirei a venda dos olhos da Nat sem falar para a And. O grupo assistia, fiz sinal para que ficassem quietos, senti um desconforto nos gestos e nos murmúrios.

Depois de algum tempo, tirei a venda também da And. Passamos a conversar sobre isso. O grupo se posicionou contra minha postura. Questionavam-me por que eu havia tirado a venda apenas de uma das participantes. A postura dos jovens me surpreendeu e animou, achei muito interessante que, apesar de terem gargalhado e brincado, eles levaram muito a sério o fato da “injustiça” que eu havia cometido. Expliquei-lhes que meus objetivos de mostrar que tirando a venda, ou dando possibilidade de a pessoa tirar a própria venda, você torna possível uma forma de defesa. Outra abordagem: foi se na postura de violência entre adultos e adolescentes ou crianças a pessoa que está sofrendo a violência está no mesmo patamar de poder? Pode se defender com as mesmas armas? Conhecer uma situação torna mais possível a defesa. Conseguir entender o que está acontecendo nos deixa numa nova postura de poder.

SILVIA: Toda vez que você tira essa venda da pessoa você faz ela procurar ajuda e também a pessoa que vai ajudar. Toda a vez que você tira a venda da pessoa que vai ajudar. Se você tira essa venda da pessoa que pode assim te estender a mão, falar que isso é crime que você ta amparada pela Lei, que você tem toda uma... coisa... que não vai se prejudicar por ajudar a pessoa... Então, você acaba facilitando procurar ajuda procurando fazer a se proteger daquilo.

VIVIS: Mas, às vezes a pessoa não quer tirar a venda. [...] ninguém quis ir mais a fundo. Isso acontece num monte de família: os pais não escutam as crianças, acham que: ah é criança que ta falando. E nunca a criança fala uma coisa à toa e os pais não tiram essas vendas. Tem que ter um trabalho assim.

Nessa fala da Vivi, há posta a necessidade de ouvir o outro que perpassa criticamente por o que é ouvir esse outro e quais as considerações que tenho criado acerca deste. Claro que a sociedade e seus processos de construção humana são importantes, porém, a pessoa, o

indivíduo, construído histórica e socialmente, começa a escolher sua postura no mundo, internalizando os processos sociais sim, mas, vistos através de seus olhos. Por isso, Keierkegaard diz que “O <<Indivíduo>> eis a categoria pela qual devem passar, sob o ponto de vista religioso, a época, a história, a humanidade” (1859/1986, p.109). Se a nossa sociedade valoriza os corpos juvenis e suas opiniões de consumo, não há uma crescente valorização desses mesmos corpos juvenis, reflexão individual e social frente às modificações contemporâneas. Não vemos a valorização da profundidade dessa reflexão. O local para isso seria a escola?

AND: O amparo legal a gente tem, mas acho que a criança evita falar porque no seio da família ela não sente segurança em falar porque a mãe vai falar: ah é mentira! Ta inventando, né?! Igual é muito difícil a criança falar uma coisa sem fundamento de nada.

RENATINHA: Se tivesse informação através da própria família poderia prever quais dos indícios que a criança pode ta sofrendo algum tipo de abuso.

LOLLÔ: E acho que não só saber o que ta acontecendo, mas saber quais são os direitos dela. Aquela menina de 10 anos que se divorciou. O juiz perguntou o que você quer? Aí ela falou: eu quero me divorciar. Ou seja, se ela não soubesse dos recursos dela, ele ia falar: o que você quer? Ela não ia falar nada. É isso: não só ela saber o que ta errado, mas ela saber os recursos que você tem para lutar, para saber aonde ela tem que ir.

VIVIS: É, não pode denunciar numa delegacia qualquer.

JHOW: Eu não saberia aonde ir

[O grupo discute a questão]

SILVINHA: A questão também é que tem que tirar a venda de pessoas, assim, como muitos pedófilos não sabem da Lei, aqueles pedófilos que vivem nos lugares muito carentes que falam: a filha é minha eu faço o que eu quiser. Eles acham que a lei não vai puni-los porque eles têm direito sobre a filha, sobre a esposa, por ignorância ou...

JUJU: Eu acho que o que deixa a pessoa com essa venda também é o medo. A menina do texto, por exemplo, ela tinha medo de falar, até que ela criou coragem e um dia contou tudo. E a pessoa também que não ajuda, que sabe e não ajuda, também ta com medo que alguma coisa aconteça a ela. Então, ela prefere ficar com a venda do que sair e falar a verdade.

VIVIS: Porque se a pessoa tivesse a certeza de que ela vai estar em segurança, que não vai acontecer nada, que é melhor para ela falar, ela vai falar, ainda mais uma criança se ela tiver certeza que aquilo ali ela vai ajudar, que ela vai falar, que a pessoa vai resolver a situação; ou o cara vai ser preso, vai ter que ficar longe, qualquer coisa ela vai falar. Agora, se ela achar assim, não, é melhor deixar as coisas como estão do causar um escândalo e não acontecer nada ou depois ele querer me matar e as pessoas me chamarem de mentirosa. Ai a pessoa não vai falar.

LOLLÔ: As pessoas que não ajudam é porque sofrem algum tipo de violência também, que gera esse medo. Denunciar é nosso direito.

Para a professora Jane Felipe de Souza, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que vem estudando desde 2005 o conceito que ela chama de pedofilização, trata-se aqui de uma contradição existente nas sociedades, principalmente a brasileira, que, ao mesmo tempo em que se lançam campanhas de combate à pedofilia, discute-se o tema e procuram-se normas mais rígidas contra a concretização do abuso que nasce no desejo pedófilo, mantém-se uma “pedofilia consentida” e veiculada, principalmente pela mídia, colocando os corpos infanto juvenis num patamar de corpos de desejo e consumo.

Os exemplos que a professora usa para falar dessa pedofilização da sociedade e isso vai desde músicas de cunho erótico infantil ou adolescente até o fato de as modelos de sucesso, mesmo maiores de idade, manterem a aparência pré-púbere, fazerem seus ensaios nos quais costumam utilizar elementos do mundo infantil (ursos, chupetas, etc). Também discute a postura infantil nos programas dirigidos às crianças, que possuem ambiguidades e erotismos diversos nas brincadeiras, danças e outros; e, o centro de mercados com suas propagandas cujo o objetivo é o atrair o consumidor infantil com características próprias.

O conceito de pedofilização tem sido por mim utilizado no intuito de pontuar as contradições existentes na sociedade atual, que busca criar leis e sistemas de proteção à infância e adolescência contra a violência/abuso sexual, mas ao mesmo tempo legitima determinadas práticas sociais contemporâneas, seja através da mídia – publicidade, novelas, programas humorísticos –, seja por intermédio de músicas, filmes, etc., onde os corpos infanto-juvenis são acionados de forma extremamente sedutora. São corpos desejáveis que misturam em suas expressões gestos, roupas e falas, modos de ser e de se comportar bastante erotizados. (FELIPI, 2006, p. 216)

Landini, ao refletir sobre tais aspectos, entende que essas contradições refletem os aspectos processuais de civilização que ainda estamos em plena internalização: “Ao mesmo tempo que há uma luta social pelos direitos da criança e do adolescente, é possível visualizar a exaltação da sexualidade juvenil nos meios de comunicação de massa. Se estamos no meio do caminho - efetivamente “em processo” -, para muitos grupos ainda não ocorreu a internalização (...)” (2005, p.252-253).

Ainda não há uma legislação acabada que permita atuação única para os delitos cometidos pela rede, ou até mesmo um tratado internacional que comece a efetivar essa posição. Além disso, na globalização específica trazida pela Rede, novas posturas são necessárias de cooperação entre territórios e países para a busca, apreensão e a punição de quem comete tais crimes. Se nem todos os atos que são crimes em um determinado país ou estado o são nos demais, isso acaba tornando mais fácil a expansão de material pornográfico, tanto pela pornografia em si quanto para uso em outros crimes como o turismo sexual e o tráfico de menores. Em relação a esses dados, perguntamo-nos: como vemos o espaço cibernético hoje? Que mundo a parte é esse? Ou melhor: esse mundo não é tão à parte quanto imaginamos. O que, afinal, os jovens vêem e fazem na Rede?

4.3 UMA REDE DE RELAÇÕES

Pela janela do quarto
 Pela janela do carro
 Pela tela, pela janela
 (quem é ela, quem é ela?)
 Eu vejo tudo enquadrado
 (Esquadros, Adriana Calcanhoto, 1992)

Para conversar com o grupo sobre Internet, que é algo rotineiro para esses jovens que estudam no Ifes e fizeram a pesquisa comigo, eu os quis desafiar, para que saíssem da naturalidade com a qual encaravam o fenômeno Internet e fizessem, junto comigo, o distanciamento reflexivo, para buscar o que se mostrava nesse fenômeno.

Para tal, exibi para eles um dos filmes do curta-metragem Animatrix⁴⁹, que é uma coleção de 9 filmes de curta-metragem, feita sobre o mundo de Matrix⁵⁰. O Animatrix é computação gráfica com o estilo dos animes japoneses.

O episódio que escolhi para passar é o Kid's Story: um garoto no quarto, à noite, tecando e dizendo que se sente sozinho e que sua realidade é estranha. De repente, o computador, (ou) a

⁴⁹ O Animatrix tem classificação indicativa de 14 anos.

⁵⁰ A trilogia Matrix foi lançada anteriormente ao Animatrix e é considerada a grande história de ficção científica dos anos 90. Venceu 04 Oscar e sua história, de um mundo onde nada é o que parece, influencia autores e o público até hoje, além de ter sofrido influência de grandes marcos filosóficos.

pessoa que estava teclando com ele responde. Porém, ele se assusta, ele não estava teclando com ninguém em especial... Ou estava?

A partir daí, eventos estranhos ocorrem com ele na escola: ele começa a fugir sem saber de quem ou por que. Até que a fuga o leva a um mundo que ele apenas desconfiava que existia. Esse episódio faz menção ao filme Matrix, já que ele explica como Kid conseguiu se unir aos rebeldes.

Ele também tem um lado muito específico que fala com os jovens sobre o isolamento, muitas vezes comum, pelo qual os jovens passam ao se questionar sobre o vivido e o mundo em sua volta.

Assim que vimos esse vídeo, passamos para as questões referentes à Internet: A Internet é real ou não é real? Em quais termos é real ou em quais termos não é real? Exemplo: um perfil no Orkut. Você pode escolher ser o que quiser? O que podemos fazer na Internet? Como cuidar disso?

LOLLÔ: Eu fiquei pensando. Assim, na Internet tem a parte Real, e tem a parte irreal. E cada um vê a que ele quer. Por exemplo, quando se precisa de Internet para algo como pesquisa, ou até para a comunicação, mas algo que a gente tem conhecimento, por exemplo: conhece as pessoas, a gente sabe quem é, tem um relacionamento com essas pessoas, usa para marcar encontros, ou aumentar o conhecimento... nesse caso a gente pensa mais no real. Tem a parte irreal que é a ilusão que as pessoas vivem, não só pela Internet, mas que criam dentro delas mesmas para curtir um pouquinho e acabam, às vezes, procurando essa parte irreal e às vezes criando, que é o caso de muitas pessoas que são outras na Internet.

ANINHA: Às vezes, a gente acaba que nem percebe, mas a Internet é um universo paralelo. Uma coisa assim que é muito grande, você tem o Orkut, você tem uma rede de amigos, você pode entrar em contato com qualquer pessoa em qualquer lugar. Na Internet, você pode ser quem você quiser ser. Você pode ser você mesmo para falar com seus amigos, mas você pode ser o que você quiser em outro momento. Pode ser usado como uma coisa boa ou não.

RENATINHA: É porque eu sei que nunca vou perder o contato com meus amigos, assim, quando acabarem as aulas, deixa as pessoas muito mais próximas; você pode entrar em contato todo dia, uma coisa que na vida não tem como. Então, deixa as pessoas muito mais próximas. E isso pode ser usado de uma forma boa, para entrar em contato com as pessoas que você gosta, que sabem quem você é. Ou pode ser usada de forma má, você pode ser um cara velho, ou qualquer pessoa pode e pode com isso pegar uma criança...

GRUPO: O perfil no Orkut é um eu que eu criei.

Sentimos as proibições quando essas foram internalizadas como proibido por nós pelas exigências da sociedade da qual somos parte⁵¹. Se, em nossa sociedade, estamos presos a uma existência definida aos outros por aquilo que nós temos, parecemos e não se pode fazer tudo que se deseja, na Internet, as diversas formas de se colocar podem ser exercidas a partir do que se deseja fazer, ter, conquistar, ser. Nas falas no grupo: “E cada um vê a que ele quer. Na Internet, você pode ser quem você quiser ser. O perfil no Orkut é um eu que eu criei.” Nesse sentido, a Internet é um local de posicionar os próprios desejos que são reprimidos: é que o desejo é indissociavelmente ligado ao que o torna proibido. A interdição eleva o objeto proibido a uma função fundamental que põe o desejo em marcha: a de assegurar que há algo ainda por alcançar. (VIEIRA, 2008, p. 03). Então, seriam as TICs uma forma mediada de exercermos nossos desejos?

Há uma revolução tecnológica em andamento e essa revolução é rápida. Nos últimos 15 a 20 anos, foram muitas as mudanças referentes ao uso de tecnologias da comunicação e da informação no cotidiano, mudanças essas mais rápidas do que foram as anteriores na história, como a escrita, a revolução industrial, entre outras. O uso de videocassete, “cdplay”, “PC”, Tevê a cabo e mais um mundo de aparelhos que mudaram e mudam a forma como se comunica e a maneira como se vive.

Voltando aos dados da pesquisa de 2007 da sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil, realizada pelo CETIC.br, o crescimento do uso da Internet reflete-se nos dados desse levantamento que, publicado em 2008, já trazia o número de 44,9 milhões de usuários na rede, quase 10 milhões a mais do que no ano de 2006. Além do crescente uso das TICs, outros destaques merecem observação: o crescimento no uso da banda larga, que

⁵¹ Para Freud, essa internalização corresponde ao conteúdo do Superego, que tem origem a partir do complexo de Édipo. Muito resumidamente, podemos entender que o Id, o Ego e o Superego são conceitos que fazem parte da segunda teoria do aparelho psíquico de Freud. No Id, estão as pulsões da vida e da morte. Ele é o inconsciente. Neles estão os desejos. O Ego faz a ponte entre o querer das pulsões e o não poder internalizado pelo Superego. O sentimento de culpa é parte do Superego. Pela internalização de que algo é ruim e mesmo assim se desejar esse algo, a proibição vem envolvida pelo afeto das pessoas que fizeram sentido em nossa vida e, pelo medo de perder esse afeto, evita-se fazer ou desejar, mas o desejo continua, e por isso, existe a culpa (FREUD, 1923/1980).

ultrapassou a conexão discada nos domicílios e o crescimento na adoção de tecnologias como redes wireless (redes Local Área Network –LAN- sem fio⁵²).

Perceber essas transformações, porém, não é o suficiente, porque elas tanto revelam as grandezas e problemas que já existiam na sociedade quanto podem aparecer, a partir delas, novas possibilidades e novos problemas.

Isso é absolutamente claro se olharmos para a história da humanidade. O desenvolvimento do ser humano sempre esteve diretamente relacionado ao desenvolvimento tecnológico, mesmo às mais primitivas tecnologias, como o uso do fogo, até às mais elaboradas para cada época em que foram instrumentalizadas (SIQUEIRA, 2007).

Pode-se argumentar que em muitos casos tais transformações afetam ou operam em zonas sociais restritas, porém sua influência é grande, pois estão relacionadas com processos básicos da história contemporânea, como o desenvolvimento do capitalismo financeiro, o da sociedade de vigilância e ainda de alguns problemas graves da sociedade contemporânea. (FORD, 2003, p.93)

Por isso, é preciso saber que essa revolução está acontecendo e não é possível pará-la, mas é imprescindível refletir sobre as questões referentes a ela; inclusive, complementando a citação abaixo, no que tange ao manejo pedagógico referente a essas transformações:

A revolução tecnológica em curso é irreversível nos seus aspectos básicos. Só não é irreversível - e devemos lutar para que não o seja - o manejo econômico - político no qual está inscrita atualmente. (ASSMANN, 2003, pág. 17).

⁵² Essa referência à conexão banda larga e à rede sem fio é importante por causa das implicações de seus usos e dos apontamentos futuros que podemos fazer a partir dessa crescente necessidade de velocidade (banda larga) e praticidade (redes sem fio). De acordo com Carlos Eduardo Miguel Sobral, delegado da unidade de repressão a crimes cibernéticos da Polícia Federal (PF), que participou do I Seminário Internacional de Combate à Pedofilia e à Pornografia Infantil, que aconteceu nos dias 30 e 31 de outubro de 2008 em Vitória –ES, evento realizado pelo Tribunal de Justiça do Espírito Santo em parceria com o Departamento de Justiça dos Estados Unidos - Embaixada Americana de Brasília, Ministério Público (MPES) e Escola da Magistratura (EMES), hoje não é possível a identificação da origem de computadores que utilizam Rede sem Fio. Ainda precisamos de mecanismo desenvolvidos para isso. Em relação à banda larga, a questão é a velocidade com que se pode baixar arquivos ser muito superior à velocidade da conexão discada, o que facilita o acesso a imagens e vídeos.

Outro exemplo das modificações dialéticas entre a criação de tecnologias e sua influência em nossas estruturas psicológica e social é a escrita e a imprensa. Segundo Freitas (2005, p. 29): “Ambas mudaram radicalmente o conhecimento e suas funções sociais, a relação dos homens com ele, a imagem do homem de si e de sua realidade”.

Hoje, no centro das mudanças, está a Internet. Ela é o que é: interativa, atual, dinâmica, múltipla. Um leque de novas possibilidades. A história da Rede Mundial de Computadores – *World Wide Web* é recente, vem de mais ou menos 36 anos e, do jeito que a entendemos, desde 1994. Seu uso vem modificando estruturas sociais, pois a Internet é tanto a aplicação de várias tecnologias que a tornaram possível que, ao utilizar-se das informações disponíveis por meio dela, ou das novas formas de comunicação, infere-se na própria organização social:

A Internet é o coração de um novo paradigma sociotécnico, que constitui na realidade a base material de nossas vidas e de nossas formas de relação, de trabalho e de comunicação. O que a Internet faz é processar a virtualidade e transformá-la em nossa realidade, constituindo a sociedade em rede, que é a sociedade em que vivemos (CASTELLS, 2003, p. 287).

E nessa sociedade em que vivemos, de todas as características dessa rede, é a comunicação entre as pessoas uma característica primordial. Quando a Internet foi criada, sob o nome Arpanet, foi utilizada para comunicação entre os computadores dos cientistas. Nisso, perceberam um aumento da capacidade de utilização, que foi ampliada e aplicada, quase sem querer, na invenção do e-mail (CASTELLS, 2003) e, depois disso, em várias redes que utilizam esses princípios.

Quando falamos em rede, não nos referimos somente à Internet. A rede é um modelo de concatenação dos segmentos produtivos e linguísticos. Trata-se de um paradigma que se embrenha profunda e irreversivelmente nos circuitos de trocas da esfera da informática produtiva [...] (BERARDI, 2003, p.289).

Para se chegar à Internet, uma história de tecnologias modernizadas se fez necessária. A microeletrônica foi sendo efetivamente trabalhada de modo a se conseguir equipamentos e ferramentas que fossem cada vez menores, mais rápidos e mais baratos. Peças desconhecidas, como o transistor, sua evolução em circuitos integrados e miniaturizados e destes para o

microprocessador (ou chip) uniram tecnologias diferentes e tornaram possíveis hoje equipamentos comuns como o vídeo cassete, o dvd, celulares e, é claro, o computador (SIQUEIRA, 2007).

A Internet opera por meio dos sistemas finais. O mais comum é o *personal computer*⁵³ (PC) num mundo convertido em bits - *binary units* que são unidades mínimas do sistema binário de numeração, que é o sistema por meio do qual os computadores operam. O sistema binário tem relação, também, com a etimologia de digital, que vem *digitus*⁵⁴, números contados em dois dedos.

As informações digitais deixam de ser materiais para serem dados em *bits* virtuais. Esse fluxo fica armazenado em memórias eletrônicas combinando-se nas interfaces das telas.

Enquanto instrumento informático, o computador pode ser considerado como um operador simbólico. A priori, seu próprio funcionamento depende de símbolos. Apesar do computador ser um objeto físico, o hardware; ele também apresenta uma dimensão simbólica, pois seu funcionamento depende do software, a parte lógica que coordena suas operações. Em linhas gerais, o processamento informático é sustentado por uma codificação básica, o sistema binário que converte dados a partir de intermináveis e incontáveis sequências de zeros e uns. A unidade mínima de informação - o bit, ou o sinal de escolha entre sim ou não, zero e um - garante a reorganização quantitativa das mensagens em quantidades incalculáveis de bytes, kilobytes, megabytes, gigabytes, terabytes... (DURÁN, 2005, p. 5).

Falando da quantidade de dados, pensemos na armazenagem destes dados: hoje, nos PCs ou em qualquer outro dispositivo de armazenagem (*pen-drives*, *HDs externos*, *CDs*, *DVDs* etc) chega, para o usuário comum, até 120 *gigabytes* em discos rígidos. A tendência natural é a constante busca de aumento dessa capacidade, por conforto, economia, praticidade e aumento da própria produção de informações. A proposta é de utilização de pastilhas de silício com alta densidade de armazenamento (SIQUEIRA, 2007), além disso, os armazenamentos virtuais nos próprios provedores de Internet ou nos produtores de *software* e *hardware* (já existentes hoje em pequena quantidade). Essa evolução é mais uma etapa de discussões judiciais, já que esse armazenamento estará ou não disposto nas mesmas implicações de

⁵³ Exemplos de sistemas finais: celulares, tevês, carros, qualquer material eletrônico conectado.

⁵⁴ Dedo, em latim.

dados armazenados em site e comunidades virtuais. Em outras palavras: quem se responsabilizará por eles?

E o meio chamado Internet está mergulhado no ciberespaço. Lévy (1993, p.92) o define como “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”. Nesse espaço todas as mensagens tornam-se interativas, ganham a possibilidade de metamorfose e de intensa interação entre as pessoas:

O que seria o espaço cibernético? O espaço cibernético é um terreno onde está funcionando a humanidade, hoje. É um novo espaço de interação humana que já tem uma importância enorme sobretudo no plano econômico e científico e, certamente, essa importância vai ampliar-se e vai estender-se a vários outros campos, como por exemplo na Pedagogia, Estética e Política. (LÉVY, 1994)

É o fato de estender-se que possibilita à Internet hoje estar acessível a centenas de milhões de pessoas; mesmo sabendo que ainda não está disponível para outras centenas de milhões por motivos diversos, entre eles, o sócio-econômico (ver Tabela 1), há um significativo número de pessoas que já acessaram a Rede.

De acordo com o CETIC.br, em 2007, no Brasil havia 44,9 milhões de usuários da Internet. Esses usuários tinham acima de 10 anos e acessaram, pelo menos, 01 vez, por meio de computador, em algum local (residência, trabalho, escola, centro de acesso gratuito ou pago, residência de outras pessoas ou qualquer outro local) nos 90 dias que antecederam à entrevista⁵⁵.

⁵⁵ Setembro a novembro de 2007

TABELA 1 – USO DA INTERNET

C1 – PROPORÇÃO DE INDIVÍDUOS QUE JÁ ACESSARAM A INTERNET¹
 PROPORTION OF INDIVIDUALS WHO EVER ACCESSED THE INTERNET¹
 Percentual sobre o total da população²
 Percentage over the total population²

Percentual (%) Percentage (%)	Sim Yes	Não No
TOTAL	41	59
REGIÕES DO PAÍS REGION		
Sudeste <i>Southeast</i>	43	57
Nordeste <i>Northeast</i>	33	67
Sul <i>South</i>	46	54
Norte <i>North</i>	32	68
Centro-Oeste <i>Center-West</i>	45	55
SEXO GENDER		
Masculino <i>Male</i>	42	58
Feminino <i>Female</i>	39	61
GRAU DE INSTRUÇÃO SCHOOLING		
Analfabeto / Educação infantil <i>Illiterate / Kindergarten</i>	9	91
Fundamental <i>Elementary</i>	34	66
Médio <i>High School</i>	64	36
Superior <i>University</i>	85	15
FAIXA ETÁRIA AGE		
10 - 15	59	41
16 - 24	70	30
25 - 34	53	47
35 - 44	31	69
45 - 59	15	85
60 +	4	96
RENDA FAMILIAR INCOME		
< R\$ 380,00	16	84
R\$ 381,00 - R\$ 760,00	28	72
R\$ 761,00 - R\$ 1.140,00	46	54
R\$ 1.141,00 - R\$ 1.900,00	57	43
R\$ 1.901,00 - R\$ 3.800,00	75	25
R\$ 3.801,00 +	77	23
CLASSE SOCIAL SOCIAL CLASS		
A	94	6
B	73	27
C	47	53
DE	17	83
SITUAÇÃO DE EMPREGO EMPLOYMENT STATUS		
Trabalhador <i>Worker</i>	43	57
Desempregado <i>Unemployed</i>	46	54
Não integra a população ativa <i>Is not part of the active population</i>	35	65

Fonte (Source): NIC.br - set/nov (sep/nov) 2007

¹ Indivíduos que informaram ter acessado a Internet pelo menos uma vez na vida, de qualquer lugar.

¹ Individuals who informed having accessed the Internet at least once in their life, from anywhere.

² Base: 17.000 entrevistados. Entrevistas realizadas em área urbana.

² Base: 17.000 respondents. The interviews were carried out in urban areas.

Fonte: CETIC.br (2008)

A leitura desses dados levanta questões importantes quanto ao acesso da Internet no Brasil. A inclusão ou a exclusão desse acesso está muito diretamente ligada à classe social e a derivações desse aspecto como acesso ao emprego, renda e instrução. Além disso, aspectos referentes ao gênero podem ser incisivos. Quanto maior o grau de instrução, maior a proporção de indivíduos usuários de computador e da Internet. Entre os que completaram até a educação infantil, a proporção dos usuários de computador é de 9% sobre o percentual da população existente. No outro extremo, estão os que têm nível superior e são 85% sobre esse mesmo percentual que declaram já ter usado o equipamento e a Internet.

Os usuários crescem, progressivamente, às declarações de renda familiar e se concentram nas famílias com renda superior a 5 salários mínimos. Entretanto, em relação aos anos anteriores, um maior uso do computador e da Internet foi declarado nas famílias com faixas de renda intermediária: 44% nas famílias com renda entre 2 e 3 salários mínimos e 58% nas famílias com 3 a 5 salários mínimos. Analisando especificamente o acesso à Rede, entendemos que a crescente inclusão social vai facilitando, também, um acesso maior aos serviços sociais e básicos que vão, progressivamente, movendo as classes C e D em direção à Internet: acesso para requerer documentos diversos, pagamento de taxas, pedidos, concursos públicos etc, vão, cada dia mais, estar disponíveis na Rede. Mas, a inclusão ainda não parece, conforme os dados, resolvida nas políticas públicas e isso é claro também para o acesso à Internet:

De fato, em todo o planeta os núcleos consolidados de direção econômica, política e cultural também estarão integrados na Internet. Isso não resolve sequer minimamente os problemas de desigualdade, [...] No essencial, porém, isso significa que a Internet é – e será ainda mais – o meio de comunicação e de relação essencial sobre o qual se baseia uma nova forma de sociedade que nós já vivemos – aquela que eu chamo de sociedade em rede. (CASTELLS, 2003, p.226)

Referente à faixa etária, quanto mais elevada a idade, menor a proporção de pessoas que já tiveram contato com o computador. Aproximadamente 70% dos jovens, num percentual sobre o total da população entre 16 e 24 anos, já usaram a Internet. Esse percentual cai, gradativamente, nas faixas etárias mais altas, para em 4% entre os que têm acima de 60 anos. Outro exemplo: é mais fácil encontrar brasileiros que saibam usar um computador na faixa etária entre 10 a 15 anos que na entre 35 a 44 anos.

A frequência a locais com computadores e Internet pode facilitar esse acesso das faixas etárias mais jovens. Lugares como escolas e cybercafés estão muito mais presentes na vida dos jovens, e a aprendizagem de uso demanda disponibilidade. A faixa etária em que estão os jovens dessa pesquisa é a campeã de acesso. O que fazem esses jovens quando navegam na Internet?

VIVIS: Tudo. Igual: tô passando mal, não sei qual remédio tomar, digito e pronto. Eu nunca tinha feito isso, mas vi que é normal. Tudo você acha. Você tá procurando a resposta de uma coisa, você acha, mesmo que seja verdade ou não. E as pessoas que são muito sozinhas, você vê que as pessoas ficam muito tempo no computador, geralmente são pessoas que não conseguem o que conseguem no computador. Assim, não conseguem pessoalmente.

PESQUISADORA: Numa escala, assim, quais as três coisas que vocês mais fazem no computador?

GRUPO: Todos dão opinião, depois procuram consenso: trabalhos (de escola e pesquisas em geral). Conversar. Música

JHOW: Eu fico mais no MSN. E-mail não uso muito não.

A conversa fica agitada, mas, todos concordam com o uso do MSN.

VIVIS: Trabalho por último. Só quando precisa.

GRUPO: E também o Orkut.

A conversa fica agitada novamente.

LOLLÔ: Eu acho que não dá para definir real e irreal, porque às vezes a gente cria uma imagem, no Orkut, de como a gente quer ser visto, e às vezes nós mesmos temos uma visão errada sobre a gente.

SILVINHA: Acho que não dá para separar assim, falso e verdadeira, porque não tem nada que comprove.

ANINHA: Também não acho que deva ser. Você não pode colocar tudo que você realmente é numa página do Orkut.

Após essa fala da Aninha, cresceu a discussão no grupo sobre os usos dos dados dos perfis e o mercado consumidor, principalmente referente às reportagens divulgadas recentemente pela mídia sobre a utilização futura desses dados para indução ao consumo de produtos específicos que combinem com seu perfil.

Direciono o grupo para a discussão dessas questões levantadas sobre Internet para a relação com a violência sexual. Questiono sobre as diversas situações complexas que os dados na Internet podem gerar. Dou um exemplo: uma jovem de 16 anos e um homem de 48. Ela é ela, ele é ele, com essa idade ou não? Quem vai saber?

LOLLÔ: Os locais que a gente frequenta não envolvem esse tipo de violência. Os locais que frequento na Internet também não vão aparecer lá esse tipo de violência. Agora se eu procuro, eu encontro, então, quem pratica ou quer praticar violência sabe aonde ir, na vida real e na Internet.

PESQUISADORA: Sim. Mas, você sabe qual a única diferença entre a realidade e a Internet nesse caso que você levantou?

LOLLÔ: É que não tem essa definição?

PESQUISADORA: Isso mesmo. Aqui você sabe mais ou menos que, apesar de poder te acontecer alguma coisa na escola ou na rua, para você encontrar algo violento como: compra de drogas, prostituição etc você tem de ir até lá, até aonde tiver alguém comprando e vendendo drogas por exemplo. Mas, na Internet? Ainda que tenham sites específicos, não é só lá que está a violência.

LOLLÔ: E na vida a gente sabe de algum jeito que é só denunciar, mas na Internet? Não tem jeito fácil de ter controle.

Uma outra possibilidade da Internet são as dúvidas, comuns no início da adolescência sobre sexo, poderem ser levadas para o ambiente virtual. O próprio grupo traz essa reflexão e faz essa indicação: as definições estão na Internet e as informações também:

VIVIS: Se ela procurar sexo na Internet ela não vai achar uma definição mais amena disso. Ela vai achar um monte de imagem grosseira, um monte de prostituição. Aquilo vai causar assim um impacto.

ANINHA: A informação deixa de ser um meio, a informação, nesse caso é uma coisa desnecessária, ela não precisa saber. Ela não tem noção de que ela não precisa passar por aquilo. Só que a super informação que a gente tem na Internet, a informação que assim, tá ali para qualquer pessoa, a qualquer hora, é meio perigosa. Que tem coisas assim, cada coisa tem sua hora. Minha irmã, ela já está ficando grande mas, tem coisa, sabe que eu fico, ela é minha irmã e eu quero proteger ela dessas coisas. Ela entra na Internet e eu fico pensando... Ela não entra em sites de bate-papo e dessas coisas, mas eu fico preocupada, imagine um pai que tem uma filha ali mas, não tem nenhuma informação disso. E eu, eu sei o que acontece, eu entro na Internet e fico preocupada, mas mais, meus pais, eles não sabem como lidar com isso, eles não entendem, eles pedem para eu fazer alguma coisa eles falam: “Ai, sua irmã tá muito na Internet” é uma coisa assim que preocupa. Meu pai não sabe o que que é perigoso e o que que não é. Assim Orkut, e-mail, ele não entende direito a diferença... Minha mãe também, ela não sabe o que é e-mail, ela tenta saber, diz: vai, entra no e-mail.

Ela não sabe o que é. Nem o que é perigoso. E eu sei o que é perigoso porque a gente ta acostumado com isso.

PESQUISADORA: Uma ideia então é investir nessas relações entre os iguais. Por exemplo, sua irmã, Aninha, ela não deve ficar chateada com você porque você está, mais ou menos, no mesmo nível dela, claro que acontecem brigas entre irmãos, mas é diferente a fala de alguém somente um pouco mais velho e a fala dos pais. O que vocês acham?

VIVIS: Com certeza, eu acho que se desde pequena a criança tem acesso a isso é melhor que os pais ou que irmãos mais velhos falem sobre isso e tentem de se certificar o tempo todo do lado, tomando cuidado, porque mesmo tentando bloquear algumas coisas não adianta, tem coisas que aparecem e vão gerar ainda mais curiosidade na criança.

Nesse momento, fico em dúvida em mostrar discursos de violência no Orkut que estão coletados desde a época em que fiz a pesquisa monográfica e outras mais recentes, como uma forma de exemplificar o quão próximas estão essas posturas dos sites que eles entram, mas, decido não mostrar, espero que, no avançar das próprias discussões, apareçam ainda mais essas questões vindas do próprio grupo.

Os jovens do grupo usavam a Internet de forma muito natural, principalmente por a terem como forma de comunicação e busca de dados há muito tempo. Essa é uma diferença substancial pois esse uso, a que já nos referimos, pode modificar aspectos diversos, entre eles, a própria cognição e as formas de relação e de sentir essas relações. Referindo-se às mudanças provenientes da escrita e da imprensa, numa analogia com o uso das TICs e da Internet, Freitas conclui:

Se essas mudanças afetaram profundamente a relação dos indivíduos com o conhecimento e produziram transformações nos modos de vida e na própria sociedade, as novas formas de mediação semiótica oportunizadas pelo computador, mais especificamente pela Internet, também podem estar trazendo alterações qualitativas para a cognição de seus usuários. (2005, p. 30)

Os jovens constatarem que a Internet aumenta as possibilidades de encontrar pessoas, de se comunicar, de buscar informações, de interagir. Aumenta, também, as possibilidades e os emaranhados dos nós da rede, o que os torna difícil desembaraçar. Para eles, fica uma pergunta implícita: como dar conta da regulação de um local com realidade própria? A

Internet pode facilitar algo que talvez nunca se desenvolvesse sem esse local facilitador? Ficam essas perguntas, envolvidas em exemplos e representações, cujas respostas não estão ainda prontas.

Os usuários da rede a utilizam não de maneiras diversas, nos seus cotidianos; utilizam-na como ferramenta diversa que possibilita comprar, vender, ler mensagens, conhecer pessoas, ouvir música, entender melhor alguma coisa, entre outras coisas. Os usos são diversos, os mais citados pelos jovens no grupo foram os relacionados com a interação (conversas). Os motivos são tantos quantos são muitas as pessoas que utilizam a rede e suas tecnologias.

Novos softwares de edição de imagens, em conjunto com a evolução da tecnologia fotográfica – câmeras digitais e equipamentos de vídeo - permitem que a produção de material visual ilegal seja feita de forma barata, fácil e, em grande parte, impune. Algumas peculiaridades da Internet facilitam sua utilização ilegal. A navegação na rede mundial é feita de forma anônima e privada. É possível a comunicação por websites, e-mail, canais de bate-papo, comunidades virtuais e programas que utilizam protocolo de transferência de arquivos de computador a computador. Todos estes recursos se prestam, com maior ou menor adequação, ao intercâmbio de pornografia infantil e à sua comercialização. (REIS & REIFSCHNEIDER, 2004, p. 05)

A partir desse intercâmbio, pressupõe-se que as redes existentes, a partir da Rede, possibilitam uma ampla gama de relacionamentos solidários e de infindas possibilidades de mudanças dos textos: “Hipertextos. Texto eletrônico – como os da Internet e cd-rom – que admite sub-entradas, re-envios e múltiplas conexões; [...]” (ASSMANN, 2003, pág. 154). Assim,

Com o espaço cibernético temos uma ferramenta de comunicação muito diferente da mídia clássica, porque é nesse espaço que todas as mensagens se tornam interativas, ganham uma plasticidade e têm uma possibilidade de metamorfose imediata. (LÈVY, 1994)

Ainda de acordo com LÈVY (1993), entendemos que o hipertexto são todos os textos, gravuras, fotos, vídeos, matérias que podem ser modificadas por todos e, por isso, perdem a identidade de um e passam a pertencer a todos. O hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Esses nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos, sequências sonoras,

documentos, que também podem ser hipertexto. Os itens de formação são ligados como em uma corda com nó, mas cada um, ou a maioria estende suas conexões em permanente ligação.

O pressuposto de que as redes possibilitam uma ampla gama de relacionamentos solidários é determinado, também, pela existência de cada um que a utiliza, e ela é muito mais complexa do que apenas a possibilidade tecnológica de troca de informação. As pulsões que movem os seres humanos são a Rede, estão na Rede e de forma ampliada.

Como há muitos mitos em torno da Internet, é necessário esclarecer que a Internet não modifica o comportamento dos internautas, na verdade, as pessoas se apropriam da Internet e das suas potencialidades e, assim, amplificam a capacidade de se comunicar e de criar. Os comportamentos são amplificados pelos meios tecnológicos, fazendo com que indivíduos localizados em diferentes partes do globo e munidos de equipamentos adequados possam conectar idéias, crenças, valores, e emoções. (CORRÊA, 2004)

Esse comportamento que é desvelado, a questão da faixa etária e o domínio da técnica aparecem nas discussões dos jovens. Eles identificam a técnica nos seus cotidianos, nas relações estabelecidas com seus familiares. Não é algo isolado. No grupo, a questão foi claramente colocada: a falta de domínio dos mais velhos para com a Internet afasta uma discussão mais aberta das dúvidas dos jovens frente a “linguagem” cibernética, mas as relações sociais são estabelecidas ali e nos demais locais nos quais vai se desenrolando a vida.

As informações que são conseguidas a partir da Internet são importantes para os jovens do grupo que a utilizam como a principal ferramenta de pesquisa, mas eles próprios questionam a coerência e a veracidade dessas informações. Isso vale, inclusive, para os dados de perfis de sites de relacionamento e de comunidades virtuais como o Orkut, o campeão de acesso e uso por esses jovens, seguido do Facebook, do Sonic e do My Space. A própria questão identitária é uma pergunta que aparece permeada pelas tecnologias: “Eu acho que não dá para definir real e irreal, porque às vezes a gente cria uma imagem, no Orkut, de como a gente quer ser visto, e, às vezes, nós mesmos temos uma visão errada sobre a gente” (LOLLÔ). Uma dinâmica de mostrar e esconder acontece nas redes estabelecidas.

Sobre a curiosidade infantil e adolescente, os jovens levantam uma questão acerca da exposição a imagens e/ou discursos sobre questões de sexualidade. Para eles, ao se buscar

definições na Internet de modos de se exercer a sexualidade, seria esse um momento muito vulnerável para crianças e adolescentes. Numa reflexão que perpassa experiências vividas por eles mesmos, fica a preocupação com a facilidade de acesso ao exercício de uma sexualidade de exploração mercadológica como na prostituição e na pornografia.

Para Wincler (1983), as formas de apresentação da pornografia perpassam a definição quanto a sua intensidade em questionar a ordem social, pode ser pornografia branda e pornografia forte. No que se refere ao tema de nosso estudo, na pornografia branda, existe apenas a insinuação de “fantasias pedófilas” (p. 74). A pornografia forte é envolta em incesto, violência e abuso sexual de crianças (p. 77). Estas são, costumeiramente, representadas, nessa forma pornográfica, como ansiosas por sexo ou prodígios sexuais.

Sem entrar na questão de que o autor entende a pornografia como uma forma de questionamento e abalo das estruturas sociais patriarcais e repressivas, para nós, são fundamentais algumas reflexões que apareceram também, numa outra roupagem, nos grupos: a pornografia, mesmo a branda, que apenas insinua o ato com adolescentes e crianças não seria passível de utilização para tornar a temática mais aceitável e comum à sociedade e preparar para a exposição a material mais forte? Essa pornografia também não é, por vezes, utilizada para envolver crianças e adolescentes para abusos futuro?

Quanto à pornografia forte, ela é o próprio abuso, concretizado e perpetuado, especialmente se tratarmos de imagens. Concordamos com o ato de que ela é uma postura clara de ataque às estruturas sociais (e individuais), mas isso, para nós, dá-se por serem utilizadas para ações individuais de excitação sem interesse no outro e no seu sofrimento, que foi utilizado meramente como coisa de uso. Basta, para isso, lembrarmos que os crimes praticados por meio de computadores, em 2005, já movimentavam valores superiores a 100 bilhões por ano, e grande parte desses valores referem-se ao material pornográfico infantil⁵⁶. Numa analogia possível, esse é um mercado tão variável como o mercado de trabalho:

O mercado de trabalho é um dos muitos mercados de produtos em que se inscrevem as vidas dos indivíduos; o preço de mercado da mão-de-obra é apenas um dos muitos

⁵⁶ De acordo com o delegado Sobral, membro da CPI da Pedofilia, no I Seminário Internacional de Combate à Pedofilia e à Pornografia Infantil já citados anteriormente.

que precisam ser acompanhados, observados e calculados nas atividades da vida individual. Mas em todos os mercados valem as mesmas regras. Primeira: o destino final de toda mercadoria colocada à venda é ser consumida por compradores. Segunda: os compradores desejam obter mercadorias para consumo se, e apenas se, consumi-las for algo que prometa satisfazer seus desejos. Terceira: o preço que o potencial consumidor em busca de satisfação está preparado para pagar pelas mercadorias em oferta dependerá da credibilidade dessa promessa e da intensidade desses desejos. (BAUMAN, 2008, p. 18)

Numa sociedade de consumo, seus cidadãos também precisam aprender a serem eles mesmos consumidores. Mais do que isso, precisam aprender a serem mercadorias para consumo e, ser mercadoria para consumo na sociedade, não é fácil. Ninguém nasce assim. É preciso tornar-se desejável, consumível, com as qualidades variáveis em cada situação. Infelizmente, essa sociedade marca os corpos jovens como consumíveis e o desespero de não o sê-lo ou de ter deixado de ser é muito grande (BAUMAN, 2008). Também é grande, nesse sentido, o que, proporcionalmente, a venda desses corpos jovens consumíveis pode se tornar: vender imagens pornográficas ou chegar ao consumo físico sexual do ter o outro, por meio de violência, ou, teoricamente, consentido ainda que, no momento, os envolvidos não possam dar esse consentimento.

A preocupação do grupo perpassa a de que a exposição de jovens e de crianças a essas imagens não deixaria uma impressão errônea do sexo na construção da sexualidade. Cabem ainda mais perguntas: também não seria possível que essas imagens transmitissem idéias da utilização do corpo do outro como mercadoria, da desvalorização dos corpos femininos (que são fortemente utilizadas em pornografia) e do próprio abuso infantil como uma possibilidade de excitação?

4.4 NAVEGANDO NOS NÓS: A VIOLÊNCIA SEXUAL

Para iniciar as discussões sobre violência sexual, escolhi o filme *Anjos do Sol*. Eu não queria chocar os adolescentes do grupo, mas queria que eles pudessem fazer um contraponto existencial entre o que aparece como ideal, dentro do que socialmente se convencionou quanto

ao início da vida sexual, e a vida sexual real de cada uma pessoa, baseada em suas próprias escolhas, e entre o que pode, infelizmente, ser esse momento: cheio de dor, desespero e desesperança quando isso não vem atrelado às opções de vida ou se mescla com a violência.

Anjos do Sol não é um filme para assistir e relaxar. Sem entrar nas questões técnicas do filme, que é a estréia do diretor gaúcho Rudi Lagemann no cinema, o roteiro desse filme foi inspirado em relatos jornalísticos e depoimentos de meninas, coletados em instituições e organizações não-governamentais⁵⁷.

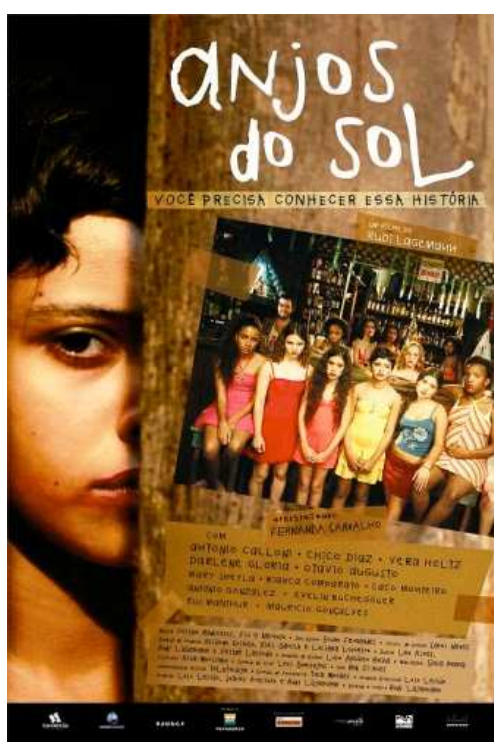


Figura 11 – Cartaz do filme Anjos do Sol

Fonte: Disponível em < <http://www.anjosdosol.com.br/home.html>>.

Assistimos ao trecho no qual a protagonista Maria, que foi vendida pelo pai a um recrutador de crianças para exploração sexual, é violentada pela primeira vez. Senti o peso das imagens na postura do grupo: os olhos que pareciam sorrir ao entrar na sala, agora estavam reflexivos.

⁵⁷ O filme é indicado para maiores de 14 anos. A idade de todos no grupo era de mais de 16 anos.

Com o filme, nós iniciamos a fala sobre viver a sexualidade. Conversamos sobre virgindade, alguns aspectos da homossexualidade, um pouco sobre namoro, enfim, falamos sobre viver a sexualidade de forma saudável e viver a sexualidade dentro de um abuso, dentro de uma agressão, que não é algo que se possa escolher. Esse momento funcionou como uma espécie de diagnose do grupo, foi o primeiro encontro fora da sala de aula⁵⁸. Nem todos estavam presentes. Parecia que o grupo queria saber a que viemos.

Esse foi o início de um conjunto de momentos nos quais falamos sobre as questões referentes às variadas formas de violência sexual. Os jovens ilustravam suas questões e reflexões com relatos de histórias vistas, ouvidas ou vividas; como a história de Nujood, trazida pelo próprio grupo, e que perpassou a discussão sobre o que é ou não violência em variadas situações, como nos fala Landini (2005, p. 29) “[...] a idéia do que é ou não considerado violência é construído cultural e historicamente”.

Nujood Ali é uma garota do Iêmen. Com 10 anos, foi obrigada a se casar com um homem 20 anos mais velho. Os pais, que estavam em dificuldades financeiras, cederam a menina em casamento para o homem que lhes garantiu que só dormiria com ela após completar 20 anos. Mas, a promessa não foi seguida: "Quando fiquei sabendo, meu coração queimou", fala a mãe de Nujood.

Nujood pediu ajuda aos pais, que disseram não poder ajudar já que ela era oficialmente casada e propriedade do marido. Mesmo assim, a menina fugiu e denunciou a violência cometida. O juiz concedeu o divórcio, mas os pais de Nujood foram condenados a pagar uma indenização ao então marido (paga por um doador anônimo). Nesse país, mais de metade das meninas se casa antes dos 18 anos, de acordo com a Oxfam International⁵⁹.

Essa história acendeu muitas indagações e indignações no grupo:

⁵⁸ Os encontros, inicialmente seriam na própria sala de aula, mas, percebi que isso traria um problema para o grupo, já que eram realizados no horário anterior às aulas e alguns colegas de turma, que não participavam, iam chegando e entrando na sala. Por isso, definimos uma sala de reunião, perto da sala, mas o suficientemente calma para os encontros acontecerem.

⁵⁹ Essa história foi divulgada pela mídia escrita e falada. Algumas pessoas do grupo conheciam e outras não. Ela está recontada aqui.

VIVIS: Tem várias tribos dentro desse lugar. No caso desse país, da menina, em que é normal as meninas casarem novas, com maridos mais velhos, tal, aí esses homens eles não são assim, considerados pedófilos, eles são? E ele querer comprar a menina? Não é pedófilo?

[...]

LOLLÔ: [...] Então, assim, a nossa sociedade, ela se adaptou, igual a gente fala de paradigma, digamos assim, que são quebrados, [...] eles [o povo dessa história] ficam mais presos ao costume antigo, sem conseguir analisar o porquê das coisas, já que mudou, tem que se adequar à nova sociedade.

Caminhando a partir dessas colocações, o grupo foi refletindo se a sociedade em que vivemos é, realmente, tão adaptada aos novos tempos, aos novos paradigmas. Os conceitos dos jovens e suas indagações sobre como a sociedade vê a mulher, a dominação do corpo feminino e, depois, a desvalorização social do próprio ser humano nas questões de consumo e de dominação do outro perpassa pela violência sexual.

Digo isso sabendo que é, até certo ponto, uma provocação. A violência sexual tornou-se mais sensível do que antes e mais presente na mídia porque aciona uma dimensão que passou a ser determinante nos indivíduos: a dimensão psicológica. Somos cada vez mais sensíveis à dominação. Não a suportamos. Creio que é a violência, sem desconsiderar a agressão física, mais marcante quanto ao aspecto psicológico, pois se pode destruir alguém sem derramar uma gota de sangue, e vivemos uma época em que a constituição do sujeito e da identidade é problemática e central. (SILVA, apud LANDINI, 2000, p. 137)

Essa forma de destruição, de violência, acontece em nossa sociedade e não fica em nada atrás do drama da menina iemenita. A violência fatal contra crianças, o incesto, o abuso sexual, a exploração de menores para fins de prostituição ou pornografia são conceitos com que lidamos ao pensarmos em como se apresenta a violência contra crianças e adolescentes hoje. E pensar em uma conceituação para esses fenômenos não é tarefa fácil. Essa dificuldade perpassou as discussões do grupo.

Talvez, a possível definição de violência que releve as subjetivas relações com o fenômeno, seja a do abuso do poder (físico, psíquico, social, econômico, religioso etc) contra alguém que, teoricamente, encontra-se numa situação inferiorizada frente a esse poder apresentado. Nos relatos do grupo:

RENATINHA: Para uma criança, uma figura adulta assim, não só a figura dos pais, tem alguma autoridade sobre você assim, um amigo da família, ou alguém, só por ser criança você tá muito suscetível a isso. Você olha assim para um adulto e ele já tem alguma autoridade sobre você.

VIVIS: E, você sempre pensa que aquela pessoa é boa. Que não vai fazer mal.

ANINHA: É e se ele continuar falando, persuadindo, é um adulto que, teoricamente, tem mais conhecimento, sabe mais, sempre olha para um adulto de um jeito assim, sabe?

[...]

ANINHA: O desejo é mais pela dominação da pessoa. Tipo assim, uma pessoa que é criança que você tem a dominação intelectual você pode dominá-la de toda forma e não tem muito como ela sair disso. A pessoa sabe disso. O pedófilo já sabe disso.

[...]

JUJU: Por isso que o pai [no caso que estava sendo contado] pensava desse jeito. Ele se vê como o dono... Mas, você não viu o pai disse que a filha que seduziu ele?

O poder de uma pessoa sobre a outra, com especial escolha para certos grupos que, por suas características, aparecem mais fortes nas violências cometidas nos labirintos da história. Vigarello, que faz um apanhado sobre isso entre os séculos XVI e XX na Europa, e mais especificamente, na França, conclui no final de seu livro:

[...] as transgressões violentas visam primeiro aos seres mais fracos, crianças, e domésticas, órfãs e mendigas, pastoras, colhedeiras e trabalhadoras isoladas. A ofensa contra elas importa pouco, assim como importam pouco os ferimentos físicos num mundo de precariedade; toda a penúria acentua aqui o caráter irrisório desse crime, banalizando as violências “inigualitárias”, do patrão contra a empregada, do mais velho contra o mais jovem, e mais amplamente aquelas dos poderosos ou seus protegidos contra o universo difuso dos dominados. (VIGARELLO, 1998, p. 245).

Para a definição de violência, aparecem muitas formas e maneiras, subjetivadas pela cultura local, modos de vida e percepções internas. Nenhum conceito que utilizarmos dará conta da complexa rede de questões que o envolve (BRITTO & LAMARÃO, 1994).

Há uma variedade imensa de conceitos de violência, por dois motivos básicos: primeiro porque o seu entendimento não é o mesmo em diferentes períodos da humanidade e, segundo, porque cada pessoa interessada no tema pode se permitir

compreender a violência conforme os seus valores e a sua ética. (CAMACHO, 2003, p.183)

Para pensarmos numa definição sobre a violência, aproximada com a idéia de amplitude e de subjetividade, podemos dialogar com Chauí:

[...] Etimologicamente violência vem do latim vis, força, e, de acordo com os dicionários, significa: 1) tudo 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) conseqüentemente, 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. [...] (2003, p. 41, grifo nosso).

Os verbos utilizados na definição de Chauí (2003) aparecem também, com outra roupagem, mas mantendo a significação, nas falas dos jovens. Eles são as ações realizadas, sofridas, ou realizadas e sofridas ao mesmo tempo ou em tempos diferentes nas relações entre as pessoas.

A violência também possui a característica de perpetuar suas ações num círculo difícil de ser quebrado: “Da mesma forma, as vítimas frequentemente se tornam agressoras, evidenciando a **complexa trama de relações presentes nesse fenômeno secular.**” (MINAYO, 2002b, p. 97, grifo nosso).

Todas essas formas de violência sexual são formas específicas de violência, que possuem uma história e características próprias por ser um “[...] emaranhado complexo entre o corpo, o olhar, a moral [...]” (VIGARELLO, 1998, p. 08).

Como característica desse tipo de violência destaca-se a vergonha, que mistura o agressor e a vítima num crime contra a moral. A vítima deste torna-se também uma autora pelo simples fato de ter sido “maculada” pelo crime. Se ela, contaminada com o estigma do crime, torna-se autora, e, como toda autoria em crimes supõe culpa, passa-se, em alguns tempos históricos mais e em outros tempos menos, à culpabilização da vítima, mesmo que ela seja uma criança pequena, enquanto provocadora do crime. Por causa disso, Vigarello (1998) chega a afirmar

que a própria história da autonomia, da individualização, passa pela história do estupro. Longamente, discutiu-se a idéia da autonomia para o consentimento e a própria autoria compartilhada entre agressor e vítima durante nossas conversas no grupo:

SILVINHA: Eu fico imaginando se depois de um tempo a criança vendo aquilo se ela já não acha normal. Não acha que não é mais um adulto fazendo mal. Ela acha normal uma evolução.

JUJU: Pode ter caso de criança que acha normal mas tem é caso de criança que não acha nada normal, caso de criança que sente que isso é uma agressão a ela e não gosta mesmo.

AND: Tem uma rádio. Acho que é até do Magno Malta. “A cor da vida” uma rádio evangélica. Geralmente em intervalos de programas, ele fala algumas coisas sobre pedofilia. Tem um caso de uma menina que era abusada constantemente e que pegou gosto por isso, casos de crianças violentadas que agora se lançaram na prostituição, tipo assim teve a infância interrompida devido a essa monstruosidade. E se acostumaram a isso. É o ambiente entendeu?

LOLLÔ: Isso se torna uma coisa normal.

AND: E mais: mães que são coniventes com isso, que estão levando as filhas. Acho que não é por que elas sofreram abuso que agora têm de aceitar isso.

LOLLÔ: Eu vi um caso na Internet, num site de notícias estranhas, muito sem nexo, que acho que é uma doença e que pode, não sei se pode, acontecer com esse tipo de criança. A mulher, como é que fala, ela tinha compulsão orgástica, toda hora tinha orgasmo. Tipo ela trabalhava num salão de beleza. Às vezes ela segurava o secador que ela tinha que correr para o banheiro que ela já tinha um orgasmo, aí ela ia fazer um tratamento, porque ela estava no carro, vibrava um pouquinho e tinha um orgasmo. O namorado dela terminou com ela porque não conseguia dar conta. E tipo é uma doença. Então acho que essas crianças podem chegar adquirindo algo do tipo.

NAT: Saiu uma reportagem, dessa questão da criança gostar: tinha a babá e o menino. Quando descobriram e tiraram a babá, ele chamava a babá. Quero a babá! Quero a babá por causa disso! Ele viciou mesmo. Aí uma doutora falando que isso é porque ele viciou mesmo.

[...]

RENATINHA: Eu acho que é igual, assim, as coisas assim, as coisas que a gente está acostumada a fazer na vida. Então assim, as coisas que eu acho normal porque a minha vida toda eu fui colocada num ambiente que isso era normal. Eu acho ir para a escola normal, porque eu vivia num ambiente que minha mãe falava que eu deveria ir para a escola sempre e eu acho isso normal. Eu acho ter amigos normal porque a minha vida toda fui criada nesse ambiente, Entendeu? Todas as coisas que eu acho normal, que eu acho comum é porque eu fui condicionada a isso, desde que eu era criança. E eu acho que se você pega uma criança, condiciona ela, dá uma coisa a ela vai achar normal.

JHOW: Mas eu acho que a minoria das crianças que acaba assim gostando. Eu acho que a maioria fica ali no silêncio, a pessoa abusa: se você contar eu mato sua mãe, eu

mato seu pai. Aí tem o que um adulto, falando que vai matar seu pai, que vai matar sua mãe, a criança ali pequenininha vai fazer o que para proteger o pai? Vai deixar. É, acha melhor não arriscar...

Hoje, a violência sexual, ainda que atravessada pelas modificações de nosso tempo, com seus avanços e retrocessos, continua efetivamente presente. Essas modificações, para Landini (2005) que as analisou a partir da percepção social dessa violência no séc. XX, incluem uma crescente busca dos direitos de igualdade entre os sexos e o entendimento das crianças como pessoas que necessitam de cuidado e proteção específicos frente ao seu estado de desenvolvimento. Isso pode ter dado maior visibilidade às questões referentes a esse tipo de violência e à busca crescente da legislação que assegura essa integridade às crianças e aos adolescentes. Porém, ainda assim, a violência continua acontecendo, e podemos identificá-la também perpetuada nas páginas da Internet.

Essas discussões trouxeram à tona as questões relacionadas ao prazer e ao gostar do ato acontecido. Como em alguns momentos, isso também já havia aparecido sem que parássemos para tratar do sentido que eles atribuíam a esse “prazer”. O prazer infantil é pensado, algumas vezes, numa referência ao consentimento para a violência, noutras como impossível de existir numa referência ao que o grupo entende por criança. Aprofundando na discussão, o prazer infantil toma outra conotação para o grupo:

PESQUISADORA: Mas, então, criança sente prazer? Qual prazer?

RENATINHA: Criança é uma coisa tão... É tão difícil pensar em criança sentindo desejo, prazer...

LOLLÔ: Sabe quando na escola fala assim que gastura depois de onze anos tem outro nome? Eu acho assim que é isso, que a criança sente o toque, mas não o prazer sexual.

AND: Eu acho que as pessoas quando pensam em prazer já pensam logo na parte sexual.

PESQUISADORA: Abraçar alguém dá prazer, um toque dá prazer....

O fenômeno, violência sexual, não é novo, como demonstra sua história. Basta, para isso, citarmos como exemplo anterior aos registros jurídicos (como os usados por Vigarello) as histórias mitológicas gregas que já trazem esse fenômeno descrito: A casa real de Atreu, O rapto de Perséfone e O rapto de Ganimedes entre outras histórias. Modificadas são, nos diversos períodos históricos, as formas de se encarar esse fenômeno (VIGARELLO, 1998) (LANDINI, 2005).

Além de esse fenômeno ser antigo, Vigarello (1998) relata, especificando o início do séc. XVI, que “O estupro contra a criança, crime muitas vezes esquecido nas memórias, relatos literários ou romances, é quase o único a aparecer nesses processos antigos [...]” (p.60). Ele é frequente.

No Brasil, que estava em pleno processo de colonização nesse século, já que, apesar de ter sido “descoberto” oficialmente em 1500, suas terras só começaram a ser povoadas a partir de 1530 (RAMOS, 2000), a violência vinha “navegando” pelo mar:

Em qualquer condição, eram os miúdos quem mais sofriam com o difícil dia-a-dia em alto mar. A presença de mulheres era rara, e muitas vezes, proibida a bordo, e o próprio ambiente nas naus acabava por propiciar atos de sodomia que eram tolerados até pela inquisição. Grumetes e pagens eram obrigados a aceitar abusos sexuais de marujos rudes e violentos. Crianças, mesmo acompanhadas dos pais, eram violadas por pedófilos e as órfãs tinham que ser guardadas e vigiadas cuidadosamente a fim de manter-se virgens, pelo menos, até que chegassem à Colônia. (RAMOS, 2000, p. 20)

Voltando ao conceito dessa violência que ocorre contra criança e adolescentes, encontramos em Assis e Guerra (apud MINAYO, 2002, p.95) uma definição bastante ampla para o que entendemos:

A violência contra criança, adolescente constitui-se em todo ato ou omissão de pais, parentes, outras pessoas e instituições capazes de causar danos físicos, sexual e/ou psicológico à vítima. De um lado, implica uma transgressão no poder/dever de proteção do adulto e da sociedade em geral e, de outro, numa coisificação da infância, isto é, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm de serem tratados como sujeitos e pessoas em condições especiais de crescimento e desenvolvimento.

Como parte significativa da violência sexual cometida contra crianças e adolescentes é realizada por parentes, a estrutura social fica abalada. Esse tipo de violência deixa uma sensação de estranhamento justamente porque sua negação é alicerçada na proibição do incesto que é um constructo social.

Para Freud (1920/1996), a proibição do incesto é estruturada a partir do Complexo de Édipo que ele observa em si mesmo e na análise das neuroses de seus pacientes que surgem exatamente pelo desejo incestuoso e pela rivalidade com o pai. No livro Totem e Tabu (1913/1999), Freud lança o que considera as origens da proibição social do incesto. Ao refletir sobre a universalidade da proibição do incesto, ele pesquisa os povos aborígenes australianos e seu sistema de totem como animal sagrado. Para Freud um pai primitivo ficava com as mulheres para si, provocando a ira e sendo assassinado por seus filhos homens em revolta pela sua posição. Posteriormente, com a culpa generalizada e com a falta da proteção idealizada do pai, decidem não mais permitir que isso volte a acontecer e estabelecem normas rígidas para essa proibição. Essa posição fundamentaria as bases sociais. Ir contra ela é ir contra a própria sobrevivência de uma sociedade.

SILVINHA: Eu vi um site, a entrevista com um preso, que pegaram ele em flagrante abusando da filha. Ele dizendo: vocês acham que eu vou ter uma filha vou criar uma filha para depois eu dá-la ao mundo, para outro fazer. Eu é que vou fazer.

GRUPO: Sim. Eles usam do poder que eles têm.

GRUPO: O adulto já é uma figura de poder, muito mais ainda quando é da família.

SILVINHA: Eu acho que essa questão da família é mais ocasião. É o momento. Vê atraído e vê que ele pode fazer.

PESQUISADORA: É natural um pai se sentir atraído pela filha?

GRUPO: Não.

PESQUISADORA: Mas, isso acontece? Por quê?

SILVINHA: Eu acho que é a intimidade de ver a filha. Assim, nua... Que acaba acontecendo.

BATUTA: Não necessariamente.

GRUPO: Não.

ANINHA: É diferente, assim, tipo o meu pai. Eu tenho certeza, assim, na minha cabeça, quando ele me via nua era a filhinha dele nua, não era uma mulher nua.

VIVIS: O cara já é, já tem o risco nele, essa coisa da violência sexual com criança, aí ele usa de ser o pai pra fazer isso na filha dele. É, não quer dizer que é assim, por causa da intimidade, porque ele já é assim uma pessoa violenta, e aí ele vê que ali, na filha, ele pode e uma mulher que ta passando na rua ele não pode, uma criança que ta passando na rua ele não pode.

BATUTA: É mais fácil.

GRUPO: Aí ele usa disso. É o poder que ele tem.

JHOW: Acho que é mais uma questão de oportunidade que ele tem. Ele quer fazer isso, mas ele não vai sair correndo atrás de uma criança na rua. E aí quando tem em casa, é mais fácil.

BATUTA: Ele não vai se arriscar a tal ponto de sair.

PESQUISADORA: Vamos pensar ao contrário. Os pais que não fazem isso. Por que não fazem?

LOLLÔ: Eu acho que essa questão talvez venha, venha desde que a criança está, vamos supor, na mãe, no útero da mãe. Acho que a forma como o pai acaba olhando, se ele vivencia isso, se tá sempre ali, acho que isso impede dele criar essa imagem, porque vem que é um ser dele, que é um ser que ele deve amar. Eu acho que é ao contrário: quanto menor a intimidade que o pai tenha com a filha, mais ele se sinta a vontade para fazer isso.

Grupo concordando

SILVINHA: Eu já li uma vez que falava, vários pedófilos teriam doença causada por, tipo, um trauma ou a educação que ele teve. Mas, têm outros que não, não aconteceu isso.

VIVIS: É, o da novela também foi abusado. Eu não sei se tem caso assim, olhando assim pelo lado da doença. O cara gosta, assim, gosta de ver foto, é doido por criança, mas não pega à força assim. Não faz. Não pega à força, tipo assim, não tem coragem. Gosta que a menina esteja no colo, não sei o que, mas não é aquela coisa assim, mas não chega.

GRUPO: Aí, mas assim mesmo continua sendo pedofilia.

VIVIS: Eu penso assim: acho que o cara já é um cara mau, não tem bom caráter, é um cara agressivo, violento e tal, ele teve uma filha com uma mulher, só que a filha morou com a mulher o tempo todo; e ele teve uma filha com outra mulher que ele ta até hoje e que ele ama e tal; assim com a aquela filha ali que ele criou pode não criar isso, mas, se a outra se ela vem passar o fim de semana assim ele não tem aquela intimidade.

LOLLÔ: Eu acho que nem tanto. Eu acho que até assim, igual aquele pai distante que chega à noite e aí os filhos já estão dormindo, ou que não vivencia, não é aquele pai que vai à escola nem participa da vida do filho entendeu? Acho que não precisa

ser nem como a Vivis falou: morar longe. Acho que do pai não participar da vida do filho.

BATUTA: Acho que não necessariamente. Não necessariamente. Assim acontece também, entendeu, mas não só.

ANINHA: Acho que a grande diferença é o olho do pai, assim, tem o olho do pai. É um olhar.

PESQUISADORA: E o que cria o olho do pai?

ANINHA: Eu não sei.

[Várias vozes, o grupo discute a questão entre eles.]

BATUTA: Acho que como ele foi tratado quando ele era filho. Sei lá.

SILVIA: Se a gravidez foi planejada ou a gravidez ser...

[o grupo discorda e discute: acha que não.]

BATUTA: como o pai ou como a mãe dele educou ele.

LOLLÔ: Eu nasci por acaso e não é assim.

GRUPO: É como o pai dele agiu com ele.

BATUTA: ou como ele viu que o pai agiu com a mãe também, da criação...

ANINHA: Você vê assim, muito difícil assim para mim, imaginar um pai com uma filha porque é uma coisa que nunca, assim, meu pai nunca teve esse olho para mim, nunca anormal... Dá para ver que é muito diferente, assim, o olhar que um homem tem para uma mulher é completamente diferente do olhar um pai pra uma filha. Uma coisa de cuidado, carinho, de proteção. É estranho mesmo, porque nunca faria uma coisa para ferir, é outro olho. Essa é a questão.

Além desse “outro olho” ser construído socialmente e psiquicamente, a inobservância desse sistema gerava problemas biológicos que, ao longo da história das civilizações, foram sendo entendidos como de origem genética. Na tentativa de proteção dessa própria sociedade, o tabu das relações incestuosas foi se estabelecendo. Porém, as discussões, trazidas pelo grupo, referentes ao incesto, não foram colocadas à toa. Realmente, muitas crianças e adolescentes são abusadas dentro de seus lares por parentes próximos. De acordo com os dados do

Observatório da Infância⁶⁰, os abusos são cometidos, em sua maioria, por pessoas da família, numa porcentagem de 54,55% para esses.

Continuando as discussões, li para o grupo o texto “Barba de Arame” de Antonio Carlos Viana (2004). Queria trazer alguns pontos para discussão: a forma muito peculiar de o autor descrever a violência sofrida pela menina Luana poderia trazer novas reflexões de pontos que eu já havia ouvido no grupo, cujos sentidos que os jovens atribuíam precisavam ser melhor compreendidos, a visão de que abuso sexual só acontece com meninas, de que somente pobreza e abuso andam juntos e que visão tem a criança sobre o abuso sofrido⁶¹:

Ela só sabia dizer que ele tinha uma barba de arame. Quando a beijou, a barba era tão dura que a machucou. Ele a colocou entre as pernas e a deixou tonta com o cheiro de vinho ruim. Por isso ela nem soube como aquilo entrou e a machucou tão fundo. Ele a segurou com força e a fazia chorar. Mas no mesmo instante ela sentiu um alívio muito grande. Depois ele a colocou no chão, e foi aí que ela pensou: esse homem é Jesus-Deus, igual ao da folhinha que tem lá em casa.

___ Diga a coisa que você mais quer- ele falou abotoando a bermuda.

___Uma latrina.

Ela queria uma latrina, a coisa que mais queria na vida, ela e sua mãe, que vivia pelo mundo da maré para arrumar comida pras duas. Já não aguentava mais comer maçunim e caranguejo. Estava ficando uma mocinha e tinha vergonha de cagar no descampado com os pés quase dentro da água podre, de fazer todas as necessidades assim em campo aberto, correndo quando via alguém, como naquela manhã quando ele a viu mijando na beira do mangue. Só que ele não deu vaia como os outros. Olhou-a com os olhos azuis de Jesus-Deus, sorriu de um jeito tão compreensivo que nem teve medo quando ele se aproximou. Pareceu compreender toda vergonha que ela sentia. Por isso, foi com ele ver a casa abandonada, ele tão diferente dos outros que andavam por ali, com aqueles cabelos longos e amarelos.

Ele falou que sim, ia mandar fazer uma latrina bem jóia para ela e a mãe cagarem à vontade sem ninguém ver. Só foi ruim a barba e o cheiro de vinho estragado que vinha de sua boca.

De noite, não contou nada à sua mãe. Lavara a barra do seu vestido sujo de sangue, e nas orações, antes de dormir, rezou pra ele, pedindo que ele voltasse pra fazer sua latrina. Jesus-Deus ia salvá-la da miséria, a ela e a sua mãe. Nem disse pra ela que ela tinha encontrado o Jesus da folhinha pra não ouvir mais uma vez a mãe gritar que ela era doída.

⁶⁰ Relacionado com a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Criança e à Adolescência (ABRAPIA), com dados do ano 2000 a janeiro de 2003, numa amostra de 418 denúncias.

⁶¹ Ainda que este seja um conto escrito por um homem adulto, a poesia da escrita deixa a sensibilidade para a visão da criança.

Agora, sempre que ia fazer as necessidades, pensava nele. Ficava ali acorada imaginando como seria a sua latrina. Seria melhor que fosse dentro de sua casa, mas isso era impossível, o barraco mal se sustentava nas estacas. Enquanto ele não vinha, via-o nos sonhos e nem tinha medo dele.

__Mãe, o que é que sai de dentro do homem?

__Você é ainda muito menina, Luana. Isso é pergunta de quem já se perdeu.

__E o que é se perder?

A mãe não respondia. Respondiam as cachorras no lixo. Ela ficava olhando, aqueles bichos grudados e a meninada atrás jogando pedra. Um dia a mãe passou e disse: “É isso que é se perder”. Ela aprendeu a lição.

Depois de algum tempo, ela nem sabia medir se era muito ou pouco, ele voltou. Veio numa bicicleta vermelha faiscando, chamou-a e foi direto com ela na garupa para a casa abandonada. Casa mesmo, não, nem telhado tinha. Os cabelos louros brilhavam ainda mais ao meio-dia. A mãe continuava no mangue atrás de siri, peixe, o que fosse. Ele deu a entender que estava maior, não era mais uma menina de botar no colo, como da outra vez. Não dava mais para brincar de cavalinho. Amanhã mesmo ia construir sua latrina, não tinha esquecido. Pediu que ela se deitasse e ela sentiu o cheiro ruim do mangue batendo nas tábuas quase perto do seu corpo. “Feche os olhos”, ele disse, e só os abrisse quando ele mandasse. Assim fez. As mãos dele escorregaram por suas pernas e ela nem teve medo. Ele meteu a mão pela perna dela e ela com os olhos um pouquinho abertos se lembrou do anjo Gabriel de outra folhinha com sua espada erguida. Ele disse que ela não tivesse medo, era normal tudo o que acontecia entre um homem e uma mulher. Que ela já era uma mulher e fosse boazinha. Só. Ela sentiu grande pela primeira vez, não mais a menina que a mãe como a mãe tratava. Ele fez umas coisas diferentes da outra vez e ela só não gostou do visgo que ficou entre as pernas. Depois ele disse que podia abrir os olhos e ela viu os olhos dele tão azuis e cheios de bondade que quis chorar. Ele tinha cara de quem ia mesmo construir sua latrina.

De noite, não se conteve e disse pra mãe:

__Mãe, Jesus vai fazer uma latrina pra nós.

__Que Jesus, menina?

Calou-se.

Da terceira vez, ele veio acompanhado de mais dois. É agora que vão fazer minha latrina, pensou. Um tinha a cabeça raspada. O outro, parecido com ele, tinha os mesmos cabelos dourados. Ele disse que eram pedreiros e logo iam começar a fazer a tal latrina. Iam ficar ali só olhando, não tivesse medo. No fim, a mesma coisa da outra vez, aquele visgo entre as pernas que ela lavou na beira do rio. Mas ainda não foi daquela que ela teve a latrina. Ele disse que vieram só pra ver quanta madeira precisava.

Dera agora para fazer as necessidades rezando, as rezas que a mãe lhe ensinava quando menina. Não esquecia que Jesus disse que ela já era mulher. E era só ouvir uma catraca de bicicleta para ficar toda atenta, achando que era ele de volta com os seus irmãos. Mas Jesus nunca mais que vinha. Veio um tempos depois, mas sem os

cabelos louros, a cabeça toda raspada e um curativo na testa. Foi só por causa dos olhos que ela o reconheceu. Os olhos de bondade do Jesus da folhinha. Ele falou que dali a pouco ia chegar o material, mas antes tinham de ir na casa abandonada. Só que a casinha agora não existia mais, a maré tinha levado. Ele pareceu contrariado e disse que tinha que ser na casa dela, senão latrina nunca mais. E quando ele já estava em cima dela, a mãe chegou e ele saiu pulando mangue afora. Ela quis saber quem era aquele homem e disse que tinham de ir na delegacia para fazer os exames.

Após muito esperar, ela entrou sozinha na sala do delegado e lá perguntaram coisas que ela nem sabia responder. Só sabia dizer que ele tinha olhos azuis e barba de arame. Na sala fria, para onde a levaram depois, mandaram que ela subisse numa cama estreita e veio um doutor que futucou, futucou e nem falou em latrina.

“Nossa que triste!” Foi a fala geral do grupo. A discussão gira em torno da aceitação pela menina, da pobreza dela e acaba trazendo a tona sentidos atribuídos às questões de gênero, importantes para a reflexão da posição da mulher pelo grupo:

JHOW: Ela também ficou incomodada, ela falava de uma coisa no meio da perna, não era confortável para ela [se referindo à Luana].

DUDA: Ela aceitava pelo fato de achar que ele ia fazer a latrina dela.

JUJU: Ela nem pensava se era errado ou se era certo.

A discussão passa a questão de ser um homem no conto. São revividas as notícias de babás que abusavam sexualmente de meninos sob suas responsabilidades. A discussão continua até a elaboração do lugar da mulher nas ações de violência sexual contra crianças e adolescentes:

VIVIS: Eu acho engraçado que quando a gente pensa nesse negócio da babá eu não fico com vontade de matar a mulher. Justamente porque acho que ela não machucou o menino. E por essa imagem da mulher ser sempre a vítima. Igual a história do ônibus: uma vez a gente pegou um ônibus com uma mulher que começou a se masturbar dentro de um ônibus, tirou a calcinha! Se fosse um homem?! A gente ia ligar para polícia, fazer tudo. Como era uma mulher, ninguém fez nada. Um homem sentou do lado dela e ela falou: vou tirar a minha calcinha. Quando o homem desceu, ela parou. Agora se fosse uma mulher que sentasse do lado de um homem e ele falasse vou tirar minha cueca? Ela ia ficar louca.

GRUPO: Ela era louca. Tem problema mental.

RENATINHA: A maior questão para mim é essa questão assim: a mãe seria para proteger e numa situação dessa ela pode tomar uma postura completamente diferente. O pai que tá aí para cuidar, a família que era para colocar essa criança numa situação, sabe, a mais propícia do mundo para ela crescer...

DUDA: Se você não confia na sua mãe e no seu pai... vai recorrer a quem?

[...]

NAT: Vi numa reportagem. que uma menina... ela não agüentava mais e foi contar prá mãe dela que espancou ela assim, tipo como você tem coragem de falar um absurdo desse de seu pai? Que seu pai ta deixando de ficar comigo para ficar com você?

VIVIS: Já vi uma assim também que o padrasto tinha abusado das duas filhas da mulher. Um ano antes da responsável ficar sabendo de uma, depois ela se separou dele e foi pra polícia, aí ela explicando: há um ano atrás tinha até acontecido, mas eu tinha perdoado ele. Tipo assim, ela tinha perdoado ele, as filhas dela que se danem.

LOLLÔ: Por ter traído, não por ter abusado das filhas, por traição.

VIVIS: Mas, o safado fez de novo. Tipo assim.

LOLLÔ: Ela denunciou por traição, não pelo abuso.

JUJU: Eu já vi uma reportagem tipo essa assim: que a menina tinha uma amiguinha, e ela ia muito na casa dessa amiguinha. E o pai da amiguinha abusava dela e da filha. E aí ela não queria porque não queria ir à casa da menina mais, só que aí a mãe dela conversava com a mãe da amiguinha e a mãe da amiguinha falava que tava muito bem, que nem via por que ela não queria ir lá. E o pai, ele dava bala, toda vez que a menininha ia lá ele dava um lanche muito bom, era tudo aquela fachada né, aquele tratamento. E aí tirava foto das duas. Quanto mais amiguinha a filha dele trouxesse, mais bala ele dava pra ela.

Depois dessas discussões, senti no grupo a maturidade do envolvimento existencial entre eles, comigo e com as questões da pesquisa. Senti que era hora de focarmos na especificidade que me havia trazido até ali. Isso porque, ao longo dos encontros, fomos conhecendo melhor a temática. A juventude, a Internet, a Violência Sexual. Ainda que em vários momentos as indagações que eu havia feito no início fossem respondidas ou, pelo menos, postas em voga, sentia que agora já estávamos suficientemente envolvidos para caminharmos para o término, e já chegava o Verão⁶². Era hora de caminharmos para o fim dos encontros.

Começo a questionar sobre a Internet, como aparece o abuso e a violência sexual nesse “local”. Os jovens voltam a tocar no Orkut e reiniciamos por esse fio:

GRUPO: Igual o caso do general NE, Silvinha?! Que você mandou para a gente denunciar no Orkut.

⁶² Iniciamos junto, na Primavera, e nos três meses dessa estação, trabalhamos juntos.

SILVINHA: Eu recebi de uns amigos um link de um Orkut de um general que diz ele gosta mesmo é de abusar. Tinha muitas fotos dele com várias menininhas, muitas fotos de um monte de crianças que ele abusou e assim é um absurdo, ele gosta de mostrar que ele é dominador.

Seguem as discussões e chegamos a falar, especificamente, da sedução e da manipulação de jovens, com a utilização da Internet como recurso, para fins sexuais. Reforço que essa questão, veiculada numa pesquisa Norte Americana (previamente citada) tinha-me feito procurar saber se essas ou outras questões eram percebidas por eles e que sentidos eles davam para isso. Ouço sobre os sentidos atribuídos à sedução e à manipulação de jovens:

JUJU: Depende, porque tem um tipo de garotas que assim amadurecem mais rápido e normalmente procuram meninos mais velhos para poder namorar, ficar, conversar, fazer coisas do tipo. Só que, tem outras, que acham que... Vamos colocar uma de 14 namorando um de 20 e poucos, vamos supor, se ela não tiver com a cabeça boa pra entender que ela não pode fazer tudo no relacionamento que seja só bom para ele em vez de pensar nela também que isso vai ser muito ruim, vai ser sofrido para ela na cabeça dela aquilo que ela vai ta fazendo ser bom, mas vai ta agredindo ela.

RENATINHA: Acho que mesmo que ela tenha um pouco mais de juízo assim, mesmo que seja um pouco mais pra frente, uma menina com 13, 14 anos, como você falou, não tem aquela maturidade pra: é isso que eu quero agora... Eu acho que a pessoa mais velha é quem tem a capacidade de manipular melhor essa pessoa, mesmo que ela tenha uma mentalidade avançada que as pessoas da idade dela assim eu acho que ainda não tem a maturidade suficiente para saber o que que é bom para ela o que que não é nesse momento.

NAT: Uma menina nova e um cara mais velho assim, acho que não têm muita maturidade, e diz assim: nossa to namorando um cara mais velho! E as outras com um menino da mesma idade. [o grupo concorda com a ênfase na ideia que sugere status]. E eu acho que por elas não terem ainda uma cabeça formada, a manipulação torna-se assim mais fácil. É mais fácil de acontecer eu acho.

VIVIS: Mas, eu vejo também que, não tem nada a ver, eu acho, porque tem cara mais velho que tem a cabeça mais nova do que a garota que ta namorando com ele.

JUJU: Cada caso é um caso.

JHOW: Acho que dependendo mesmo a menina é manipulada. No caso, como ele é mais velho, ela não vai saber o que que ele ta querendo. Ele vai falar que todo mundo faz, ai ele vai levando, depende né, mas vamos colocar um cara de 25 anos e a menina tem 13. Ele não vai ficar esperando a menina, sei lá, ficar com 16 ou 18 anos até eles terem alguma coisa lá... Vai querer alguma coisa antes desse tempo...

JUJU: E ele pode pegar e falar: Ah eu tenho experiência! Eu sei o que eu to fazendo e com isso ele vai persuadindo ela a fazer alguma coisa que até então ela não queria com ele. Então já começa uma manipulação aí. E ele pode alegar que já teve outras experiências, outros relacionamentos e começar a coagir com uma coisa que ela não

queria, mas, ele vai, vai falando, mesmo com delicadeza e suavidade ele ta persuadindo ela de alguma forma a fazer alguma coisa que ele quer, mas, ela não.

[...]

Nesse momento, pergunto se algum deles tem essa experiência, envolvimento com pessoas muito mais velhas. Senti necessidade disso pela postura percebida: a discussão perpassando muito o outro que não tem maturidade. As respostas do grupo confirmam os envoltimentos. Reforço que não estamos dizendo que todo relacionamento de adolescentes com pessoas mais velhas perpassa pelo abuso, mas que isso pode acontecer e como eles viam essa possibilidade.

JUJU: Acho que cada caso é um caso, mas eu acredito que, na maioria das vezes, existem casos de abuso que a gente nem conhece direito, mas a gente vê, vê aquela menina muito nova com aquele cara, fazendo daquela forma, com uma bebida na mão, às vezes um cigarro, naquele grupo, achando que ta abafando, sendo levada a fazer uma série de coisas que, para a idade dela, você vê que não é bom para ela. E ela ta ai naquele grupo achando que ta com tudo e você vê que aquilo foi uma persuasão, tipo: prova aqui, manda ver, tem nada não, olha todo mundo faz... Ou vai ouvir: ai que pirralha, não vai fazer não? Que coisa de pirralha... E ai vai levando, e a coisa vai crescendo, até chegar o momento que pode ter um abuso.

ANINHA: Mas, eu acho que nem todos fazem assim. Muitas vezes a pessoa mais velha, ta com uma menina mais nova, mas não tem nenhuma intenção assim de: Ah eu tenho poder sobre essa pessoa, eu vou manipular.

Na fala dos jovens que refletiam sobre suas relações, as posições características deles como indivíduos que experimentam o sentimento de se enamorar, refletem-se nas suas colocações. E isso é a existência real, a concretude desses jovens.

Há a compreensão de que o indivíduo, como a nossa única possibilidade de experienciar a existência, somente encontra amor e felicidade quando exercita essa individualidade. Mas, o fazer disso não é algo fácil, torna-se indivíduo, numa relação dialética com as forças determinantes sejam elas sociais, sejam políticas (KIERKEGAARD, 1859/1986).

Nesse sentido, a própria ética perpassa o meu papel de indivíduo, que nada tem de individualista, mas que é definitivamente colocado em oposição a todo sistema de aprisionamento do ser. Numa relação, o ser indivíduo é a única forma de experienciar as

sensações possíveis, porém, as forças de manipulação, sutis ou óbvias (pela força ou pela sedução) possíveis de acontecer trariam a impossibilidade de uma existência plena. Somente no devir de sua existência restaurada, o indivíduo poderia voltar a ser:

Como é que muda o que vem a ser; (kineses) própria do devir? Qualquer outra mudança (alloiosis) pressupõe que exista aquilo em que se dá o processo de mudança, mesmo quando a mudança consiste no cessar de existir. Mas com o devir não é assim; pois, caso o que está vindo a ser não permaneça inalterado em si mesmo na mudança do devir, então o que está vindo a ser não será mais este que está vindo a ser, e sim um outro, [...] (KIERKEGAARD, 1844/2008, p. 105)

Numa outra forma de dizer, os sentidos atribuídos às formas de existência amorosa dependem, também, da categoria indivíduo, não como modo único de existência a ser posta, mas, considerando que as possibilidades de modos progressivamente mais felizes de se aproveitar o amor existem na medida da possibilidade do exercer sua categoria de indivíduo, ou seja, as formas de manipulação são prejudiciais para o crescimento do indivíduo em seus modos de existência.

Nesse momento, o grupo relata algo que parece assustá-los: a violência sexual (ou o ato consentido) que acaba filmada e postada na Internet. Isso parece ser sentido como algo mais próximo dos jovens, já que demonstram conhecer pessoas que passaram por isso. Aparecem, também, os casos de namorados ou ficantes⁶³ que, ao terem o relacionamento rompido, passam a colocar na Rede imagens gravadas ou cenas fotografadas dos momentos de intimidades.

SILVINHA: Eu fiquei sabendo de um caso de uma menina de 16 que dois caras, um de 19 e o outro de 16 bateram nela, na cabeça dela aí estupraram ela e depois colocaram na Internet. E teve um caso, antes desse, no mesmo ano, de uma menina de 13 que foi estuprada por um homem de 19 e a mesma coisa.

[...]

JUJU: Teve um caso lá na minha cidade que tava com um namorado, e o ex dela ia viajar, fazer intercâmbio acho; e ele tava namorando outra mulher até na época. E ele pelo MSN, pediu para ela ligar a webcan e pediu para ela mostrar uma coisa que só ela tinha, que era para mostrar o peito dela e tudo o mais... Ele pegou, ligou a webcan, mostrou o peito e tal. Só que o menino, ele tirou um monte de Print Screen e mandou para todo mundo, colocou em sites de pornografia a foto da menina, não

⁶³ Relações ocasionais.

tinha como dizer que não era ela porque aparecia a cara dela. E tinha fotos dela com roupas diferentes, então tipo ela fez aquilo algumas vezes, e o apelido dela virou Roberta Peito. Ele botou fotos dela em sites de pornografia e aí tinha: a mais nova p. da cidade tal. Ficou de um jeito que um dia ela desceu na hora do recreio e todo mundo virou a cara e começou a cochichar e aí ela chorou muuuiito e foi para a sala dos professores. Minha irmã falou: _Ela tinha que ter se mudado_ E eu falei: Não adianta. Sempre vai ter alguém, que conhece um site, ou que conhece alguém, que já viu a foto e que vai mandar para essa pessoa. Nunca mais vai ser a mesma coisa. Mesmo que ela fosse para Paris. Uma hora vai ter alguém que vai descobrir.

GRUPO: (formando um conceito) Não é criticando ela não, mas a gente tem que ter muito cuidado em quem a gente confia. Eu penso nisso, mas quando a gente se apaixona fica tão cego, acredita.

As representações dessa violência que se estabelece aí, reforçadas nos sentidos atribuídos à questão do gênero: a mulher que é violentada e depois aviltada com a difamação e a repetição constante da cena do abuso, ou a mulher que pratica o ato sexual, mas que depois, talvez como uma punição para isso, é exposta: corpo e a intimidade.

Para Kierkegaard (1859/1986), as formas de existência humana, permeadas pelos modos de vida, preocupados somente com o prazer, não podem servir para uma nova posição mais igualitária de vida. A ordem estética dessa existência somente concretiza as desigualdades. Para ele, o sentido de existência na religiosidade possibilitaria as novas relações que chegariam a uma crescente, progressiva igualdade: “Só a ordem religiosa, com o auxílio da eternidade, pode realizar até ao fim a igualdade humana, [...] é também por isso que o religioso representa o verdadeiramente humano.” (p.94).

Para ele, o humano é o querer a igualdade; para nós, além disso, o sentimento de religar-se ao que é superior, numa espiritualidade consciente, envolvida nos valores universais de bondade e reconhecimento do outro e dos seus direitos é a possibilidade de existir e exercer a igualdade.

Ficam as questões: se a manipulação só é reconhecida a partir da sua própria história como indivíduo, como tornar mais eficazes as formas de reconhecer a manipulação e outras posturas violentas possíveis de existir nas famílias, nas relações amorosas, nas vivências dos jovens? Pode a educação contribuir?

5. DESATANDO OS NÓS?

FALA

A menina estava na escola, aprendendo a ser o que um dia seria plenamente: ela mesma, maior - e mais sabida. Era tão alegre que até incomodava. Mas a alegria é assim, ruidosa, mesmo se a cultivamos só para nós, nos abafados do coração.

Então, o susto de uma lição nova. Estava sozinha em casa. A mãe, nas compras. O pai chegou. Ela correu, feliz, e se pendurou no pescoço dele. Mas, estranhamente, ele não a soltou. Não. E, depois que o fez, ela se viu como uma boneca quebrada. E aí aprendeu que a dor na memória arde mais do que no corpo.

A mãe não notou a verdade em seu rosto, nem ninguém na escola, em parte por miopia, em parte porque a alegria tem muitos disfarces. Achavam que a menina era a mesma.

Só andava menos falante.

Quando o pai chegava em casa sorrindo, ou entre outras pessoas, agia como antes, e ela emudecia.

Era o seu avesso: uma menina na calada do dia! E aí aprendeu que o silêncio era o seu medo no último volume.

Ele se repetiu outras vezes nela, esmagando, aos poucos, o que restava de sua incômoda alegria.

E já quase sem voz, a menina aprendeu o que era a solidão.

Assim estava, tão dolorida, tão sem esperança... quando, de repente, se inflou de coragem - uma coragem que só uma menina triste é capaz de ter. E, então mostrou a todos que reaprendera a primeira e mais difícil lição.

Reaprendera a falar. E falou. Tudo.

(CARRASCOZA, 2007, p 14)

A coragem de falar e o saber que se será ouvido são importantíssimos para que faça sentido uma educação que procure desenvolver o ser por inteiro. Sexualidade, drogas, desejos, sonhos e a própria violência sexual são coisas que perpassam a aprendizagem e estão presentes também na escola porque estão presentes na existência dos jovens. Mas, a escola, em suas características próprias de ter sido constituída numa base moderna de conhecimento (SANTOS, 2004), ao falar sobre as questões que compõem a busca pela verdade própria do

indivíduo, prefere tratá-los da maneira apropriada na forma considerada científica de falar: apenas por meio de informações.

Falar de sentimentos e anseios, sonhos e medos apenas passando informações não faz muito sentido para o ser que se relaciona com sua própria existência. Nós somos muito mais do que nosso cognitivo, tanto que a aprendizagem, entendida a partir de Kierkegaard⁶⁴, é um ato consciente, subjetivo (MARTINS, 1983) e envolvido pela nossa afetividade: aprendemos melhor quando nossa afetividade é ativada, mas, muitas vezes, para nós e para a escola, apenas a verdade científica ou a verdade racional aparece. E o subjetivo?

Para Freire, uma concepção de educação e aprendizagem que não leva em consideração os aspectos subjetivos, históricos e afetivos das pessoas é uma concepção “bancária” que:

Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com outros homens. Homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a sua consciência como algo especializado neles e não aos homens como ‘corpos conscientes’. A consciência como se fosse alguma seção ‘dentro’ dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá ‘enchendo’ de realidade. (FREIRE, 1987, p. 36)

Dentro desses conceitos, discuti com o grupo se existia alguma forma, na opinião dele, de a escola conseguir maior participação (e efetiva aprendizagem) também das questões que perpassavam o tema da violência sexual.

JUJU: Eu acho que teria que ter uma matéria, do mesmo jeito que tem matemática, física essas coisas. Deveria existir uma matéria para lidar com esse tipo de coisa, sentimentos em geral. Uma pessoa que realmente saiba conversar com os alunos, tanto criança quanto adolescentes, para lidar com essas coisas de uma maneira divertida, sem opressão, sem... assim para conseguir um diálogo. Igual a forma que você faz: hoje nós vamos discutir isso aqui. O que vocês acham? E eu acho que todo mundo deveria participar, até os mais tímidos, porque mesmo que não falassem iriam escutar e isso iria ajudar. Uma pessoa, também, que visse os alunos e soubesse pelas atitudes, do mesmo jeito que ninguém reparou que a menina estava diferente, uma pessoa que conseguisse ver: olha aquela pessoa tá com um problema, senti isso na aula, ela não tava tão participativa, vamos procurar saber o que que tá acontecendo? E aí procurar no individual depois. Uma matéria que lidasse com assuntos como: violência, sexualidade, pessoas, comportamentos, ética, caráter, etc. Tratando de maneira

⁶⁴ Kierkegaard não postulou uma teoria da aprendizagem, mas, a partir de sua obra, pode-se entender que a aprendizagem só pode ser efetivada por meio da vontade do ser que experiência.

leve, apropriada pra cada faixa etária. Seria uma matéria ampla objetivando não só o cuidado com os alunos mas a dinâmica entre eles e os professores e sua formação de caráter e um bom julgamento do certo e errado. Se tivesse uma atitude assim não iria ajudar somente a combater a violência a curto prazo, mas a longo prazo também.

RENATINHA: Se tivesse uma pessoa assim sensível na escola talvez aí ela se sentiria com vontade de falar. Assim segura.

VIVIS: A escola deveria se preocupar menos em contratar professores que saibam a matéria, que têm lá milhões de diploma. A escola só avalia aquilo mesmo, pelo que o professor sabe, mas os professores têm que ter uma relação assim legal com o aluno.

LOLLÔ: Eu acho, também, que a gente deveria ter uma ligação maior, porque a gente tem assim tipo, um professor para cada matéria e isso gera até... Uma falta de intimidade assim... porque quando a gente é menor geralmente a gente tem dois ou três professores na escola e a gente se sente muito mais a vontade assim, você sente muito mais confiança... E até o professor acaba percebendo mais os alunos. Então assim, lógico que não dá para unificar as matérias, mas talvez como a Juju falou: ter uma matéria específica, ou talvez que não ficasse só preso à matéria, a ensinar, mas que tivesse uma hora ali só para conversar, porque daí você já tira, você não precisa nem chegar e falar: olha ta acontecendo isso? Você fica ali conversando com as crianças e, num momento de papo, sobre qualquer assunto, acho que dá para puxar. Lógico que pode focar às vezes pra ver se ta acontecendo alguma coisa, mas só de ta conversando com as crianças para elas primeiro sentirem a confiança, para depois contarem alguma coisa, porque é difícil você chegar para uma pessoa: ah a minha matéria é essa e o que ta acontecendo.

VIVIS: Tipo assim, igual a minha prima, ela engravidou aqui, quando ela estudava aqui no Ifes, ela ia pra escola, ia pra aula com o barrigão tal, ninguém falava nada, como se aquilo fosse uma coisa normal, mas todo mundo olhava e ninguém dizia nada, nem um professor, se tivesse uma matéria tipo assim, Ah vamos discutir agora sobre a gravidez daquela pessoa, vamos ver como ela ta, assim... Porque ela até saiu da escola.

GRUPO: É muita indiferença.

PESQUISADORA: Mas, às vezes, as pessoas acabam ficando assim, porque não sabem como lidar com aquilo, então preferem não falar nada.

ANINHA: É, você não sabe até que ponto a pessoa vai se chatear, ou até que ponto você pode falar com ela sobre aquilo.

JUJU: O pior é que, por exemplo, aposto que ninguém falava nada pra ela, mas por trás falava: nossa, fulana ficou grávida!!!!

NAT: A gente acha que pelas crianças não ter uma consciência, não saber muito o que ta acontecendo, a gente acha que é mentira, que ta inventando.

DUDA: É não sabe nem do que ta falando.

VIVIS: Eu já vi falando também, tem igrejas evangélicas, não todas, mas igreja sabe como é, só que tem muitas igrejas que todo mundo confia muito no pastor, e que o pastor é a pessoa mais assim que você pode confiar muito. E aí tem o caso de uma família que sempre deixava as três filhas irem passar o final de semana na casa do pastor. E o pastor abusava das três. E aí elas chegavam e tentavam demonstrar o que tava acontecendo, só que ninguém nem pensava porque era o Pastor.

AND: Se vale da posição para fazer. Do poder.

LOLLÔ: Tinha uma igreja em Brejetuba, eu cheguei a ir, assim, conhecer a igreja, com uma pessoa daqui. E eu conheço... assim... o meu pai conhecia um cara desde a época que ele era pequeno, na roça. E o pastor da igreja era esse cara, e eu fui com o filho dele pra igreja e tal só para conhecer numa viagem de fim de semana. Tudo tranqüilo, ele era muito simpático, muito assim, e... um tempo depois, acabaram descobrindo que, algumas pessoas entravam na sala dele durante o culto e saíam chorando, e ninguém... tipo pensava assim: Ah! É o poder de Deus, alguma coisa assim. E depois uma menina, acabou soltando, que, aliás, um cara que eu também cheguei a conhecer (eu dormi na casa dele) ele perguntou para uma menina por que elas saíam chorando. Aí ela acabou contando que ele abusava das meninas e falava que isso era a mão de Deus. Aí, eu não consigo imaginar, eu conheci a pessoa assim... não tem como gente. Ele abusava de todas as meninas da igreja. Nossa, eu fiquei muito... Minha mãe ficou muito preocupada porque eu fui pra lá. Ela ficou perguntando. Sabe aquela coisa assim: eu falo que não, mas ela ficava pensando: será que não aconteceu nada?

BATUTA: Sua mãe pensa: _Será que ela ta com medo dele?_

LOLLÔ: Todo mundo na cidade conhecia ele. Muitas meninas foram abusadas.

GRUPO: Era alguém de confiança.

ANINHA: Como você vai falar, com as outras pessoas na igreja que o seu professor, ou que o seu pai ta assim tão acima... Como que você vai falar?

GRUPO: Mas, você vai falar se souber que as pessoas vão ouvir.

Parece que, pelo diálogo colocado, as inquietações sobre a sexualidade e a violência são complexas. Novamente, perpassam por elas questões como as relações de poder sobre o outro e o dar voz a quem experiencia. Para Freire: “Está errada a educação que não reconhece na justa raiva, na raiva que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência um papel altamente formador. (2003, p. 23)”. Dessa forma, o que a escola pode fazer quando atravessa pelos sentimentos? Principalmente, uma escola como o Ifes, que tem um enfoque profissional, de formação da pessoa como cidadão, para continuar seus estudos e para o trabalho. É possível um espaço para a voz do jovem?

LOLLÔ: Toda escola tem informática (praticamente). Então já daria para fazer do mesmo jeito: aquelas disciplinas que são mais escritas daria para fazermos com o computador, com a pesquisa dessas coisas.

PESQUISADORA: E envolver os próprios alunos mais velhos para trabalhar com os mais novos? Como no caso que nós conversamos da irmã da Aninha?

ANINHA: Eu acho mais fácil, porque, minha mãe e meu pai têm autoridade total com minha irmã, mas, ela não vai falar assim: “filha essa coisa de Orkut, essas mensagens que você recebe...” Ela não vai falar assim.

Grupo: Ela vai falar: esse negócio do Orkut é crime!! Rssss

ANINHA: E assim eu to ali com minha irmã, olhando, não é uma coisa assim: “O que que você tá olhando na Internet” Vigando.

LOLLÔ: E também tem aquela coisa assim. Alguém diz: ah você já entrou naquele site assim? As pessoas da mesma faixa etária também conhecem, vão entender mais rápido o que é aquilo, se é bom. E assim, também, por exemplo: ah eu tinha dúvidas sobre isso! Provavelmente ele vai ter as mesmas dúvidas que eu porque a gente vai estar no mesmo patamar e aí a gente vai estar com as mesmas coisas, com as mesmas dúvidas e podem buscar juntos.

O grupo cita alguns exemplos dos sites que são para jovens e que acham que possuem muitas informações que não estão ainda na hora de serem dadas. Exemplos dados pelo grupo: Revista Capricho Online e Ig Teen: informação a mais para um público que ainda não precisa.

Nesse momento, ao falarmos sobre os próprios jovens como uma rede de possível ajuda e informações para outros jovens, perpassamos a idéia das relações que se estabelecem. Ao nos envolvermos com um trabalho como esse (do grupo), aquilo que foi visto aqui vai ser levado para sua rede de relações, e num trabalho em Rede (CASTELLS, 2003) (COSTA et al, 2003), não é possível prever onde isso pode chegar. Essas relações possibilitam que o trabalho cresça mesmo quando o entendemos pequeno ou sem impacto.

JHOW: Às vezes, as próprias crianças, quando é a professora fica assim, nossa que chato a professora meio que mandando, mas quando eles vêm os mais velhos aí é aquela admiração assim. Nossa quando você é da quarta-série o pessoal da oitava é demais...

DUDA: A conversa também entre eles vai ser melhor do que alguém tentando te ensinar alguma coisa.

JHOW: E é um investimento mínimo para fazer esse trabalho. Uma aula por semana nessa matéria. Isso é pouquinho e já ia da uma consciência assim nas pessoas.

VIVIS: E tem que começar desde as séries pequenas assim, porque hoje em dia mesmo as menininhas novinhas já têm essa coisa de Internet.

ANINHA: E você também não vai chegar para sua professora, que começou a dar aula agora daquela matéria e dizer: vi um cara pelado etc. Você precisa ir pegando confiança.

LOLLÔ: E se você não tiver bem assim com ela, é uma pessoa só. Já num grupo isso fica mais fácil porque vai ter alguém ali naquele grupo que você vai ter afinidade.

A escola não acompanha a tecnologia. Digo isso não como uma crítica, mas uma relação de fatos. O LINUX é um exemplo: um site aberto que evolui a cada dia, porque envolve pessoas numa rede de relações de cooperação (COSTA et al, 2003). A escola não consegue acompanhar a evolução tecnológica por ter padrões fechados, matrizes, pautas... Mas, isso não quer dizer que as relações estabelecidas por meio da escola não possam se valer de algumas dessas características das relações em rede:

LOLLÔ: Bem, acho que a base da educação da criança e do adolescente é em casa, a escola deve ser uma complementação disso. Mas, às vezes, hoje em dia, acontece o contrário. A escola precisa expor mais suas idéias para os jovens, dar a informação, para que o jovem decida o que fazer com ela. Além da idéia dessa disciplina, na questão da violência sexual, a escola pode ajudar se voltando pra o crescimento e entendimento da vida sexual do adolescente, fazendo também acompanhamento de alunos sempre que achar necessário, pois a partir da disciplina em sala de aula seria mais fácil perceber a opinião e atitude dos jovens com relação a isso, e assim visualizar quando ta acontecendo problemas. Mas, isso exige muita paciência de quem trabalha na escola e visão social.

AND: Tem que diminuir a distância, fazer um acompanhamento melhor do aluno que, de alguma maneira, tenha queda no rendimento, deixe de se dedicar, mas tem que começar esse trabalho em casa pelos pais...

JHOW: A escola pode ajudar, sim, contra a violência ensinando as pessoas a olharem para as outras com mais sentimento, mais atenção. Ensinar que cada pessoa tem seu valor e merece tanto respeito quanto temos por nós mesmos. Todos têm o direito de guiar suas vidas da maneira como desejam e não é justo que esses planos sejam interrompidos pela violência. O papel da escola é fundamental nesse período de transição em que crianças tornam-se adultos e se constrói o caráter pelos conhecimentos que aprendem nesse período.

ANINHA: A escola é um meio de convivência que além de ensinar as matérias tradicionais oferece muito mais conhecimento para os alunos do que o puramente acadêmico. Acredito que o diálogo é a melhor forma de se conscientizar

principalmente no caso da violência sexual. A manutenção de encontros de discussão nas escolas sobre violência sexual (entre outros) ajudaria bastante para a vida dos alunos, uma vez que eles não precisariam procurar ajuda e se abrir de imediato, pois com encontros frequentes criariam um vínculo de confiança antes de fazer uma denúncia. Para quem nunca sofreu de abuso sexual, a resposta para a pergunta "Devo denunciar?" parece bem simples, mas a situação não é tão simples assim...

VIVIS: Eu acho que escola pode e deve ajudar contra a violência, principalmente, porque para muitas crianças e adolescentes é única referência, a única possibilidade de informação e segurança para conversar sobre um assunto tão difícil. Para isso, a escola tem que promover uma maior aproximação entre professores e alunos, além de destinar um período de tempo só para discussões que abordem o tema violência ou qualquer outro que seja importante e de difícil abordagem familiar.

Ir à escola é mais do que procurar conhecimento e informação, mas não deixa de ser isso também. Numa escola como o Ifes, o conhecimento e a informação construídos são muito importantes e valorizados pelos alunos, afinal eles conhecem e valorizam a necessidade dos aspectos técnicos e profissionais para suas futuras atuações profissionais. Isso está posto nas falas.

Porém, essa certeza não impede os jovens de entenderem a escola como muito mais do que apenas o lugar da técnica. No Ifes, os jovens levam para suas salas de aulas seus sonhos, seus medos, suas dúvidas e verdades.

Nenhuma dicotomia é capaz de nos explicar. Não somos apenas o que adquirimos nem tão pouco o que herdamos. Estamos sendo a tensa relação entre o que herdamos e o que adquirimos. Somos corpos ou seres programados, mas não determinados. Nada que diz respeito à nossa presença no mundo, à maneira como estamos sendo presente poderia escapar à nossa curiosidade de seres ou corpos 'programados para aprender'. Endereçar, por isso mesmo, nossa curiosidade ao saber de nosso corpo no mundo e com o mundo é algo tão fundamental, necessário e imperioso quanto respirar. A sexualidade, como possibilidade e caminho de alongamento de nós mesmos, de produção de vida e de existência, de gozo e de boniteza, exige de nós essa volta crítico amorosa, essa busca de saber de nosso corpo. Não poderia estar sendo, autenticamente, no mundo e com o mundo se nos fechamos medrosos e hipócritas aos mistérios de nosso corpo ou se os tratamos, aos mistérios, cínica e irresponsavelmente. (FREIRE, 1999, p. 07)

Não quero dizer que, com isso, a escola deva construir seus currículos baseados em aspectos totalmente subjetivos do ser e balizados em circunstâncias, mas, entendendo o conhecimento

também como a busca pela verdade e pelo auto-conhecimento, podemos compreender que os jovens buscam mais da instituição escola hoje. Seria possível para essa instituição dar conta dessas outras formas de conhecimento? Esta é uma questão própria de nosso momento histórico?

Ele [Sócrates], que tinha sofrido a influência das circunstâncias, imprimiu nestas por sua vez a sua marca. Ao realizar sua obra, ele satisfazia tanto à exigência que estava nele quanto àquela que os outros homens podiam reclamar dele. (KIERKEGAARD, 1844/2008, pág. 44)

As ferramentas da Internet poderiam ser usadas como uma possível resposta para parte dessas questões levantadas? O mesmo local em que vimos a perpetuação das violências cometidas, ou como próprio recurso para aliciamento e mais abuso poderia ser utilizado para mais fins em relação à violência sexual?

Primeiro, numa questão urgente, é necessário mais técnica para que seja possível evitar, ao menos parte, da relação de circulação dos abusos, como colocado por Reis & Reifschneider:

Mais do que o abuso direto de crianças usadas para a sua elaboração, as quais sofrem danos físicos e emocionais, a pornografia infantil em veiculação de massa atua como estímulo erótico gerador de maior demanda pedófila no mercado sexual, alimentando o ciclo de exploração. Por esta razão deve ser exercida uma forte ênfase na recuperação dos materiais veiculados, liberando-os das cadeias de circulação na Internet. (2004, p.7)

Além disso, dizem os jovens:

AND: E sobre a Internet, acho que é um lugar onde a violência se propaga, mas é uma ferramenta que pode ser usada contra essa mesma violência. As pessoas denunciando qualquer forma de abuso, alguma suspeita, talvez assim dê uma freada nesses caras.

JHOW: A Internet pode ser usada contra a violência, através de redes de denúncia contra casos de abuso e outros crimes. É certo que a propagação desses crimes aumenta com o uso da Internet, mas a divulgação faz com que pessoas que não tinham muita informação sobre o assunto passem a refletir mais e observar mais o que acontece a sua volta, porque apesar desses casos serem muito visíveis na Internet, eles são os mesmos casos que acontecem em nossas ruas, em nossos bairros, em nossas casas, enfim, no mundo a que pertencemos. E são crimes praticados por pessoas que convivem conosco, todos os dias. Esses que praticam

os abusos têm uma vida social como a de qualquer outro e, se uma pessoa assim, com um “olhar sensível” conseguir distinguir nele a diferença entre amor e doença, essa pessoa poderá ajudar uma vida a continuar seguindo o caminho escolhido para seu futuro. Aí, muitos casos podem ser evitados se as pessoas olharem mais para o próximo como se estivessem olhando para si mesmas. O olhar sensível de pais, amigos, irmãos, professores... É nesse olhar que está a saída para o fim da conformação a que muitos são levados.

SILVINHA: A Internet pode ajudar contra a Pedofilia sim! Além de ser um meio que ajuda muito a espalhar esses materiais, mas como todos podemos ter acesso é mais fácil para saber o que está à nossa volta, saber o que realmente está sendo praticado.

ANINHA: A Internet é uma poderosa arma. Pela liberdade que tem a Internet, essa possui um grande alcance, e uma informação emitida é rapidamente espalhada, o que pode ser usado para disseminar campanhas e recebimento de denúncias auxiliando no combate à violência. Para as vítimas o ato da denúncia em si seria facilitado pois é muito mais fácil fazê-la por meio do computador do que munir-se de coragem e ir a uma delegacia por exemplo, para descrever toda a situação a um estranho, muitas vezes sem companhia. É claro: depois da denúncia a polícia vai fazer seu trabalho, de investigação e exame da vítima... o "pós-denúncia" não menos constrangedor para as pessoas que não são vítimas, mas de alguma forma encontram material impróprio na Internet. A denúncia também é mais cômoda, afinal de contas, quantos minutos você leva para fazer um rápido e-mail ou clicando em algum atalho (no caso do Orkut, por exemplo, em que há a opção de denunciar abuso)? Certamente um tempo muito pequeno se comparado ao bem que você pode estar fazendo a alguém.

JUJU: Criação de sites ativos contra pedofilia, de denúncias anônimas on line, de comunidades contra a violência, da divulgação de fotos de pedófilos, etc. Existem "x" maneiras diferentes de se usar a Internet como arma contra a violência. Só acho que isso deveria ser usado mais ativamente, tentando participar todos os cidadãos dessa atividade incentivando a denúncia e o reconhecimento de "sintomas" de pedofilia.

SILVINHA: E conhecendo o inimigo, saberemos como lidar melhor com ele. Há vários blogs, comunidades no Orkut, fóruns de discussão contra a pedofilia, pessoas que realmente se importam em fazer algo. Nesses fóruns, há vários links da polícia federal, e outros órgãos em que é possível você denunciar algum usuário que esteja praticando esse tipo de abuso, e todos denunciando ao mesmo tempo faz com que seja retirado do ar mais rápido, e não só isso, faz com que a polícia investigue. Assim, eu já vi que denunciar ao próprio Orkut não é o melhor caminho, pois aquele usuário não é investigado, apenas retirado do ar. E, e no mesmo instante, estão nascendo mais 5 no lugar.

NAT: a Internet não é um espaço que só tem coisa ruim. É obvio que grande parte do que lá não traz nada que contribua na nossa vida, mas nem por isso ela não ajudaria no combate à violência. Até pela liberdade que ela nos dá, seria mais fácil esse combate, criando sites informativos que até poderiam ser um centro de denúncias, fazendo páginas em sites de relacionamento e etc.

VIVIS: Ela é um meio de informação de grande alcance, principalmente para os jovens, por isso é muito usada de maneira errada para promover todo tipo de violência. Mas, assim também pode servir como meio de campanha contra a violência e, principalmente, de denúncias.

LOLLÔ: Sem dúvidas. Parece teoria, mas todas as coisas têm o seu lado bom e o ruim. A partir do momento que visualizamos um abuso ou a violência na Internet, sabemos que ele aconteceu e também passamos a ter consciência dele, e podemos assim tomar medidas para que não aconteça novamente. Lá é tudo muito aberto, com todo o tipo de informação. Se a gente, o jovem, tá lá, não souber escolher e assimilar o que é certo ou errado na Internet, uma conversa pode se tornar um crime; ela deve ser usada com cautela, e, sempre que por uma pessoa sem total consciência dos poderes e mentiras nela, esta pessoa deveria estar acompanhada de alguém que possa alertá-lo e mostrá-lo possíveis mentiras. Essa facilidade que a Internet dá aos que cometem uma violência, dá também à possibilidade de identificação destas pessoas.

Penso que os jovens conhecem bem a Internet. Levando em consideração seus usos, percebo que as relações pela Internet podem se aprofundar, mas isso acontece mais facilmente se passarem a ser relações reais. Ou o inverso: a Internet serve para os jovens, além dos usos práticos de pesquisa e lazer, como recurso para manter-se nas relações reais ou aprofundá-las. Por isso, talvez seja o *locus* para se investir na criação de redes de apoio e cooperação entre esses jovens: comunidades virtuais mediadas pela escola ou como produção de alguma temática específica levantada pelos próprios jovens, listas de discussões, sites de relacionamento.

Tudo que a Internet oferece precisa ser mais e mais apropriada pelos educadores e pela escola para que haja mais possibilidades que as ditas aqui. Isso aparece também quando conversamos sobre como a escola poderia participar mais do cotidiano de emoções que cercam a adolescência. As respostas sempre levavam para relacionamentos reais entre educadores e jovens, ainda que pudessem ser mediados pelos recursos da Internet em alguns momentos. Os relacionamentos na escola entre seus autores e as falas dos jovens sobre essas questões podem ser mais investigados. Para isso, pode ser importante investir em pesquisas colaborativas, que deem voz aos sentidos dos jovens nas relações estabelecidas com esses mesmo jovens. É possível que muitas formas de enfrentamento da violência sexual apareçam dessas relações ao se pesquisar, no sentido mais amplo da prática e da esperança de mudança por meio da consciência: “[...] enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica” (FREIRE, 1992).

Deixei para aqui, simbolicamente, as referências quanto ao último encontro com o grupo. Simbolicamente porque não segui linearmente a descrição das falas dos encontros no trabalho, mas, nesse momento específico, quis voltar à linearidade porque a finalização dos encontros com o grupo, ainda que não demarcasse o fim dos trabalhos de pesquisa, marcava o fim de uma etapa de cooperação que sobremaneira me envolveu.

Nesse último encontro, li uma história comum, dessas que a gente recebe por e-mail, mas, especialmente escolhida para eles. Pensei em passar uma mensagem que os encorajasse a continuar em modos de existência progressivamente éticos e religiosos, num crescente posicionamento frente às violências da vida. Fizemos a avaliação do experienciado nos encontros e a avaliação de nossas próprias posturas como grupo e indivíduos⁶⁵.

Mas, foi aí que, refletindo sobre essas posturas, a maior mensagem de encorajamento eu recebi deles: vi posturas sérias e comprometidas com o que se dispuseram a fazerem. Vi afeto e respeito nas discussões. Vi o desejo de fazer o seu melhor. Vi a vontade de não julgar. E me senti tão acolhida e cuidada que levo sim, para minha existência, essas dimensões apreendidas.

O processo de pesquisa proposto foi árduo pela temática, extremamente satisfatório pelas relações estabelecidas e pleno de novas questões pela própria natureza do método e posição teóricos escolhidos. Ao falar de uma temática que tem estado a todo o momento nos jornais e revistas, eu entendia que o fenômeno estava posto, porém, ao mergulhar nessa pesquisa com os jovens que me guiaram, pude perceber que o fenômeno era visto de maneiras distintas, mas ainda assim era o mesmo fenômeno, presente também como um exercício de evocação, autopercepção (PINEL, 2006b) e de descrição das questões que gritavam e emergiam no oceano dos encontros que tive com os jovens.

Reflico, nesse momento, sobre minha atuação e, com ela, sobre minha responsabilidade ao escrever as letras que registram o percurso dessa pesquisa. Como pedagoga que sou, entendo que toda a minha trajetória e atuação são pedagógicas. Disso encontramos o melhor de mim e o mais difícil para mim.

⁶⁵ O formulário dessa avaliação, que foi feita oralmente e por escrito, encontra-se nos APÊNDICES.

O melhor de mim pode ser descrito como a amplidão de possibilidades que esse lugar da educação traz, ao permitir e entender indissociável à pesquisa que a aprendizagem mútua aconteça. Ao ouvir a voz dos jovens que me permitiram isso e ao ser ouvida por esses mesmos jovens, aprendi com eles e sei que eles também aprenderam.

Ser mestre não é cortar a direito à força de afirmações, nem dar lições para aprender, etc; ser mestre é verdadeiramente ser discípulo. O ensino começa quanto tu, o mestre, aprendes com teu discípulo, quando te colocas naquilo que ele compreendeu, na maneira como compreendeu, [...]. (KIERKEGAARD, 1859/1986, p. 42)

O mais difícil para mim foi utilizar os parâmetros humanos de sensibilidade, evitando tanto que o hiper direcionamento das discussões quanto a ilusão de que a grandeza e a complexidade da temática poderiam impedir-nos de abordá-la dentro, principalmente, do *locus* da educação formal. Muitas vezes duvidei de mim mesma, mas tentei nunca duvidar dessa possibilidade.

Ao nos posicionarmos frente a esse complexo desafio, entendemos a escola como mediadora de sentidos, de cuidado próprio e de cuidado do outro. Esse sentido dado à escola foi o sentido permanentemente posto pelos jovens.

Ao agirmos, ao fazermos nossas escolhas, relacionamo-nos com nossa própria existência (KIERKEGAARD, 2008). Mas, entender que temos escolhas nos deixa envoltos em angústia: “A angústia [...] seria o momento na existência do ser.” (KIERKEGAARD, 1844/2008, p. 99). Com certeza, os caminhos desse trabalho foram envoltos em angústia e possibilidades. Ao longo dos momentos em que o grupo colocava o que eles já haviam experienciado, seja de ouvir falar, seja de ver, seja de sentir, sobre a violência sexual, na Internet ou fora dela, foram sendo revistos todos os conceitos do que é essa violência. E as falas e posições foram mudando, conforme fomos vendo que, na verdade, mesmo que a violência não se apresente crua em nossas vidas, ela afeta, de formas diversas, a todos.

A angústia constitui o possível da liberdade e apenas essa angústia forma, pela fé, o homem, no sentido completo da palavra, absorvendo todas as finitudes, descobrindo todas as ilusões. (KIERKEGAARD, 1844/2008, p.185)

Por isso, ainda que nos coloque frente a nossa incompletude, foi bom passar por esses momentos: “[...] direi somente que tal aprendizagem é uma ventura que nos é essencial experimentar, se não quisermos a nossa perdição por jamais termos conhecido a angústia ou nela imergido. Eis a razão por que a real aprendizagem da angústia representa o supremo saber. (KIERKEGAARD, 1844/2008, p. 185)

Na aprendizagem da angústia, envoltos no instante que foi pleno, penso que nós podemos fazer novos instantes plenos também de uma existência mais ética, porém, não sem sabor e alegria, e mais religiosa, num retorno aos nossos sentimentos comuns e numa espiritualidade que nos religue a nós mesmos e aos que nos cercam. Talvez essa seja a forma de se perceber que a violência sexual na Internet pode sim ser encarada, não revista na perpetuação, mas relida, sabendo que, dessa nova forma de ver e falar da violência, vamos criando novos modos diferentes e plenos de novas possibilidades. E que sejam essas possibilidades utopias de um novo momento:

Os Estatutos do Homem (Ato Institucional Permanente)

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade.
agora vale a vida,
e de mãos dadas,
marcharemos todos pela vida verdadeira.
[...]

Artigo IV

Fica decretado que o homem
não precisará nunca mais
duvidar do homem.
Que o homem confiará no homem
como a palmeira confia no vento,
como o vento confia no ar,
como o ar confia no campo azul do céu.

Parágrafo único:

O homem, confiará no homem
como um menino confia em outro menino.
[...]

Artigo XII

Decreta-se que nada será obrigado
nem proibido,
tudo será permitido,
inclusive brincar com os rinocerontes
e caminhar pelas tardes
com uma imensa begônia na lapela.

Parágrafo único:

Só uma coisa fica proibida:
amar sem amor.

Artigo XIII

Fica decretado que o dinheiro
não poderá nunca mais comprar
o sol das manhãs vindouras.
Expulso do grande baú do medo,
o dinheiro se transformará em uma espada fraternal
para defender o direito de cantar
e a festa do dia que chegou.

Artigo Final.

Fica proibido o uso da palavra liberdade,
a qual será suprimida dos dicionários
e do pântano enganoso das bocas.

A partir deste instante
a liberdade será algo vivo e transparente
como um fogo ou um rio,
e a sua morada será sempre
o coração do homem.

Santiago do Chile, abril de 1964

Thiago de Mello – poeta amazonense

6. REFERÊNCIAS

1. ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: PERALVA, Angelina Teixeira; SPOSITO, Marília Pontes (orgs). **Revista Brasileira de Educação. Número especial. Juventude e contemporaneidade.** Mai/Jun/Jul/Ago 1997 N ° 5 Set/Out/Nov/Dez 1997 N ° 6.
2. ABRÁPIA/OBSERVATÓRIO DA INFÂNCIA: **Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes no Brasil.** Dados do Período de 01 de janeiro de 2000 a 31 de janeiro de 2003. Disponível em http://www.observatoriodainfancia.com.br/article.php3?id_article=153. Acesso em 22 abr 2009.
3. ANDI, **Agência de Notícias dos Direitos da Infância.** Disponível em <http://www.andi.org.br/>. Acesso em 20 fev. 2009.
4. **ANJOS do Sol.** Direção: Rudi Lagemann. Estúdio/Distrib.: Downtown Filmes. Brasil. 2006. 1DVD.
5. ANPED. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.** Disponível em <<http://www.anped.org.br/inicio.htm>>. Acesso em 14 dez. 2008.
6. ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação:** Rumo à sociedade aprendente. Ed. 7a. Petrópolis: Vozes. 2003.
7. AZEVEDO, Maria Amélia. Contribuições Brasileiras à Prevenção da Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes. In: WESTPHAL, Márcia Faria (org.). **Violência e Criança.** São Paulo: Edusp, 2002.
8. _____. **Pesquisa Qualitativa e Violência Doméstica contra crianças e adolescentes (VDCA):** por que, como e para que investigar testemunhos de sobreviventes. 2005. Disponível em < www.ip.usp.br/laboratorios/lacri/VDCA.doc>. Acesso em 14 dez. 2008.
9. BALBONI, Mariana Reis. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil :** TIC Domicílios e TIC Empresas 2007. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2008. Disponível em: www.cetic.br. Acesso em 02 abr. 2009.
10. BAUMAN, Zygmunt. **Vida para Consumo:** a transformação de pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008
11. BECKER, Daniel. **O que é adolescência.** 11. ed. - São Paulo: Brasiliense, 1994.

12. BERARDI, Franco (Bifo). O futuro da tecnosfera de rede. In: MORAES, Dênis de (org.). **Por uma outra comunicação**. Rio de Janeiro: Record, 2003.
13. BETTELHEIM, Bruno. **Freud e a alma humana**. São Paulo: Cultrix, 1982.
14. BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. A Filosofia da Educação Centrada no Aluno. In: MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Moraes, 1983b.
15. _____. Prefácio. In: MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Moraes, 1983a.
16. BOCK, Ana; FURTADO, Odair e TEIXEIRA, Maria. **Psicologias: Uma introdução ao estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 1992.
17. BRASIL, **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm> Acesso em 07 abri. 2009
18. BRASIL, **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/L4024.htm>>. Acesso em 15 abri. 2009.
19. BRASIL, **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Disponível em <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10107.htm> Acesso em 20 maio 2009.
20. BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. . Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>. Acesso em 15 abri. 2009.
21. BRASIL, **Ministério da Educação Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2008. Disponível em <http://www.oei.es/pdf2/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em 05 abri. 2009.
22. BRASIL. **Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Pedofilia**. Acesso no site do Senado. Disponível em <http://www.senado.gov.br/sf/atividade/comissoes/consComCPI.asp?com=1422> Acesso 14 mai. 2009.
23. BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de, 16 De Julho De 1934**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm> Acesso em 05 maio 2009.

24. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988**. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em 05 dez 2008.
25. BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro, de 1937**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm> Acesso em 05 maio 2009.
26. BRASIL. **Decreto nº 17.943 A – de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Disponível em http://www.ciespi.org.br/base_legis/baselegis_view.php?id=76. Acesso em 04 nov 2008.
27. BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em 07 abri. 2009.
28. BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. 07 abri. 2009.
29. BRASIL. **Decreto nº 5.224, de 1º de outubro de 2004**. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5224.htm> Acesso em 07 abri. 2009
30. BRASIL. **Decreto nº 5.225, de 1º de outubro de 2004**. Altera dispositivos do Decreto no 3.860, de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5225.htm. Acesso em 07 abri. 2009
31. BRASIL. **Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm> Acesso em 19 abr. 2009
32. BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de Julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf> Acesso em 19 abr. 2009.

33. BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Decreto-Lei/Del2848.htm>> Acesso em 15 abr. 2008.
34. BRASIL. **Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941**. Código de Processo Penal. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Decreto-Lei/Del3689.htm>>. Acesso em 18 maio 2009.
35. BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Informativo INEP 105, 8 Set 2005. Disponível em < <http://www.inep.gov.br/informativo/pdf/informativo105.pdf>>. Acesso em 15 set. 2009.
36. BRASIL. **Lei nº 10.764, de 12 de novembro de 2003**. Altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.764.htm#art5>> Aceso em 15 abr. 2008.
37. BRASIL. **Lei nº 11.106, de 28 de Março de 2005**. Altera os arts. 148, 215, 216, 226, 227, 231 e acrescenta o art. 231-A ao Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal e dá outras providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11106.htm#art216p> Aceso em 15 abr. 2008.
38. BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro De 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em 07 abri. 2009.
39. BRASIL. **Lei nº 4.513 de 1º de dezembro de 1964**. Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1964/4513.htm>. Acesso em 04 nov 2008.
40. BRASIL. **Lei nº 5.258, de 10 de abril de 1967**. Dispõe sobre medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos definidos como infrações penais e dá outras providências. Disponível em < <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=191978>>. Acesso em 04 nov 2008.
41. BRASIL. **Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990**. Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do art. 5º, inciso XLIII, da Constituição Federal, e determina outras providências. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L8072.htm>>. Acesso em 18 maio 2009.

42. Brasil. **Lei nº 9.975, de 23 de Junho de 2000**. Acrescenta artigo à Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9975.htm>> Acesso em 15 abr. 2008.
43. BRASIL. **Operação TURKO da Polícia Federal**. Disponível em <<http://www.safernet.org.br/site/>> Acesso em 09 jun 2009.
44. BRASIL. **Projetos que estão em tramitação (ou tramitaram) na câmara dos deputados**. Disponível em http://www2.camara.gov.br/internet/proposicoes/chamadaExterna.html?link=http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Lista.asp?ass1=PEDOFILIA&co1=&Ass2=&co2=Ass3=. Acesso em 14 abr. 2009.
45. BRITTO, Rosyan Campos de Caldas & LAMARÃO, Maria Luiza. **Criança Violência e Cidadania**. Belém: UNMA/FCBIA/ASIPAG, 1994.
46. CALCANHOTO, Adriana. **Esquadros**. Senhas. Faixa 3. Sony & BMG.
47. CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. Contribuições para pensar a violência no Espírito Santo. In: CAMACHO, Timóteo (org.). **Ensaio sobre a violência**. Vitória. EDUFES. 2003.
48. CARAVAGGIO, Michelangelo Merisi da. **Concerto de Jovens**. 1595-1596. Disponível em <<http://backtoclassics.com/gallery/caravaggio/concertofyouths/>> Acesso em 10 jun. 2009
49. CARRASCOZA, João Anzanello. FALA. **Encarte especial**: Revista Nova Escola. 2007.
50. CASTELLS, Manuel. Internet e Sociedade em rede. In: MORAIS, Denis de (org.). **Por uma outra comunicação**: Mídia, mundialização cultural e poder Rio de Janeiro: Record, 2003.
51. CASTRO, Maria Helena Guimarães de. **Resultados e tendências da Educação Superior no Brasil**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news00_3.htm>. Acesso em 15 set. 2009.
52. CETIC. Br. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no Brasil**: TIC DOMICÍLIOS e TIC EMPRESAS. 2ª Ed. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2008. Disponível em <<http://www.cetic.br/usuarios/tic/2007/index.htm>>. Acesso em 18 maio 2009.
53. CHAUÍ, Marilena. Ética, Política e Violência. In: CAMACHO, Timoteo (org.). **Ensaio sobre a violência**. Vitória. EDUFES. 2003.

54. CID 10. **Classificação Internacional de Doenças**.
<<http://www.psiquiatriageral.com.br/cid/f60.htm>> Acesso em 12, abril, 2009.
55. COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Trad.: Marina Colasanti. Ilustrações de Odilon Moraes. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.
56. CORREA, Cynthia Harumy Watanabe. **Comunidades virtuais gerando identidades na sociedade em rede**. Publicado em 19/11/2004. Disponível em:
<<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?materia=4391>>. Acesso em 30 mar. 2009.
57. CARROLL, Lewis. **Alice Constance Westmacott**. Divulgada em 1949. Disponível em < <http://people.virginia.edu/~ds8s/carroll/constan.html>> Acesso em 10 jun. 2009.
58. CARROLL, Lewis. **Alice Liddell**. 1859. Disponível em < <http://people.virginia.edu/~ds8s/carroll/alice02.html>> Acesso em 10 jun. 2009.
59. COSTA, Larissa et al (Coord.). **Redes: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização**. WWF-BRASIL. 1 edição. 2003.
60. DARTIGUES, André. **O que é a fenomenologia?**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1973.
61. **Declaração Universal dos Direitos das Crianças**. Disponível em < http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm>. Acesso em 04 nov 2009.
62. **DINÂMICA TIRAR AS VENDAS**. Acesso em <http://www.bernerartes.com.br/ideiasedicas/dinamicas/index.htm>. Disponível em 09 set 2008.
63. DOS SANTOS, Rogério Santanna. Pela primeira vez mais da metade da população já teve acesso ao Computador. In: BALBONI, Mariana Reis. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil: TIC Domicílios e TIC Empresas 2007**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2008. Disponível em: www.cetic.br. Acesso em 02 abr. 2009. p. 35 - 39
64. DURÁN, Débora. **Os Impactos das tecnologias da comunicação e informação na educação: Uma perspectiva Vygotskyana**. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu. Anais eletrônicos. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt20/gt201448int.rtf>>. Acesso em: 06 abr. 2008
65. FAGNER. Raimundo. Canteiros. In: FAGNER. Raimundo. **Manera Frufru Manera**. Rio de Janeiro: Polygram, 1973. 1 CD sonoro.

66. FÁVERO, Rutinelli da Penha. **Os nós da rede e a violência sexual contra crianças**. 2006. Monografia (Especialização em Gestão Escolar). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.
67. FELIPE, Jane. **Afinal, quem é mesmo pedófilo?**. 2006. Cad. Pagu. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30391.pdf>> Acesso em 04 mar 2009.
68. FINKELHOR, David; MICHELL, Kimberly J; WOLAK, Janis . **Online victimization: A report on the nation's youth**. Alexandria, VA: National Center for Missing & Exploited Children. 2000.
69. FIOCRUZ. **Fundação Oswaldo Cruz**. Disponível em <http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/departamentos/depto.php?id=74>. Acesso em 28 fev. 2009.
70. FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004
71. FOERSTE, Gerda Margit Schütz. **Leitura de imagens: um desafio à educação contemporânea**. Vitória: Edufes. 2004.
72. FORD, Aníbal. O contexto do público: transformações comunicacionais e socioculturais. In: MORAIS, Denis de (org.). **Por uma outra comunicação**. Rio de Janeiro: Record, 2003.
73. FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Fenomenologia e psicologia**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 1984.
74. _____. **Psicologia fenomenológica: fundamentos, método e pesquisas**. São Paulo: Pioneira, 2002.
75. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. 15ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
76. _____. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
77. _____. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros Escritos – Unesp : 3ª edição**, São Paulo, 2000.
78. _____. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
79. _____. Prefácio. In: RIBEIRO, Marcos. **O Prazer e o Pensar: Orientação sexual para educadores e profissionais de saúde**. vol. 02, Editora Gente: São Paulo, 1999.
80. FREITAS, Maria Tereza de Assunção. **A escrita na internet: nova forma de mediação e desenvolvimento cognitivo?**. In: FREITAS, Maria Tereza de Assunção; COSTA,

Sergio Roberto (orgs.). *Leitura E Escrita De Adolescentes na Internet e na Escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

81. FREUD, Sigmund. Mais-além do princípio de prazer. In: FREUD, Sigmund. **Obras completas**. vol. XVIII. Buenos Aires: Amorrortu, 1920/1996.
82. _____. **O ego e o id**. v. XIX. ESB, Rio de Janeiro: Imago, 1923/1980.
83. _____. **Totem e tabu**. 1ª Edição. Editora: Imago, 1913/1999.
84. FUKS, Lucía Barbero. Consequências do Abuso Sexual Infantil. **Percursos**: revista semestral de Psicanálise. Nº 36, 1º semestre de 2006. Departamento de Psicanálise do Instituto Sedes Sapientiae: São Paulo.
85. GARCIA, Nilson Marcos Dias. LIMA FILHO, Domingos Leite. **Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao Ensino Médio e à educação profissional**. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27. 2004, Caxambu. Anais eletrônicos. Disponível em: < http://www.anped.org.br/reunioes/27/diversos/te_domingos_leite.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2009.
86. GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: GASKELL, G.; BAUER, Martin W. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.
87. GENTILI, Pablo A.; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1994.
88. GENTILI, Pablo. **A exclusão e a escola**: O apartheid educacional como política de ocultação. In GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.
89. _____. **A falsificação do consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Editora: Vozes, Petrópolis, 1998.
90. GÓES, José Roberto P; FLORENTINO, Manolo . Crianças escravas e crianças dos escravos. In. DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2000.
91. GREENE, Liz. SHARMAN – BURKE, Juliet. **Uma viagem através dos Mitos**: O significado dos mitos como um guia para a vida. Jorge Zahar Ed: Rio de Janeiro, 2001.
92. GREGORI, Maria Filomena. **Cenas e queixas**: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: ANPOCS, 1993.
93. GULLAR, Ferreira. **Na vertigem do dia**. Ed. 2. José Olympio: Rio de Janeiro. 2004.

94. HUSSERL, Edmund. **Meditações cartesianas**: Introdução à fenomenologia. São Paulo: Madras, 2001.
95. INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Projeto Pedagógico do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes)**. No prelo. Ifes: Espírito Santo, 2009a.
96. _____. Site institucional. Home. **Conheça o Instituto Federal do Espírito Santo**. Campus Vitória. Disponível em <http://www.cefetes.br/content.aspx?chn=52&ctt=127>. Acesso em 04 abr. 2009b.
97. KIERKEGAARD, Soren. **Migalhas filosóficas**: Ou um bocadinho de filosofia de João Clímacus. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1844/2008.
98. _____. **Ponto de vista explicativo da minha obra**. Lisboa: Edições 70, 1859/1986.
99. _____. **O conceito de angústia**. São Paulo: Hemus, 1844/2007.
100. KUENZER, A. Z. **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.
101. KUROSE, James F.; ROSS, Keith W. **Redes de computadores e a internet**: uma nova abordagem. São Paulo: Addison Wesley, 2003.
102. LACRI. **Laboratório da Criança**. USP. Disponível em <http://www.ip.usp.br/laboratorios/lacri/valeu/valeu10.htm>. Acesso em 28 fev. 2009.
103. LANDINI, Tatiana Savoia. **Honra, horror e direitos**: violência sexual contra crianças e adolescentes no século XX. 2005. Tese. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Sociologia. Universidade de São Paulo. 2005.
104. _____. **Pornografia infantil**: proliferação e visibilidade. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Sociologia. Universidade Federal de São Paulo. 2000.
105. LÉVY, Pierre. **A emergência do cyberspaço e as mutações culturais** - Palestra realizada no Festival Usina de Arte e Cultura, Porto Alegre, out. 1994. Tradução Suely Rolnik. Revisão da tradução transcrita: João Batista Francisco e Carmem Oliveira. Disponível em <<http://www.portoweb.com.br/PierreLevy/aemergen.html>> Acesso em 13 nov. 2008.
106. LÉVY, Pierre. **Cibercultura e a inteligência coletiva**. TV Cultura, em 08 de janeiro de 2001. Entrevista concedida à Paulo Markun. Disponível em <<http://blog.controversia.com.br/2008/01/27/pierre-levy/>>. Acesso 13 abr. 2009.
107. _____. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

108. _____. **As Tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34. 1993.
109. MARTINS, Joel. O existencialismo de Kierkegaard. In; MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação.** São Paulo: Moraes, 1983.
110. MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In. DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2000.
111. MELLO, Thiago de. **Os Estatutos do Homem.** 6ª edição. Martins Fontes: São Paulo, 1977, 1991.
112. MERTON, Robert K. Sociólogo versátil e criador do grupo focal, falecido aos 92 anos. Revista Enfoques [biografia]. 2003. Disponível em <http://www.enfoques.ifcs.ufrj.br/julho03/06.html>. Acesso em 14 jun. 2009.
113. MINAYO, Maria Cecília de Souza. Contribuições Brasileiras à Prevenção da Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes. In: WESTPHAL. Márcia Faria (org.). **Violência e Criança.** São Paulo: Edesp, 2002a.
114. _____. O Significado Social e para Saúde da Violência contra Crianças e Adolescentes. In: WESTPHAL. Márcia Faria (org.). **Violência e Criança.** São Paulo: Edesp, 2002b.
115. MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
116. MORIN, Edgar. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** 8ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.
117. MOURA, Esmeralda Blanco B. de. Imigrantes italianos em São Paulo na passagem para o século XX. In. DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2000.
118. **NOVELA CHAMAS DA VIDA.** 2008. Disponível em <http://rd1audienciadtv.wordpress.com/2009/03/01/pedofilia-sobe-ibope-de-chamas-da-vida/>. Acesso em 02 jun 2009.
119. OSORIO, Luiz Carlos. **Adolescente hoje.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
120. PAIS, José Machado. **Culturas juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional, 1993.
121. PINEL, Hiran. **Educadores de rua, michês e a prevenção contra as DST/AIDS:** uma compreensão frankliana do ofício no sentido da vida. 2000. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

122. _____. **Adolescentes infratores:** sobre a vida, o auto-conceito e a psicoeducação. 1989. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1989.
123. _____. **Minha História:** Informalidade e o lúdico de mim. 2006a. Disponível em: <http://www.neaad.ufes.br/subsite/psicologia/obs04hc%20minha%20historia.htm> >Acesso em 10 maio. 2009.
124. _____. Nascimentos! Inventando & produzindo “Nascimentos de Protagonistas Estrelares” nas existências e nas práticas educacionais (escolares ou não). In: JESUS, Denise Meyrelles de et al. **Pesquisa e Educação Especial:** mapeando produções. Vitória: EDUFES, 2006b.
125. PRIBERAM. **Dicionário online.** Pedofilia. Disponível em http://www.priberam.pt/dlpo/definir_resultados.aspx. Acesso em 09 dez 2008.
126. **Protocolo facultativo à convenção sobre os direitos da criança referente à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil.** Disponível em <http://www.abmp.org.br/textos/8020.htm>. Acesso em 16 nov 2008.
127. RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. pp. 19-54. In. DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2000.
128. REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: **Uma perspectiva histórico cultural da educação.** 15. Ed. Petrópolis: Vozes. 2003.
129. REIS, Alexandre Valle dos & REIFSCHNEIDER, Elisa Dias Becker. Pesquisa sobre pornografia infantil na Internet. In: **Relatório sobre pornografia infantil na internet, tráfico de crianças e adolescentes e marcos normativos relacionados.** Brasília-DF. 2004. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/english/issues/children/rapporteur/Brasil%20Gov.doc>> Acesso em 17 jun. 2009.
130. RENOIR, Pierre-Auguste. **Menina de Chapéu.** 1890. Disponível em <http://arteeroticauniversalmuseum.arteblog.com.br/image/1233338956.jpg/>. Acesso em 10 jun. 2009.
131. RIBEIRO, Jorge Ponciano. **Gestalt-Terapia- O Processo Grupal:** Uma abordagem fenomenológica da teoria do campo e da holística. São Paulo: Summus Editorial, 1994.
132. ROGERS, Carl Ransom. **A pessoa como centro.** São Paulo: EPU, 1977
133. _____. **Grupos de encontro.** 4ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1982.
134. SANTOS, Boaventura de Sousa. **Fórum Social Mundial:** Manual de Uso. S. Paulo: Cortez Editora, 2005.

135. _____. **Um discurso sobre a Ciência**. São Paulo: Cortez, 2004.
136. _____. **Um Discurso sobre as Ciências**. 7ª ed, Porto: Afrontamento, 1995.
137. SCHONBERG, Claude-Michel. **I Dreamed A Dream**. Intérprete: Randy Graff. In: VÁRIOS & ORIGINAL BROADWAY CAST RECORDING. Les Misérables 1980.
138. SCHWAB, Gustavo - **As mais belas histórias da antiguidade clássica**. Os mitos da Grécia e de Roma, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
139. SHATTUCK, Roger. **Conhecimento proibido: de Prometeu à pornografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
140. SIQUEIRA, Ethevaldo (org). **Tecnologias que mudam nossa vida**. São Paulo: Saraiva. 2007.
141. SOBRAL, Carlos Eduardo Miguel. **Palestra concedida durante o I Seminário Internacional de Combate à Pedofilia e à Pornografia Infantil**. 2008. Vitória –ES.
142. SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude, pesquisa e educação**. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24. 2001, Caxambu. Anais eletrônicos. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/24/te8.doc>>. Acesso em 07 abr 2008.
143. **THE ANIMATRIX DVD**. Direção: JONES, Andy et al. Japão, Coreia do Sul, EUA. 2003. 1DVD.
144. TICIANO, Vecellio. **A Vénus de Urbino**. 1538. Disponível em <<http://www.abcgallery.com/T/titian/titian82.html>> Acesso em 10 jun. 2009.
145. UNICAMP. **Projeto Sapiens: Bases Preliminares para um Ambiente Colaborativo de Aprendizagem**. 2001. Disponível em <<http://www.dca.fee.unicamp.br/projects/sapiens/>>. Acesso em 08 abr. 2009.
146. VIANA, Antônio Carlos. Barba de arame. In: **Aberto está o inferno**. Cia das letras: São Paulo, 2004.
147. VIEIRA, Marcus André. **A periferia de Freud: do pai freudiano ao objeto lacaniano**. Arq. bras. psicol. 2008, vol.60, no.1. Disponível em: <http://pepsic.bvspsi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180952672008000100014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 08 jun 2009.
148. VIGARELLO, Georges. **História do estupro: violência sexual nos séculos XVI-XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
149. WINCKLER, Carlos Roberto. **Pornografia e sexualidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

150. WOLAK, Janis; et al. **Online “Predators” and Their Victims:** Myths, Realities, and Implications for Prevention and Treatment. *American Psychologist*, vol. 63, nº 2, pp. 111-128, Fevereiro-Março, 2008.
151. WOLAK, Janis; MICHELL, Kimberly J, & FINKELHOR, David. **Internet sex crimes against minors:** The response of law enforcement. Alexandria, VA: National Center for Missing & Exploited Children, 2003.
152. WOLAK, Janis; MICHELL, Kimberly J; FINKELHOR, David. **Online victimization:** 5 years later. Alexandria, VA: National Center for Missing & Exploited Children, 2006.

APÊNDICES

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA: A VIOLÊNCIA SEXUAL A INTERNET NA FALA DOS JOVENS

Esse trabalho parte da premissa de que os alunos são mais do que leitores de textos e fórmulas, são pessoas que precisam aprender a conviver melhor consigo mesmos e com seus semelhantes (FORGHIERI, 1984). Dessa forma, o objetivo desta pesquisa é dar voz aos jovens para a percepção de como se apresenta o fenômeno – violência sexual e Internet – em nosso contexto específico e nas relações estabelecidas por meio das novas tecnologias; além de, procurar responder se é possível que, por meio das relações estabelecidas pelas ferramentas da Rede, surjam práticas de que a educação escolar e/ou não escolar podem dispor no enfrentamento da realidade da violência sexual. Como essa pesquisa é de inspiração fenomenológica, utiliza em determinados momentos a Netnografia para levantamento e análise de dados na Internet e, principalmente, os encontros com um grupo de 20 jovens (no máximo), do curso Técnico Integrado de Infra-estrutura de Vias de Transportes, para reflexão, questionamento, levantamento das opiniões e vivências da referida temática. Como forma de aproximação da temática, serão usados contos, lendas, músicas, filmes etc e as reuniões serão feitas toda semana, em horário que não comprometa o andamento dos componentes curriculares nos quais os jovens estão matriculados.

REFERÊNCIAS

FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Fenomenologia e psicologia**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 1984.

Ao Senhor Diretor da Unidade de Vitória

Ademar Valdir Comasseto

Nós, alunas do Mestrado Interinstitucional em Educação – convênio UFES /CEFETES – solicitamos ao Senhor Diretor autorização para a pesquisa de campo no Cefetes - Unidade Vitória.

Tendo em vista a necessidade da pesquisa como requisito para obtenção do grau de mestre, optamos por pesquisar o nosso local de trabalho por entendermos que os nossos estudos trarão contribuições valiosas não apenas para a nossa formação acadêmica e atuação profissional, mas para o processo ensino-aprendizagem que aqui se desenvolve e para aqueles que se empenham em fazê-lo.

Por conta do prazo estabelecido para defesa da dissertação, após a qualificação do projeto na UFES (abril/maio/2008), fomos encaminhadas ao campo de pesquisa, e, algumas de nós já disponibilizamos de alguns dados no semestre 2008/1. Esses dados incluem produções orais, textuais e imagéticas do cotidiano da escola, coletados por meio de vários instrumentos, entre os quais: *conversas, questionários, entrevistas, observações* de aulas, de feiras, de reuniões, de visitas, de eventos, e outras atividades elaboradas por professores e alunos no espaço da escola. Na urgência da coleta, conversamos com algumas pessoas diretamente envolvidas, a saber: coordenadores de cursos, alunos e professores, e pedimos permissão para a apreensão dos dados.

Na ausência do Conselho de Ética da escola e cientes de nossa responsabilidade quanto ao desenvolvimento da pesquisa, solicitamos autorização para a efetivação da pesquisa de campo, bem como a explicitação do nome da escola nas dissertações.

Em anexo, encontram-se os resumos dos projetos já qualificados e estamos à disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Ana Raquel de Souza Rodrigues

Cristina Tauffer Padilha da Costa

Ester Luiza Barros Mendes

Leessanny Carlesso Lyrio

Rutinelli da Penha Fávero

GRUPO DE DISCUSSÃO

[illegible]

**ESCOLHA DO DIA PARA OS ENCONTROS DA PESQUISA DES-ATANDO OS NÓS:
A VIOLÊNCIA SEXUAL NA INTERNET NOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS
JOVENS**

Precisamos decidir e marcar o dia de nossos encontros. Escolha a opção abaixo:

OPÇÃO 1: Para mim, o melhor dia é segunda-feira. Horário: de 12h50min as 13h40min.

OPÇÃO 2: Para mim, o melhor dia é sexta-feira. No horário de 12h50min as 13h40min.

NOME	OPÇÃO ESCOLHIDA

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Instituição e Nível de Ensino: **Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)**

Título: **Des-atando os Nós: A violência sexual na Internet nos sentidos atribuídos pelos jovens**

Pesquisador Responsável: **Rutinelli da Penha Fávero**

Telefones para contato: **3331-2247 ou 8803-0374**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa. Após ler as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que contém três vias. Uma delas é sua, uma é da pessoa maior de idade responsável por você (caso você não seja essa pessoa) e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Instituição e Nível de Ensino: **Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)**

Título: **Des-atando os Nós: A violência sexual na Internet nos sentidos atribuídos pelos jovens**

Pesquisador Responsável: **Rutinelli da Penha Fávero**

Telefones para contato : **3331-2247 ou 8803-0374**

Esse trabalho parte da premissa de que os alunos são mais do que leitores de textos e fórmulas, são pessoas que precisam aprender a conviver melhor consigo mesmos e com seus semelhantes (FORGHIERI, 1984). Assim, o objetivo desta pesquisa é dar voz aos jovens para a percepção de como se apresenta o fenômeno – violência sexual – em nosso contexto específico e nas relações estabelecidas por meio das novas tecnologias.

Além disso, procuraremos responder se é possível que por meio das relações estabelecidas por esses jovens, seja por meio dos recursos da Rede, seja por meio dos relacionamentos estabelecidos, construam-se práticas das quais a educação possa dispor para o enfrentamento ou a prevenção da violência sexual.

Como essa pesquisa é de inspiração fenomenológica, utiliza em determinados momentos a Netnografia para levantamento e análise de dados na Internet. Ou seja, poderão ocorrer encontros em chats, comunidades virtuais, listas de discussão etc.

A técnica utilizada serão encontros com um grupo de jovens do curso Técnico Integrado, para reflexão, questionamento, levantamento das opiniões e vivências dos jovens com a referida temática.

Como forma de aproximação da temática e de trabalho de grupo, serão usados contos, lendas, músicas, filmes etc. As reuniões serão feitas quinzenalmente, em horário a ser acordado, que não comprometa o

andamento dos componentes curriculares nos quais os jovens estão matriculados, no período de setembro a dezembro de 2008.

Alguns esclarecimentos necessários: não haverá reuniões fora do Cefetes. O Diretor do Cefetes - Unidade Vitória - está ciente dessa pesquisa. Todo material resultante da pesquisa estará, em todo tempo e mesmo após a pesquisa, pelo período legal, disponível aos participantes e aos seus familiares.

Esperamos com essa pesquisa que a temática seja discutida de maneira leve e sensível e que os jovens saibam com isso se proteger de determinados abusos que ocorrem (ou se iniciam) mediados pela Internet. Além disso, buscamos que os jovens participantes possam ser influência nesse assunto em seus grupos e pares.

REFERÊNCIAS

FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Fenomenologia e psicologia**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 1984.

RUTINELLI DA PENHA FÁVERO

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DE MENOR COMO SUJEITO DA PESQUISA

Eu, _____, RG/nº _____. abaixo assinado, responsável pelo (a) menor _____ concordo com sua participação como sujeito deste estudo. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Rutinelli da Penha Fávero, sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de participação do menor sob minha responsabilidade. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Nome e Assinatura do responsável: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa. Após ler as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que contém três vias. Uma delas é sua, uma é da pessoa maior de idade responsável por você (caso você não seja essa pessoa) e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Instituição e Nível de Ensino: **Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)**

Título: **Des-atando os Nós: A violência sexual na Internet nos sentidos atribuídos pelos jovens**

Pesquisador Responsável: **Rutinelli da Penha Fávero**

Telefones para contato : **3331-2247 ou 8803-0374**

Esse trabalho parte da premissa de que os alunos são mais do que leitores de textos e fórmulas, são pessoas que precisam aprender a conviver melhor consigo mesmos e com seus semelhantes (FORGHIERI, 1984). Assim, o objetivo desta pesquisa é dar voz aos jovens para a percepção de como se apresenta o fenômeno – violência sexual – em nosso contexto específico e nas relações estabelecidas por meio das novas tecnologias.

Além disso, procuraremos responder se é possível que por meio das relações estabelecidas por esses jovens, seja por meio dos recursos da Rede, seja por meio dos relacionamentos estabelecidos, construam-se práticas das quais a educação possa dispor para o enfrentamento ou a prevenção da violência sexual.

Como essa pesquisa é de inspiração fenomenológica, utiliza em determinados momentos a Netnografia para levantamento e análise de dados na Internet. Ou seja, poderão ocorrer encontros em chats, comunidades virtuais, listas de discussão etc.

A técnica utilizada serão encontros com um grupo de jovens do curso Técnico Integrado, para reflexão, questionamento, levantamento das opiniões e vivências dos jovens com a referida temática.

Como forma de aproximação da temática e de trabalho de grupo, serão usados contos, lendas, músicas, filmes etc. As reuniões serão feitas quinzenalmente, em horário a ser acordado, que não comprometa o

andamento dos componentes curriculares nos quais os jovens estão matriculados, no período de setembro a dezembro de 2008.

Alguns esclarecimentos necessários: não haverá reuniões fora do Cefetes. O Diretor do Cefetes - Unidade Vitória - está ciente dessa pesquisa. Todo material resultante da pesquisa estará, em todo tempo e mesmo após a pesquisa, pelo período legal, disponível aos participantes e aos seus familiares.

Esperamos com essa pesquisa que a temática seja discutida de maneira leve e sensível e que os jovens saibam com isso se proteger de determinados abusos que ocorrem (ou se iniciam) mediados pela Internet. Além disso, buscamos que os jovens participantes possam ser influência nesse assunto em seus grupos e pares.

REFERÊNCIAS

FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Fenomenologia e psicologia**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 1984.

RUTINELLI DA PENHA FÁVERO

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG _____ n.º de matrícula _____, abaixo assinado, concordo com em participar como sujeito neste estudo. Fui devidamente informado e esclarecido, pela pesquisadora Rutinelli da Penha Fávero, sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Nome e Assinatura do sujeito: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Testemunhas (não ligadas à equipe da pesquisadora):

Nome: _____ Assinatura: _____

Nome: _____ Assinatura: _____

GRUPO DE DISCUSSÃO – LISTA DE PRESENÇA

VITÓRIA – ES, ____ DE _____ DE 2008

[illegible]

CONFERÊNCIA DE DOCUMENTOS

NOME (PELO QUAL VOCÊ QUER SER CHAMADO)	ASSINATURA DA AUTORIZAÇÃO	
	1º DA PRÓPRIA PESSOA	2º DO RESPONSÁVEL (PARA QUEM TIVER MENOS DE 18 ANOS)
AND		
ANINHA		
BATUTA		
DUDA		
JHOW		
JUJU		
LOLLÔ		
NAT		
RENATINHA		
SILVINHA		
VIVIS		

AVALIAÇÃO DO ENCONTROS DA PESQUISA: DES-ATANDO OS NÓS: A VIOLÊNCIA SEXUAL NA INTERNET NOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS JOVENS

Você tem gostado de participar da pesquisa sobre abuso sexual e internet?

Esses encontros têm contribuído em algum aspecto de sua vida (emocional, profissional, familiar, escolar...)?

Avalie seus conhecimentos antes e depois desse período de encontros:

Como você analisa sua atuação nos encontros do grupo?

Como você analisa a atuação da pesquisadora nos encontros do grupo?

Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar” (FREIRE, 1996, p. 46)

ANEXOS



Alice Liddell - 1859



Alice Constance Westmacott



Ticiano. Venus of Urbino. 1538. Oil on canvas. Galleria degli Uffizi, Florence, Italy



Menina de chapéu - obra impressionista



CARAVAGGIO Concerto de Jovens, 1595