

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM PSICOLOGIA

LETÍCIA MOREIRA BUENO DE CAMARGO

EDUCAÇÃO INFANTIL E VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: DESAFIOS PARA A
ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA

CAMPINAS

2021

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM PSICOLOGIA

LETÍCIA MOREIRA BUENO DE CAMARGO

EDUCAÇÃO INFANTIL E VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: DESAFIOS PARA A
ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof(a). Dr(a) Raquel Souza Lobo Guzzo

CAMPINAS

2021

Ficha catalográfica elaborada por Vanessa da Silveira CRB 8/8423 Sistema de Bibliotecas e Informação -
SBI - PUC-Campinas

370.15

Camargo, Letícia Moreira Bueno de

C172e

Educação infantil e violência doméstica: desafios para a atuação da psicologia /Letícia
Moreira Bueno de Camargo. - Campinas: PUC-Campinas, 2021.

70 f.: il.

Orientador: Raquel Souza Lobo Guzzo.

1. Psicologia escolar. 2. Educação infantil. 3. Violência. I. Guzzo, Raquel Souza Lobo. II.
Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Programa de Pós-
Graduação em Psicologia. III. Título.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
CAMPINASCENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
PSICOLOGIALETÍCIA MOREIRA BUENO DE CAMARGO
EDUCAÇÃO INFANTIL E VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: DESAFIOS PARA A ATUAÇÃO
DAPSICOLOGIA

Dissertação defendida e aprovada em 09 de Dezembro de
2021 pela Comissão Examinadora



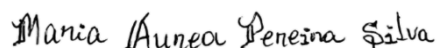
Prof.ª. Dr.ª Raquel Souza Lobo Guzzo

Orientador (a) da Dissertação e Presidente da Comissão
Examinadora

Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(PUC-Campinas)



Prof. Dr. Wanderlei Abadio de Oliveira
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(PUC-Campinas)



Prof.ª Dr.ª Maria Aurea Pereira Silva Universidade
Federal do Maranhão (UFMA)

Agradecimentos

Aos meus pais, pela oportunidade de me ajudar financeiramente durante essa caminhada, por acreditarem em mim e por ter me dado a oportunidade de voar.

À minha orientadora Raquel S. L. Guzzo, por acreditar no meu trabalho teórico e prático, pelo acolhimento e pela força.

Às minhas companheiras Laura, Laís e Letícia, pelos laços que nos uniram, pelos espaços de reflexões e por toda a força que vocês me proporcionam nesta caminhada.

RESUMO

CAMARGO, L. M. B. *Educação Infantil e violência doméstica: desafios para a atuação da psicologia*. 2021. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2021. P. 74

O presente trabalho parte da necessidade de compreender a Violência Psicossocial na perspectiva de Ignacio Martín-Baró, configurada nas relações familiares. Além disso, partimos das contribuições de Vigotski para entender o Desenvolvimento Infantil no aporte da teoria Histórico-Cultural, e compreendermos a relação entre a violência e o desenvolvimento, por meio do conceito Situação-Limite delineado por Martín-Baró. Apresenta-se a importância da profissional de psicologia em suas ações na escola, como membro da equipe técnica, a partir da experiência do Projeto ECOAR – Espaço de Convivência, Ação e Reflexão, realizado com crianças em um Centro de Educação Infantil na região Noroeste da cidade de Campinas – São Paulo. Este estudo, teve como objetivos analisar de modo mais detalhado as vivências dos estudantes vítimas de violência doméstica, assim como identificar quem é a pessoa que recorre à psicologia na escola para relatar os casos de violência doméstica, quais as características ou elementos que descrevem situações de violência doméstica vivida pelo estudante, quais caminhos foram percorridos pela escola em relação a essas situações analisadas a partir do Projeto Pedagógico da escola. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujos fundamentos metodológicos são a Pesquisa Ação-Participação e o Materialismo Histórico-Dialético que se fundamenta na dialética da realidade. As ações da profissional de psicologia foram analisadas por meio dos diários de campo durante quatro anos em que a pesquisadora esteve na escola, aqueles em que situação de violência doméstica foram registradas. A análise dessas fontes de informações permitiu identificar a reprodução da violência doméstica que as crianças vivenciam no âmbito familiar, além da utilização da violência como prática correta de educar. Além disso, foi possível identificar a ausência de protocolo nas ações da escola referente à violência doméstica, e a necessidade de dialogar com as famílias sobre os riscos da violência para o desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Psicologia Escolar Crítica, Educação Infantil, Violência.

ABSTRACT

CAMARGO, L. M. B. *Early childhood education and violence domestic: challenges for the performance of psychology*. 2021. Master's Project (Dissertation). Pontifical Catholic University of Campinas, Life Sciences Center. Graduate Program in Psychology, Campinas, SP. P. 71.

This essay was inspired by the need to understand Psychosocial Violence from the perspective of Ignacio Martín-Baró, under the family relationships context. Furthermore, we based on Vigotski's contributions to the studies of Child Development in the context of the historical-cultural theory, then we understand the relation between the violence and the development, through the Limit-Situation concept created by Martín-Baró. The importance of the psychology professional in their actions at school will be presented, as a member of the technical team, based on the experience of the ECOAR Project - Space for Coexistence, Action and Reflection (ECOAR – Espaço de Convivência, Ação e Reflexão), carried out with children in a Children's Educational Center (CEI), in Northwest Campinas city - São Paulo State. This study aims to analyze detailed the experiences of students victims of domestic violence, as well as to identify the reporter of these domestic violence cases to a psychological professional working in a school, the main characteristics or elements that describe situations of domestic violence experienced by the student, the action plan the school creates after receiving these analyzed situations by the Pedagogical Project. This a qualitative research, characterized by the methodological foundations of Action-Participation Research and Historical-Dialectical Materialism, based on the dialectic of reality. The actions of psychology were analyzed through field diaries with several domestic cases along four years the researcher was at the school. The analysis of these information, identify a reproduction of domestic violence that children experience in the family environment, aside the usage of violence as a duly practice of educating. In addition, it was possible to identify the absence of protocol in the school's actions regarding domestic violence, and the need to dialogue with families about the risks of violence for the development of children.

Keywords: Critical Psychology school, Preschool, Violence.

SUMÁRIO

Agradecimentos	3
RESUMO	5
ABSTRACT	6
Índice de siglas e abreviaturas	8
Índice de figuras, tabelas e gráficos.....	10
Justificativa e Apresentação	11
Fundamentação Teórica.....	14
1 - A Violência na Perspectiva Psicossocial.....	15
1.1 - Violência estrutural e violência doméstica.....	18
2 - O Desenvolvimento Infantil	21
2.1 - A compreensão do Desenvolvimento Infantil na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural	21
2.2 - Violência e desenvolvimento infantil: compreendendo a situação-limite	23
3 - Psicologia na Escola – percurso histórico, desafios e avanços	25
3.1 - Psicologia Escolar – A favor de quem?	25
3.2 - Psicologia Critica na Educação Infantil – Projeto ECOAR	26
Objetivos.....	30
Objetivo Geral	30
Objetivos Específicos	30
Método.....	31
1 - Fundamentos Metodológicos	31
1.2 - Contexto e cenário de Pesquisa.....	33
1.3 - Fontes de informação e procedimento de análise.....	39
1.4 - Considerações éticas	40
Análise e resultados	Erro! Indicador não definido.
Considerações finais	56
Referências bibliográficas	59
ANEXOS	63

Índice de siglas e abreviaturas

ECOAR – Espaço de Convivência, Ação e Reflexão

RPAI – Reunião Pedagógica de Avaliação Institucional

TDI – Trabalho Docente Individual

TDC – Trabalho Docente Coletivo

UCA - Universidad Centroamericana José Simeón Cañas

PMC – Prefeitura Municipal de Campinas

CEI – Centro de Educação Infantil

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EJA – Educação para jovens e adultos

PP – Projeto Pedagógico

DC – Diário de Campo

PAR – Pesquisa Ação Participação

MHD – Materialismo Histórico Dialético

PMCMV – Programa Minha Casa Minha Vida

NAED - Núcleo de Ação Educacional Descentralizada

COVID-19 – Corona-Vírus

SISNOV – Sistema de Notificação de Violência em Campinas

OMS – Organização Mundial da Saúde

ECA – Estatuto da criança e do adolescente

GT Psicologia Escolar/educacional – Grupo de Trabalho de Psicologia
Escolar/Educacional

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SEPLAMA – Secretaria Municipal de Planejamento e Meio Ambiente

CadUnico – Cadastro Único para programas sociais

SME – Secretaria Municipal de Educação

CPA – Comissão Própria de Avaliação

GEPinPsi - Grupo de Pesquisa – Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção,
Comunidade e Libertação

Índice de figuras, tabelas e gráficos

Tabela 1 – Renda de famílias por região na cidade de Campinas

Tabela 2 – Notificação de violência segundo o ciclo da vida e gênero nos anos de 2014 à 2018

Tabela 3 – Distribuição das notificações de violência segundo os autores/agressores, no ano de 2014 à 2018

Tabela 4 – Quantidade total de diários de campos e quantidade desses documentos que constam a violência doméstica (anexo)

Tabela 5 – Diários de Campo contendo a identificação, os trechos extraídos, a unidade/indicador de sentido e a análise

Figura 1 – Mapa das regiões de Campinas

Figura 2 – Densidade demográfica de pessoas no cadastro único de Campinas por região

Figura 3 – Número de famílias beneficiadas do bolsa família em Campinas

Figura 4 – Número de unidades habitacionais do PMCMV por região em Campinas

Justificativa e Apresentação

O meu primeiro contato com a Psicologia Escolar foi durante a graduação, porém, não foi um espaço que me proporcionou reflexões profundas sobre essa área. Após a minha formação, ainda na inquietude e na sede de conhecer mais sobre a Psicologia na Escola, ingressei no Projeto ECOAR – Espaço de Convivência, Ação e Reflexão¹ que tem como proposta de ação a inserção de profissionais de Psicologia na escola, auxiliando estudantes no enfrentamento à violência dentro e fora do contexto escolar, priorizando o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes.

A inserção do Projeto ECOAR nas escolas municipais de Campinas iniciou em 2014, por convite do Núcleo de Ação Educacional Descentralizada (NAED) da região Noroeste, atuando nas Escolas de Ensino Fundamental da região. A partir de 2018, a pedido do NAED o projeto expandiu para o Centro de Educação Infantil, onde está atualmente em cinco CEIs.

Foi possível identificar após a inserção da Psicologia no cotidiano escolar diversas transformações significativas, como a diminuição de episódios de violência entre os colegas, o fortalecimento do grupo de meninas que se auto lesionavam, e até mesmo a autonomia dos estudantes de buscarem ajuda da psicologia. Logo, outras escolas nas quais o ECOAR não estava inserido, solicitaram nossa participação. A pedido do Núcleo de Ação Educacional Descentralizada (NAED) da região Norte, o Projeto ECOAR ampliou sua ação em 2019 para a região Norte de Campinas, onde estamos atualmente em sete Escolas de Ensino Fundamental.

Iniciei, portanto, minha atuação em um Centro de Educação Infantil, localizado na região Noroeste da cidade de Campinas, onde acompanho crianças de 8 meses á 5 anos nos diversos espaços da escola, dentro da sala de aula, no parque, no refeitório e na horta. É de extrema importância enfatizar que, minha atuação é também realizada junto a gestão da escola, professores, monitores e pais. Com isso, busco participar de forma ativa dos espaços oferecidos pela escola, tais como: RPAI², TDC, TDI e outros eventos como a festa da família. Minhas ações são discutidas coletivamente com outros profissionais do projeto, e orientadas pela Prof. Dr^a Raquel Souza Lobo Guzzo, proporcionando ações que sejam pensadas como uma política social para a realidade.

¹ O Projeto ECOAR pertence ao Projeto de extensão do Grupo de Pesquisa – Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação (GEPinPsi)

² Buscar Índice de Siglas e Abreviações após o sumário.

Diante os meus primeiros dois anos de atuação neste Centro de Educação Infantil, fui solicitada em diversos momentos por professores e monitores a discutir e agir em relação às demandas de violência que as crianças vivenciam dentro de casa, seja a violência física, psicológica e/ou sexual. Diante disso, surgiu a inquietude de entender e estudar a violência ocorrida fora da escola, e quais suas consequências para o desenvolvimento infantil.

O SISNOVE³³ (Sistema de Notificação de Violência em Campinas) notificou que o grupo etário de 0 a 11 anos foi aquele que sofreu maior violência no ano de 2018, e que a maior frequência de violência notificada foi a de negligencia, 33,8% do total de casos notificados. E em segundo lugar foi a violência sexual com 24,0%. Foi notificado também que os maiores autores de violência física e psicológica eram os pais (mãe/madrasta, pai/padrasto), com 61,5% dos casos, e o conhecido que tem relação com a família, em 79,4% de notificações. Outro dado importante é que, quanto ao distrito da residência das vítimas, a maior notificação de violência psicológica ocorreu na região Noroeste, onde está localizada a escola onde essa pesquisa se realizou.

O presente trabalho está estruturado em quatro partes: fundamentação teórica, objetivos e o método onde foi apresentado os objetivos da pesquisa foram atingidos, e por fim as discussões e os resultados. Os fundamentos teóricos estão divididos em três eixos de discussão: A violência na perspectiva psicossocial, tendo como fundamento a violência de uma sociedade dividida em classes sociais. O segundo eixo de discussão é o Desenvolvimento Infantil na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, em que se busca compreender quais as implicações da Violência para o Desenvolvimento Infantil. Por fim, o último eixo versa sobre a Psicologia Crítica na Educação Infantil e as ações do Projeto ECOAR na defesa da Psicologia Na Escola.

Essa pesquisa também conta com discussões e reflexões acerca do Covid-19 (CoronaVirus), que chegou ao Brasil em fevereiro de 2020 e que foi preciso que professores, monitores e a gestão escolar se reinventassem frente a mudanças emergenciais. Com a necessidade do isolamento social para evitar a transmissão do vírus, as aulas presenciais foram canceladas, dando início ao ensino remoto. Foram identificados diversos desafios quanto a este modelo de ensino, tanto nos Centro de Educação Infantil (CEI) quanto nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), pois essa prática não atingiu grande parte dos estudantes por falta de recursos,

³ Para mais informações, acesse: <http://sisnov.campinas.sp.gov.br/>

como computadores, materiais didáticos e até a falta de internet, o que desmascara as consequências da desigualdade social deste país.

Os dados desta pesquisa evidenciam necessidade de um aprofundamento e atualização nesta área e, deste modo, essa pesquisa além de sua contribuição teórica, conta com a experiência prática, na qual busca entender a violência doméstica e suas consequências no desenvolvimento Infantil. Além da família, a escola é um importante espaço de desenvolvimento para crianças e adolescentes, portando a psicóloga deverá ser capaz de olhar para o desenvolvimento das crianças e identificar os indicadores de risco a partir da situação concreta, ou seja, dentro do cotidiano escolar.

Fundamentação Teórica

A fundamentação teórica deste trabalho está organizada a partir de três eixos, que nos auxiliaram na compreensão da violência e suas consequências para o desenvolvimento infantil. Deste modo, o primeiro eixo terá como contribuição a teoria de Ignacio Martín-Baró sobre a violência na perspectiva psicossocial. O segundo eixo é um aprofundamento do Desenvolvimento Infantil pela perspectiva da Psicologia Histórico Cultural, de Vigotski e último eixo apresenta-se a história da Psicologia Escolar, recapitulando as ações de uma psicologia voltada á uma prática individualizante e descontextualizada, sendo necessário buscar novas concepções de atuação no contexto educativo que fizesse mais sentido para a realidade. Após essa recapitulação, apresenta-se a Psicologia na perspectiva crítica e as ações do Projeto ECOAR.

A Violência na Perspectiva Psicossocial

Este primeiro eixo de fundamentação teórica propõe-se a apresentar a violência a partir da Perspectiva Psicossocial de Ignacio Martín-Baró (1990a), que nos possibilitou uma análise articulada entre aspectos psicológicos e sociais, auxiliando na compreensão do sujeito e da realidade.

A decisão de discutir a violência pela perspectiva deste autor parte de sua contribuição teórica que se diferencia da perspectiva hegemônica, as quais por sua vez se fundam em teorias importadas sem análise crítica de sua adequação teórica ao contexto latino-americano. Deste modo, essas teorias não são capazes de contribuir para a melhoria de vida de grande parte da população, pois não respondem os problemas da realidade (Martín-Baró, 1997).

Antes, porém, é necessário destacar alguns pontos a respeito da história de vida de Ignacio Martín-Baró e as razões que o levaram a estudar a violência a partir de uma perspectiva crítica. Martín-Baró foi Jesuíta Espanhol, Psicólogo Crítico, Filósofo e Teólogo que participou ativamente por 12 anos da guerra civil em El Salvador, em um cenário de repressão política que resultou em guerras, desigualdade social, conflitos raciais, injustiças e a morte de 75 mil pessoas. Sua luta custou sua vida, pois na madrugada do dia 16 de novembro de 1989, Martín-Baró foi assassinado junto aos seus companheiros jesuítas pelos setores militares, no interior da Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) (Sobrino, 1990).

A perspectiva de Martín-Baró sobre a violência surgiu a partir da sua vivência em guerra, pelo compromisso ético e social de buscar uma nova psicologia que pudesse ser construída sob os reais problemas da vida cotidiana das maiorias populares. Em uma perspectiva crítica, o autor cunhou o termo “Psicologia da Libertação⁴”, em ações que auxiliassem os povos de El Salvador no enfrentamento às violências, opressões, explorações e injustiças, sobretudo, contra os mais pobres (Guzzo & Lacerda, 2011).

De acordo com esses autores, a Psicologia da Libertação tem como foco o sofrimento humano e a busca pelas ações de transformação social. Martín-Baró buscou a partir da Psicologia da Libertação, ações opostas as psicologias hegemônicas que diminuem o sofrimento sem refletir sobre suas causas, sendo incapaz de compreender a realidade social de grande parte da população. Essa perspectiva nasce a partir de um

⁴Martín-Baró, I. (2011). Para uma Psicologia da Libertação. In R. S. L. Guzzo & F. Lacerda Jr. (Orgs). *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação*. Campinas: Editora Alínea

contexto de sofrimento de um povo oprimido e violentado pelo Estado, propondo ações na construção de uma nova sociedade, na possibilidade de compreender o indivíduo criticamente como um ser histórico e social (Guzzo & Lacerda, 2011).

Martín-Baró reflete que a manifestação da violência não deve ser considerada como uma questão individual, pois sua origem parte do sistema estrutural atrelado à ordem econômica, social e política. Vivemos em uma sociedade em que o Estado é agente de opressão, facilitador da classe dominante e violentador de direitos dos mais empobrecidos, onde a maioria das crianças e adolescentes não tem acesso à escola, à saúde, à assistência social, à cultura e além disso, as relações estabelecidas pela sociedade são baseadas em vínculos de opressão, submissão e exploração (Martín-Baró, 1990a). Portanto, “é, acima de tudo, uma sociedade mais do que pobre, empobrecida, não só dividida, mas violentamente dilacerada, na qual os direitos humanos mais básicos da maioria são estrutural e sistematicamente negados” (Martín-Baró, 1988, p. 127). Ainda assim, segundo esse autor, a violência cotidiana na sociedade capitalista resulta em:

(...) tipo de violência contra a população majoritária que está incorporada na ordem social, que é mantida pelas instituições sociais e que é justificada e ainda legalizada na ordem normativa do regime imperante. A exploração de trabalhadores, a repressão de seus esforços organizativos, o impedimento à satisfação de suas necessidades básicas, tudo isso é parte do funcionamento normal das estruturas sociais. Trata-se de uma situação em que a violência contra as pessoas está incorporada à natureza da ordem social, uma ‘desordem organizada (Martín-Baró, 1988, p. 127).

A produção de MB se deu no cenário de guerra em El Salvador, resultando em marcas profundas no psiquismo de quem viveu essa realidade de violência e desumanização. Foram prejudicados os idosos, as crianças, mulheres e os refugiados, com isso, Martín-Baró buscou entender as consequências da violência para o desenvolvimento dessa população, dedicando-se mais os seus trabalhos às crianças, que em suas palavras: “Aqueles que estão construindo sua identidade e seu horizonte da vida no tecido de nossas relações sociais. ” (Martín-Baró, 1990b, p. 04).

Tal como um cenário de guerra, estamos vivendo, atualmente, situações desumanizadoras em diversos aspectos por consequência da pandemia do vírus Covid-19 (Coronavirus). Essas consequências evidenciam a violência estrutural impregnada na realidade brasileira, onde a conjuntura está revelando muitos elementos que antes eram encobertos, como a desigualdade social, as altas taxas de desemprego, a saúde mental da população frente ao número crescente de mortes e a ausência de infraestrutura

oferecidas pelo Governo. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2019), uma das medidas de prevenção ao Covid-19 é “lavar as mãos com água e sabão ou com desinfetantes para mãos à base de álcool”, porém, grande parte da população brasileira encontra-se em vulnerabilidade por viver em condições precárias de habitação e saneamento, sem acesso sistemático à água e em situação de aglomeração.

No início de 2020, antes da pandemia chegar ao Brasil, 10,97% da população brasileira já viviam em extrema pobreza. Com o início da pandemia, o Auxílio Emergencial ajudou milhares de brasileiros, diminuindo para 4,52% da população que vivia em condições de pobreza. Porém, no final de 2020 com o corte do benefício, este número cresceu ainda mais, se comparado ao início de 2020, antes da pandemia, sendo que 12,83% voltaram à extrema pobreza (G1, 2021).

Ao discutir violência, Martín-Baró (1988) buscou compreender quais foram os traumas da população afetada por este contexto, que assim como o sistema estrutural que oprime, exclui e explora, a situação de guerra afeta as populações mais pobres no modo econômico, social e psicológico, enriquecendo quem detém o poder. Diante disso, o autor analisa essa realidade a partir de três dimensões: a violência, a polarização social e a mentira institucional. Ao discutir *a violência*, Martín-Baró considera que são situações de repressão e ameaças que resultam em sentimentos como medo e insegurança nas pessoas. A *polarização social* é a relação atribuída entre as classes sociais, na qual a classe que detém maior poder utiliza da violência para excluir os mais fragilizados, atribuindo ao seu grupo características positivas e expondo o grupo oposto de forma negativa como forma de justificar o uso da violência. Quanto à *mentira institucional*, são invenções de histórias sobre a realidade que não são verdadeiras, havendo uma junção de fatores reais e ilusórios criados pela classe dominante com a finalidade de se favorecer (Martín-Baró, 1988).

Em um contexto de violência, Martín-Baró (1990b) defende a importância de discutir sobre *saúde mental*, em que é preciso olhar para o indivíduo partindo da dimensão dialética, considera-lo como um ser histórico que se constrói a partir de suas relações sociais. O conceito *Trauma Psicossocial* foi criado por Martín-Baró (1990b) para discutir sobre a saúde mental, em que o autor utiliza do termo *psicossocial* para diferenciar sua teoria da psicologia hegemônica que associa o trauma em doença, adoecimento e patologia. Dedicando-se seus estudos no *Trauma Psicossocial*, o autor cria o termo *Situação-Limite*, que parte das produções de Paulo Freire (1969-2005), que

são recursos que possibilitam a superação da violência a partir de possibilidades emancipatórias.

Violência estrutural e violência doméstica

Partindo desse estudo sobre a violência estrutural, compreende-se que a violência doméstica é a reprodução da violência já instalada. As manifestações da violência para o sujeito podem se apresentar de diversas formas, resultando-se em efeitos a médio ou ao longo prazo dependendo da convivência da vítima com a violência, ou seja, se a violência estiver for frequente, maiores serão seus efeitos imediatos, e, além disso, a vítima poderá naturalizar a situação de violência presente em seu cotidiano, “uma anormal normalidade, misturada com vínculos alienadores e despersonalizantes” (Martín-Baró, 1993, p. 510).

Quando a realidade e a teoria se encontram como pode ser visto no posicionamento do novo ministro da Educação, quando ele diz que “filhos devem sentir dor para aprender”⁵, e defende os castigos físicos como forma de educar. Os castigos físicos são representações do endosso à violência física mascarada, frequentemente utilizada para justificar um ato. A atuação da Psicologia Escolar pauta-se na defesa dos direitos da criança e do adolescente contrária à naturalização da violência na escola. Deste modo, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990 aponta que:

“A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los”

Essas práticas desumanizadoras e violentas resultam em danos para a saúde psíquica e para as relações sociais das crianças. Sentimentos como medo e insegurança podem se tornar frequentes e a criança pode naturalizar o ato violento, acreditando que situações de opressão, domínio e submissão são comuns, podendo até resultar na internalização e reprodução desse comportamento como um padrão de relação social (Martín-Baró, 1975).

⁵ Reportagem completa: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/ministro-da-educacao-ja-minimizou-feminicidio-e-disse-que-criancas-devem-sentir-dor/>

Já para quem executa, o autor destaca alguns fatores que nos auxiliou na análise da ação violenta, sendo: a estrutura formal do ato, a equação pessoal, o contexto facilitador e o fundo ideológico. A primeira refere-se ao nível que a violência é imposta no cotidiano e a forma que se torna comum na produção e reprodução de atos violentos para alcançar algo. Em segundo, a equação pessoal, quando os atos violentos são explicados pelo caráter de quem pratica a violência, como por exemplo, sujeitos vivendo transtornos de personalidade. O terceiro refere-se ao contexto facilitador, que envolve duas dimensões: o contexto social amplo, que diz a respeito os valores e normas formais e informais que a sociedade aceita e estimula a violência, e o contexto situacional/imediato, que é quando o indivíduo se vê no poder de exercer a violência. E por fim, a justificação, quando o agressor utiliza de ideologias e crenças para justificar seu ato violento (Martín-Baró, 2000).

A violência não é apenas a utilização da força física, mas também os atos coativos, como a violência psicológica e a negligência. Como apresentado anteriormente, a violência está relacionada com a realidade social, no qual é utilizada pela busca de uma finalidade, seja econômica ou a dominação, sendo justificada como um ato natural com caráter benéfico (Blanco & de la Corte, 2003).

Casos emblemáticos como o da Isabella Nardoni de 5 anos, morta em 2008 pelo pai e pela madrasta após ser arremessada do sexto andar no edifício em que o pai morava junto com a madrasta, em São Paulo. Outro caso marcado pela negligência e cumplicidade familiar ocorreu com o Henry Borel, de 4 anos, no dia 08/04/2021, no Rio de Janeiro. A criança foi encontrada morta no apartamento onde vivia com a mãe e o padrasto, com diversas lesões graves pelo corpo. A mãe e o padrasto são as principais suspeitas da agressão, e estão sendo investigados por homicídios duplamente qualificados, já que segundo os depoimentos registrados, a criança sofreu tortura e sem possibilidade de defesa (BBC, 2021).

A violência doméstica ou intrafamiliar contra crianças e adolescentes é uma violação de direitos sociais. Segundo o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) lei nº 8.069, de 12 de julho de 1990, registra no Art. 4, aponta que: *“é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.”*

A violência tem se tornado uma temática frequente dentro das escolas públicas, onde crianças e adolescentes buscam o espaço escolar para sinalizar que estão sofrendo violência dentro de casa (Costa & Guzzo, 2006). Diante disso, é possível compreender que a violência compromete o desenvolvimento de crianças e adolescentes, e que é responsabilidade da escola e da psicologia escolar, que se dedica aos processos de desenvolvimento humano, assegurar a proteção e os direitos desses estudantes (Moreira & Guzzo, 2017).

O Desenvolvimento Infantil

Neste segundo eixo de fundamentação teórica discutido o Desenvolvimento Infantil a partir da Psicologia Histórico Cultural de Vigostki em “7 aulas de L.S. Vigotski”, que nos auxiliará na compreensão do Desenvolvimento Infantil em uma perspectiva crítica. Além disso, aprofundou-se o conceito Situação-Limite, de Martín-Baró (já apresentado brevemente no eixo anterior), que nos possibilita a uma análise da relação entre a violência e o desenvolvimento.

A compreensão do Desenvolvimento Infantil na perspectiva da Psicologia Histórico Cultural

A partir da perspectiva crítica, o Desenvolvimento Infantil na perspectiva de Vigostki em uma análise contextualizada. Sua teoria parte da compreensão Histórico-Cultural em que fatores cognitivo, social, emocional e biológico fazem parte do processo de desenvolvimento e que não se deve separá-los. Vigostki pontua que o desenvolvimento é um processo dialético complexo, pois é o momento que o sujeito se encontra em seu processo de formação com todas as suas particularidades. Consequentemente, não se deve comparar uma criança com a outra, mesmo que ambas tenham a mesma idade e estejam inseridos em ambientes semelhantes, pois o processo de desenvolvimento ocorre de forma distinta para cada criança, e só poderá haver monitoramento quanto ao desenvolvimento, se o sujeito for o mesmo, mas em períodos diferentes (Vigotski, 2001/2018).

Deste modo, Vigotski (1932/2006), pontua que o desenvolvimento deve ser analisado em sua totalidade, sem fragmenta-lo, partindo de uma perspectiva integral, histórica e cultural. A principal contribuição de Vigotski para o desenvolvimento humano é que ele situa o sujeito na dialética da cultura e do contexto em que o mesmo está inserido. Essa interação com a cultura e o contexto auxilia no desenvolver subjetivo e emocional, ou seja, o sujeito precisa vivenciar a realidade e os acontecimentos concretos da vida, agindo sob essa realidade para depois se desenvolver. Essa contribuição destaca alguns pontos importantes, tal qual identificar as mudanças qualitativas do comportamento humano, que se sucedem no decorrer do desenvolvimento biológico e a relação que o indivíduo estabelece com o contexto social, tendo sua atenção voltada para o estudo das funções psicológicas superiores, específicas da espécie humana.

O processo de desenvolvimento acontece por toda a vida, não é linear e cronológico, e cada função tem seu período ideal e mais intenso para se desenvolver. Ou seja, em alguns momentos a criança irá se desenvolver mais que em outros e é natural que isso aconteça. Este processo acontece de fora para dentro, isto é, a criança internaliza suas relações sociais, sua cultura e a assim, se desenvolve. O desenvolvimento humano ocorre na interação entre o meio social e a cultura, sendo que é a partir da interação social que a criança é capaz de criar novas formas de agir no mundo, no qual Vigotski nomeia essa relação de *situação social do desenvolvimento*. Assim, o meio se modifica para a criança conforme sua idade, logo a sua relação com o meio também se modificará (Vigotski, 2010).

A relação entre a criança e o meio é constituída a partir de novas estruturas, porém, conforme o desenvolver da criança, essa relação se altera, produzindo a crise. A crise é a própria tensão entre o social e o pessoal, é o exato momento em que neste movimento dialético a estrutura da personalidade da criança se modifica, podendo se reorganizar e delimitar novas possibilidades durante o processo de desenvolvimento. Este movimento é natural e necessário, pois é neste momento em que as funções psicológicas superiores são desenvolvidas, como a fala e o pensamento (Vigotski, 1932/2006).

Em contribuição deste estudo, Vigotski (2001/2018) criou o conceito de *vivência*⁶ em um estudo profundo que compreende a forma como o meio influencia no desenvolvimento da criança, qual é a relação entre a criança e o meio e de que modo a criança toma consciência e concebe os acontecimentos de sua vida. Deste modo, a *vivência* transforma o indivíduo a partir do que ele interpreta o que vive, e modificará a sua relação com a dada realidade.

A vivência de uma situação qualquer, a vivência de um componente qualquer do meio determina qual influência essa situação ou esse meio exercerá na criança. Dessa forma, não é esse ou aquele elemento tomado independentemente da criança, mas, sim, o elemento interpretado pela *vivência* da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro (Vigotski, 2001/2018, p. 74).

Porém, é importante enfatizar que nem toda experiência se constitui em uma vivência, já que este processo varia dependendo do momento de desenvolvimento que o sujeito se encontra e suas características, que por sua vez são constituídas a partir das

⁶ Tradução do Russo “Perezhivanie”.

relações sociais. Ou seja, o sujeito, no percurso, da vida pode vivenciar inúmeras experiências, porém, só algumas delas se constitui como vivência (Vigotski, 1996).

A partir deste conceito de *vivência*, podemos compreender porquê algumas crianças que têm a mesma faixa etária, residem no mesmo ambiente familiar e vivenciam realidades iguais, mas tem comportamentos e reações diferentes frente a mesma situação. Cada criança poderá vivenciar a mesma situação de formas diferentes.

Assim, compreendemos que o meio em que a criança está inserida e suas relações sociais estabelecem papéis fundamentais para o desenvolvimento deste sujeito. A família, por sua vez, tem um papel crucial durante o processo de desenvolvimento. Por ser o primeiro ambiente social da criança, é preciso que proporcionar condições saudáveis de desenvolvimento, no qual ocorre através de diálogos, estabelecimentos de vínculos saudáveis, equilíbrio e uma boa relação com a criança. Porém, o que acontece com o processo de desenvolvimento quando as relações sociais da criança são violentas? Quando o ambiente social em que a criança está inserida é permeado por desrespeito e agressões?

Violência e desenvolvimento infantil: compreendendo a situação-limite

Para compreender as consequências das condições violentas no desenvolvimento infantil, o conceito de situação-limite, cunhado por Martín-Baró (1990), em que o cenário de guerra civil vivenciado pelo autor em El Salvador, foi o que o possibilitou de estudar a fundo sobre a violência e os seus efeitos para o desenvolvimento humano.

As situações-limites são acontecimentos que podem dificultar ou impedir o desenvolvimento integral. Deste modo, a situação-limite é uma situação objetiva e histórica capaz de afetar o desenvolvimento das crianças, como o cenário de guerra pontuada pelo autor: “Embora os pesquisadores não tenham prestado muita atenção nas possíveis consequências positivas da guerra para o desenvolvimento das pessoas, não há dúvida de que, como qualquer situação de fronteira, a guerra oferece a possibilidade de que algumas pessoas e mesmo grupos inteiros desenvolvam virtudes que, em outras circunstâncias, não desenvolveria” (Martín-Baró, 1988/2000, p. 239).

A situação atual que vivemos (pandemia do CoronaVírus), caracteriza-se como uma situação-limite, tal qual uma situação de guerra já citada por Martín-Baró. O número alarmante de desemprego por consequência da pandemia é um fator

preocupante no Brasil, como aponta a revista El País⁷. A pobreza extrema poderá crescer em até 7,7% no país, aumentando ainda mais a desigualdade social e a precariedade das condições de vida. Além disso, o Estado tem negado o direito proteção da saúde e da vida, propondo o isolamento vertical no qual coloca em risco a população mais pobre, ao serem obrigados a saírem de casa para trabalhar enquanto o lucro capitalista continua girando. A pandemia, um acontecimento novo, diferente, já causa sentimentos de medo e insegurança, além disso, quando os direitos humanos são negados, a vulnerabilidade e a sensação de abandono são sentimentos frequentes dos sujeitos que vivem nessas condições. A pandemia do Corona-Vírus revelou a profunda crise social, econômica e psicológica em que o país vem atravessando há anos.

Vivenciar situações-limite por um longo período pode trazer consequências prejudiciais para as relações sociais da vítima, além da naturalização destas situações, segundo Martín-Baró (1990a). Em razão disso, é preciso compreender qual é esse impacto, especialmente para as crianças que estão no processo mais intenso de construção de identidade, e a partir disso, criar ações que possam a vir transformar a realidade, como aponta o autor: “É necessário trabalhar para estabelecer um novo quadro de convivência, um novo contrato social no melhor sentido que permita a interação coletiva sem desacordo transformando-se em negação mútua; É preciso trabalhar por uma sinceridade social, que leve a conhecer as realidades antes de defini-las, aceitar os fatos antes de interpretá-los; Enfim, é necessário um esforço de educar na razão e não na força, para que a convivência se baseie na complementaridade mútua para resolver os problemas e não na violência para impor a própria alternativa” (Martin-Baró, 1990a, p.12).

É preciso, além de compreender as consequências de uma situação-limite, investigar quais são as possibilidades de ações nesse contexto. Com isso, dentro do ambiente escolar, atuamos cotidianamente com situações que afetam o desenvolvimento das crianças, como as situações-limite. Não se deve considerar as situações-limite como um fator determinante ao adoecimento, é preciso considerar que as mesmas surgem a partir das singularidades do sujeito em sua vida cotidiana. É compromisso ético e social da psicologia, além de considerar a situação-limite, propor ações nas quais promoverá o desenvolvimento saudável dos estudantes (Moreira & Guzzo, 2016).

⁷ Para mais informações acesse: <https://brasil.elpais.com/economia/2020-07-16/argentina-brasil-e-mexico-liderarao-o-aumento-regional-da-pobreza-devido-a-pandemia-de-coronavirus.html>

Psicologia na Escola – percurso histórico, desafios e avanços

Este último eixo de fundamentação teórica propõe-se a discutir a história da Psicologia Escolar, recapitulando as ações de uma psicologia voltada à uma prática individualizante e descontextualizada, sendo necessário buscar novas concepções de atuação no contexto educativo que fizesse mais sentido para a realidade. Em seguida, apresentado o projeto ECOAR (Espaço de Convivência, Ação e Reflexão) em uma atuação da Psicologia Crítica na Escola que acompanha o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, identificando situações que dificultam/impedem o desenvolvimento saudável, propondo ações em conjunto com os gestores, professores, monitores, familiares e redes de apoio ao enfrentamento à violência. Além disso, apresentadas ações da pesquisadora como profissional de Psicologia de um Centro de Educação Infantil da cidade de Campinas – São Paulo. Este eixo parte na defesa da Psicologia na Escola, na luta pela escola pública que promova o desenvolvimento integral dos estudantes.

Psicologia Escolar – A favor de quem?

Neste primeiro momento, apresentado o percurso histórico da Psicologia Escolar, delineando as ações e *a favor de quem* a profissão inicialmente atuava, contribuindo com reflexões sobre a necessidade de avançar em teorias e práticas que fizessem mais sentido com a realidade.

A Psicologia na Educação iniciou-se pela grande demanda de estudantes com problemas de aprendizagem, comportamentos inadequados frente as normas e as condutas escolares (Marinho-Araújo, 2010). Partindo de uma prática individualizante e descontextualizada, eram realizados atendimentos pontuais com os estudantes, com o objetivo de ajusta-los por meio de testes psicométricos e diagnósticos. Essas práticas eram utilizadas como meios de justificar uma visão ideológica relacionada às funções da instituição escolar, estruturada a partir dos interesses de classe sociais (Patto, 1999).

As teorias da psicologia eram transportadas de outros países e de outras épocas, quando efetuadas na prática dentro das escolas brasileiras, as ações não eram capazes de responder às demandas sociais. Essas práticas permaneceram dentro das escolas e em instituições educativas por longos anos, culpabilizando os estudantes pelos seus fracassos escolares. Por consequência, isto resultou em uma realidade desastrosas no cenário da educação brasileira, pelo número significativo de exclusão de alunos em

escolas públicas, impedindo-os do processo de desenvolvimento integral (Guzzo, Mezzalira, Moreira, Tizzei & Faria-Netto; 2010).

A psicologia dominante contribuiu a favor dos setores sociais da classe alta, tornando-se um instrumento de reprodução do sistema. As atuações tinham maior atenção aos problemas dos sujeitos de forma individual, culpabilizando-os exclusivamente pelos seus atos, sem considerar os outros fatores, como o social. Além disso, as questões políticas e sociais eram inquestionáveis (Martín-Baró, 2012).

A década de 1970 foi marcante para a história da Psicologia Escolar, gerando críticas referentes a contribuição da Psicologia frente a ordem social injusta do país. Com base a essas críticas, os psicólogos iniciaram uma revisão nos referenciais teóricos utilizados para a atividade profissional. Em 1980, iniciou-se a luta por melhores condições de trabalho, saúde e educação, resultando em diversas transformações socioeconômicas no país. A Psicologia fez parte desse movimento, por meio de eventos científicos, encontros de conselhos e de sindicatos, aprofundando-se em discussões críticas quanto á contribuição da profissão no papel na educação brasileira (Marinho-Araujo; 2010). Ainda para a mesma autora, deu-se início a eventos importantes para o avanço da Psicologia Escolar, como o I Congresso Nacional de Psicologia Escolar em 1991, XVII Congresso Internacional de Psicologia Escolar e o II Congresso Nacional de Psicologia Escolar em 1994 e, a criação do GT Psicologia Escolar/Educacional em 1996. Foram eventos que proporcionaram espaços de discussões e decisões quanto formação e atuação da psicologia em contextos educativos, elaborando teorias mais críticas e que fizessem mais sentido com a realidade.

Novas elaborações foram desenvolvidas quanto à teoria-prática na Psicologia Escolar, partindo de uma perspectiva crítica, histórica e cultural, compreendendo a importância de se considerar a realidade escolar, a comunidade, as dimensões sociais, pessoais e políticas. Porém, apesar dos grandes avanços, ainda surgem diversos desafios a serem superados. A Psicologia Escolar ainda é vista por atuar exclusivamente na área da saúde, portanto, os agentes escolares esperam que as ações deste profissional sejam voltadas ao campo clínico, tais como diagnósticos, práticas remediativas e individualizadas (Moreira & Guzzo, 2013).

Psicologia Crítica na Educação Infantil – Projeto ECOAR

Neste segundo momento, discutido a Psicologia na Escola na perspectiva crítica, trazendo compreensões sobre o termo *crítico* e quais as propostas de ação desta

perspectiva. Para contribuir com essa discussão, apresentado o Projeto ECOAR – Espaço de Convivência, Ação e Reflexão, que, se fundamenta em autores críticos auxiliando os profissionais na construção de ações preventivas na escola.

A perspectiva crítica na psicologia é a que rompe com as concepções dominante, permitindo ao psicólogo analisar criticamente o *seu fazer*. Além disso, essa perspectiva parte de uma profunda análise política da realidade, tendo em vista que a política faz parte da construção humana e pode afetar a vida dos sujeitos, seja no nível individual ou coletivo. Assim, é compromisso da psicologia compreender a relação entre indivíduo e a sociedade (Parker, 2007).

Em contribuição à essa discussão, é importante enfatizar que a perspectiva crítica parte em direção da Educação Libertadora de Paulo Freire (2000), possibilitando a autonomia do sujeito que está inserido em um contexto de opressão e dominação, permitindo-o avançar na consciência crítica e política.

A atuação da perspectiva crítica é voltada à população oprimida, explorada, excluída pela marca da desigualdade social. Desta forma, é a luta pela justiça social desses sujeitos, ao direito básico para a sobrevivência, como a moradia, a educação, a saúde e ao trabalho (Martín-Baró, 2012).

O Projeto ECOAR e Voo da Águia⁸, foram concebidos no programa *Do risco à proteção*, criado em 2000 pela professora Dr^a Raquel Souza Lobo Guzzo, destinado à formação de psicólogos a partir de uma perspectiva crítica que busca atuar em contextos educativos e comunitários. A atuação se pauta em três momentos: conhecer, identificar e criar ações. É preciso conhecer e fazer parte do cotidiano escolar e da comunidade, pois é neste espaço social e na realidade concreta que será possível identificar indicadores de risco e de proteção para o desenvolvimento de crianças e adolescentes e, a partir de uma prática psicossocial, criar ações de enfrentamento às diversas formas de violência, dentro ou fora do contexto escolar (Guzzo, Ribeiro, Meireles, Feldmann, Silva, Santos & Dias; 2019).

As atuações são realizadas por acompanhamentos de estudantes em sua rotina dentro da escola nos diversos espaços, como a sala de aula, refeitório, parque, entre outros. As demandas são trazidas por professores, monitores, gestão, pela família, ou nas quais a psicóloga é capaz de identificar por meio da sua inserção no cotidiano escolar. As práticas são construídas a partir do ponto de vista dos sujeitos para o

⁸ Implementado no Centro de Educação Infantil (CEI)

enfrentamento das situações cotidianas (Guzzo, Ribeiro, Meireles, Feldmann, Silva, Santos & Dias; 2019).

Quando identificada alguma situação de risco para o desenvolvimento, inicia-se o processo de acompanhamento da criança por meio de um instrumento construído pelo grupo, o *mapeamento*⁹. O mapeamento é um instrumento que tem por objetivo identificar as três dimensões pela perspectiva da criança: individual, institucional e territorial/comunitário. As perguntas foram elaboradas para que seja possível conhecer melhor quem é o estudante, as situações de sua vida cotidiana nos diversos contextos em que ele está inserido, considerando suas dimensões sociais, psicológica e histórica, além de compreender suas experiências e o significado que ele atribui a elas. Além disso, é possível identificar por meio do mapeamento de que modo é constituído seu grupo familiar e a comunidade em que está inserido (Guzzo, *et al*, 2019).

Após o levantamento dessas dimensões, o profissional constrói ações de fortalecimento e ressignificação dessas vivências. Essas ações são realizadas de tal forma: conversas individuais; acompanhamento dentro ou fora da sala de aula; reuniões com a família para compreender melhor seu contexto familiar; reuniões com outros serviços públicos em que a família utiliza e até a visita domiciliar, com o objetivo de obter maiores informações sobre a vida da criança, podendo criar ações que façam mais sentido para a realidade (Guzzo, *et al*, 2019)

Outras práticas são realizadas no coletivo, sendo elas: possibilitar espaços com a participação das famílias e da comunidade; planejar intervenções em conjunto a gestão escolar; participar da construção do Projeto Pedagógico (PP) junto aos professores e gestão, em uma reflexão conjunta sobre o papel da escola, delineando as ações a serem realizadas por todos os envolvidos nesse processo educativo; possibilitar espaços de formação com os professores por meio do Trabalho Docente Coletivo (TDC), sendo um espaço de comunicação entre a psicologia e a pedagogia, com o objetivo de proporcionar reflexões críticas acerca de ações no cotidiano escolar; planejar ações que promovam o processo de desenvolvimento integral dos estudantes, entre outros (Guzzo, Ribeiro, Meireles, Feldmann, Silva, Santos & Dias; 2019).

Em defesa da Psicologia Escolar como parte da equipe técnica da escola, a regulamentação da lei 13.935/2019 dispõe a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica (Brasil, 2019). Com isso, o

psicólogo como parte da equipe técnica da escola, deve contribuir na construção do Projeto Pedagógico da escola, desenvolvendo ações no coletivo com professores, monitores, gestão escolar e com a comunidade, além do acompanhamento integral do desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Diante dessa recente demanda de trabalho dos psicólogos, é preciso enfatizar o compromisso com a promoção ao desenvolvimento das crianças, na perspectiva emancipadora.

Martín-Baró (1997) enfatiza sobre o compromisso do psicólogo, intitulado como *quefazer*. Assim, ressalta-se que o psicólogo deve ser promotor de conscientização, sendo a primeira etapa de uma promoção de consciência crítica, possibilitando que o sujeito aja frente as situações cotidianas de sofrimento, rompendo com as ideias fatalistas que mantem a alienação, como citado pelo autor:

Um trabalho de orientação escolar conscientizador supõe um esforço para proporcionar a transmissão de esquemas sociais alternativos: a capacidade crítica e criativa dos alunos frente ao que a escola e a sociedade lhes oferecem, um estilo diferente de confrontar a vida social e laboral. Trata-se não somente de que os alunos aprendam com os currículos escolares planejados, mas sobretudo, que aprendam a confrontar a realidade de sua existência com um pensamento crítico. Assim como existe uma organização de "pequenos empresários", na qual se inicia os adolescentes à administração empresarial capitalista, poder-se-ia pensar em algo como laboratórios sobre a realidade nacional, nos quais os jovens se veriam confrontando diretamente as condições sociais da maior parte da população e poderiam refletir criticamente sobre elas (Martín-Baró, 1996, p. 21).

Os profissionais do Projeto ECOAR estão em constante processo de construção e reavaliação das práticas, por meio dos fundamentos teóricos que os sustentam, considerando a realidade de cada escola. São caminhos traçados na busca de uma sociedade mais justa, da concretização de uma política pública que defenda a presença do psicólogo inserido no contexto escolar, auxiliando no enfrentamento as diversas situações de violência e opressão, para que esses sujeitos sejam ativos e transformadores de sua realidade (Guzzo, Ribeiro, Meireles, Feldmann, Silva, Santos & Dias; 2019).

Objetivos

Objetivo Geral

- Analisar as ações da Psicologia na Educação Infantil diante da violência doméstica.

Objetivos Específicos

- Identificar o modo como a violência doméstica está presente no projeto pedagógico;
- Identificar características ou elementos que descrevam situações de violência doméstica vividas pelas crianças;
- Identificar os limites nas ações da psicologia para lidar com essa temática.

Método

Fundamentos Metodológicos

Os Fundamentos Metodológicos desta pesquisa são a Pesquisa Ação-Participação e a Pesquisa Qualitativa, fundadas no Materialismo Histórico e Dialético de Marx (Paulo Netto, 2011). Segundo Paulo Netto, durante o processo de pesquisa, a relação entre o sujeito e o objeto é dialética. O papel do pesquisador não é neutro, pois sua busca é de apreender a essência, a estrutura e a dinâmica do objeto, compreendendo-o como um processo. Além disso, é capaz de movimentar inúmeros campos do conhecimento, de utilizar da criatividade e imaginação para revisar e criticar.

Como aponta Paulo Netto (2011), o pesquisador que se fundamenta na perspectiva marxista deve buscar acessar a aparência (a imediata, o real aparente), alcançando a essência do objeto, por meio de procedimentos analíticos, e por fim, operando na síntese. Este é o processo no qual o pesquisador analisa a matéria, seus elementos e as relações entre eles.

O pesquisador tem o compromisso de distanciar a sua pesquisa com qualquer concepção idealista, tendo em vista que busca compreender a realidade em movimento, considerando a história, a vida social, política e espiritual (Paulo Netto, 2011).

A concepção materialista fundamenta-se na dialética da realidade, logo, a realidade tem suas contradições, transformações e conflitos, revelando as vivências reais dos sujeitos. Desta maneira, é preciso considerar as dimensões histórica e social do sujeito por caracterizar as representações da realidade (Gomide e Jacomeli, 2016).

Em relação a aplicação do método na ciência psicológica, Vigotski contribui na defesa de compreender estas diversas relações que estabelece o fenômeno, e conhecer as especificidades da constituição do fenômeno, tendo em vista que essas constituições se dão no movimento do fenômeno em uma realidade histórica, compreendida de modo singularmente apropriada.

O estudo histórico, diga-se de passagem, simplesmente significa aplicar as categorias do desenvolvimento à investigação dos fenômenos. Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento no seu desenvolvimento histórico. Essa é a exigência fundamental do método dialético. Quando em uma investigação se abrange o processo de desenvolvimento de algum fenômeno em todas as suas fases e mudanças, desde que surja até que desapareça, isso implica dar visibilidade a sua natureza, conhecer sua essência, já que só em movimento o corpo demonstra que existe. Assim, a investigação histórica da conduta não é algo que complementa ou ajuda o estudo teórico, senão que constitui o seu fundamento (Vigotski, 1995, p. 42).

Neste caminho, recorreremos à metodologia da Pesquisa-Ação-Participação (PAR)¹⁰ que, de acordo com Fals Borda (1978), é fundada na práxis pela interação entre o pesquisador e o participante. Essa interação ocorre na inserção no campo, sendo construída cotidianamente no compromisso ético, político e social de possíveis mudanças da realidade em que vivem, sendo, dialeticamente, modificados por ela.

Portanto, a PAR é uma forma de investigação e ação, em que o pesquisador é completamente ativo e envolvido à pesquisa, refletindo sobre a realidade e possibilitando que os participantes também reflitam sobre as condições em que encontram (McTaggart, 1997).

Para trazer os princípios da Pesquisa Qualitativa, contaremos com a contribuição de Gonzalez Rey (2005), a partir do compromisso ético e moral na produção teórica, tendo como princípio o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. Este é um modelo de pesquisa que implica o pesquisador a refletir sobre a sua inserção no campo e as complexidades da realidade estudada, tornando-se mais que uma simples coleta empírica de dados. Tendo como fonte de informação os diários de campos, a pesquisa qualitativa reflete acerca das ações desenvolvidas pela psicóloga.

Além disso, este é um modelo de pesquisa que propõe a construção e interpretação dos fenômenos estudados visando uma síntese teórica, determinando que o pesquisador compreenda sobre a singularidade do processo de desenvolvimento humano e da subjetividade, possibilitando que sua produção científica esteja pautada por informações construídas junto com o participante (Gonzalez Rey, 2005).

Conforme cita Martín-Baró (1986/2011), o papel do psicólogo deve contribuir efetivamente para a transformação social, atuando em favor das maiorias populares, auxiliando no processo de conscientização daqueles que são oprimidos e marginalizados. Portanto, este modo de fazer pesquisa parte do compromisso ético que auxilia na superação das condições violentas, possibilitando ações que contribuem para a melhoria de condições de vida desses sujeitos. Considera-se um processo em que o pesquisador está inserido na realidade estudada, permitindo-o refletir sobre as condições em que os sujeitos se encontram.

A análise dos diários de campo e do Projeto Pedagógico da escola tem como metodologia o processo construtivo-interpretativo de Gonzalez-Rey (2005), sendo este um processo que envolve o pesquisador com a realidade em que está inserido. As ações

¹⁰ PAR é a sigla do termo em inglês ‘‘Participatory Action Research’’

registradas através dos Diários de Campo e obtida pela leitura do Projeto Pedagógico serão interpretadas e agrupadas em categorias, como unidades de sentido apresentada por Gonzalez-Rey (2002/2005), sendo este um processo constante de desenvolvimento. A partir da construção das categorias, o pesquisador é capaz de compreender e analisar os processos de construção de suas ações realizadas na escola, além do significado de suas vivências a partir dos Diários de Campo produzidos. Enquanto o Projeto Pedagógico, o pesquisador estabelece um nexo conforme as informações colhidas, caracterizando a violência a partir do que a escola oferece.

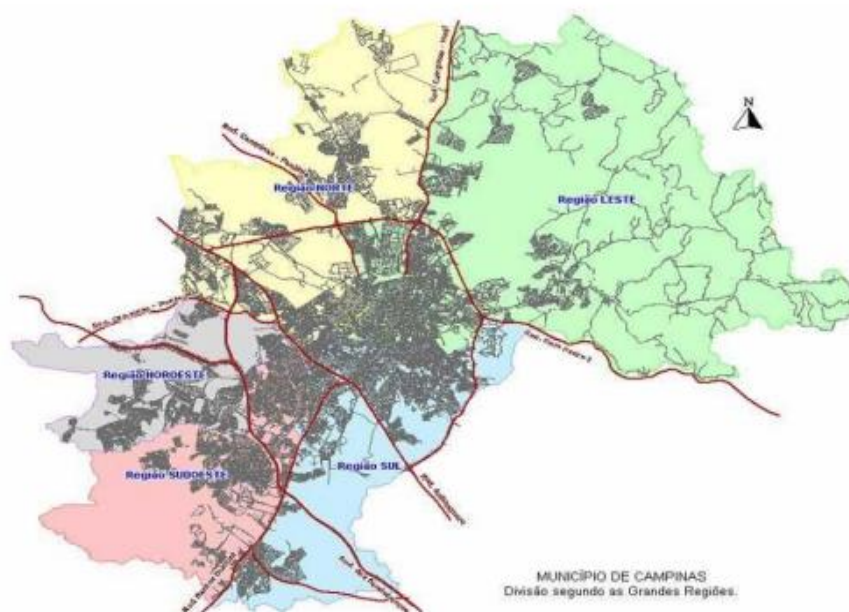
Contexto e cenário de Pesquisa

A presente pesquisa teve início juntamente com a pandemia mundial causada pelo novo Corona-Virus (Sars-Cov-2) declarada no dia 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Com o intuito de prevenir o contágio do vírus, foram necessários alguns cuidados quanto às medidas de prevenção que a população deveria seguir rigorosamente, tais quais: higienizar sempre as mãos com água e sabão ou álcool em gel, utilizar máscaras e manter o distanciamento social. Além disso, dia 16 de março, as escolas públicas e privadas foram fechadas na cidade (PMC, 2020). Por consequência, estas mudanças exigiram que ajustes fossem realizados na maneira de ter contato com a escola.

Sabe-se que é necessário conhecer e compreender a realidade e o contexto no qual estamos inseridos. Portanto, essa pesquisa também parte da inserção da pesquisadora como profissional de psicologia em um Centro de Educação Infantil, localizado na região Noroeste da cidade de Campinas – São Paulo.

Segundo fontes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), estima-se que na cidade de Campinas há 1.213.792 habitantes, ocupando uma área de 1.359,60, distribuídos em 5 regiões na cidade: Norte, Sul, Leste, Sudoeste e por fim a Noroeste, no qual está localizada a escola desta pesquisa.

Figura 1 - Mapa das regiões de Campinas.



Fonte: Prefeitura Municipal de Campinas, 2010.

Dados apontam que Campinas é considerada uma das cidades mais ricas do país, porém, existe uma injusta distribuição de renda por regiões. A região Leste, por exemplo, é beneficiada diretamente pelo fácil acesso, enquanto a região Noroeste além de enfrentar situações cotidianas que são reflexos de uma desigualdade social, sua localização é de difícil acesso ao centro da cidade (Marchesini & Luz, 2019), e por conta desta injusta distribuição de renda, 70% da população desta região utilizam apenas transportes públicos para se locomoverem (PMC, 2007). Portanto, aqueles que dependem das políticas públicas integradas, são prejudicados por estarem distantes da região mais central da cidade.

A região Noroeste é marcada pela vulnerabilidade sócio territorial, a exclusão social, a negligência do estado pela ausência de direitos da população, além das inúmeras dificuldades que a população enfrenta diariamente. São moradias irregulares, precárias condições de saneamento básico e um crescimento significativo da população. Em contrapartida, os Centro de Saúde, Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Educação Infantil, as Escolas Municipais de Ensino Fundamental, entre outros serviços, não cresceram do modo esperado nesse território (Marchesini & Luz, 2019).

Em relação a escolaridade, a região Noroeste apresenta o menor número de habitantes com ensino a superior completo, sendo 13,9%, enquanto a região Leste

apresenta melhor posição com 46,7%, seguida pela Norte com 25,9%, a região Sul com 24,4% e a Sudoeste com 16,9%. Referente a renda na região Noroeste, 18,29% dos habitantes sobrevivem sem renda (Marchesini & Luz, 2019).

Tabela 1 - Renda de famílias por região na cidade de Campinas. (Fonte: Seplama/ Censo 2010).

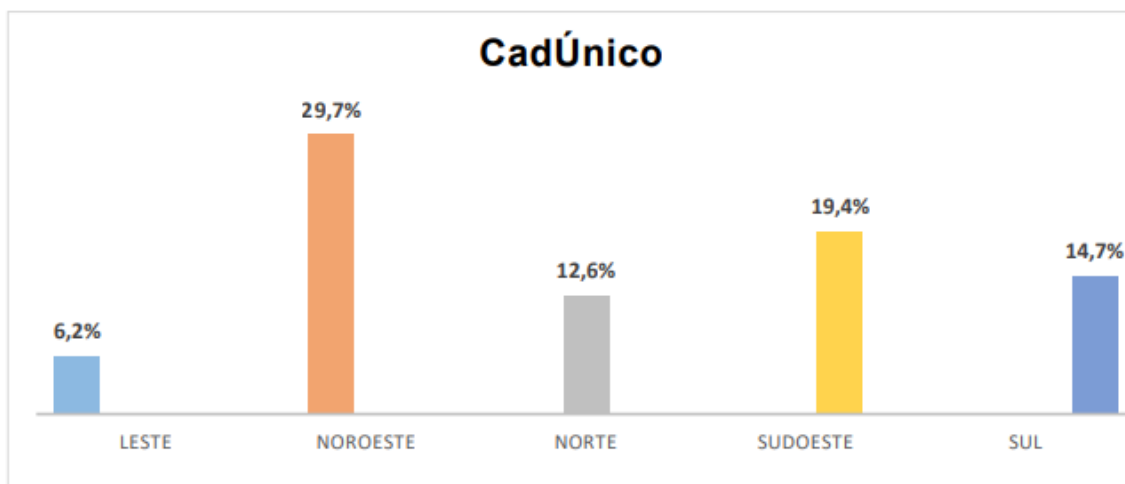
REGIÃO	Até 1 sm*	de 1 a 3 sm*	de 3 a 5 sm*	de 5 a 10 sm*	de 10 a 15 sm*	de 15 a 20 sm*	mais de 20 sm*	Sem renda*
LESTE	6,72	26,11	15,91	21,61	6,94	6,90	6,23	9,57
NOROESTE	15,45	50,59	10,60	10,60	0,41	0,24	0,15	18,29
NORTE	10,67	39,09	14,81	14%	3,65	3,31	2,43	11,99
SUL	12,23	42,41	15,18	12,44	2,33	1,69	1,06	12,65
SUDOESTE	13,89	48,25	13,43	6,04	0,59	0,28	0,12	17,39

* (% em relação ao total de hab/região)

Fonte: Plano Municipal da Assistência Social, Prefeitura Municipal de Campinas, 2018.

Além de todos os dados já apresentados, também é possível compreender a desigualdade social da região Noroeste pelo Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico), atualizado e divulgado em 2015 pela Vigilância Socioassistencial da Secretaria Municipal da Cidadania, Assistência e Inclusão Social. Este instrumento é de identificação e caracterização socioeconômicas das famílias que possuem baixa renda. Por meio da figura 2, é possível observar que a região Noroeste tem o maior número de famílias cadastradas com 29,7%, evidenciando a desigualdade social, a alta vulnerabilidade e a ausência de renda.

Figura 2 – Densidade Demográfica de pessoas no Cadastro Único de Campinas por região.

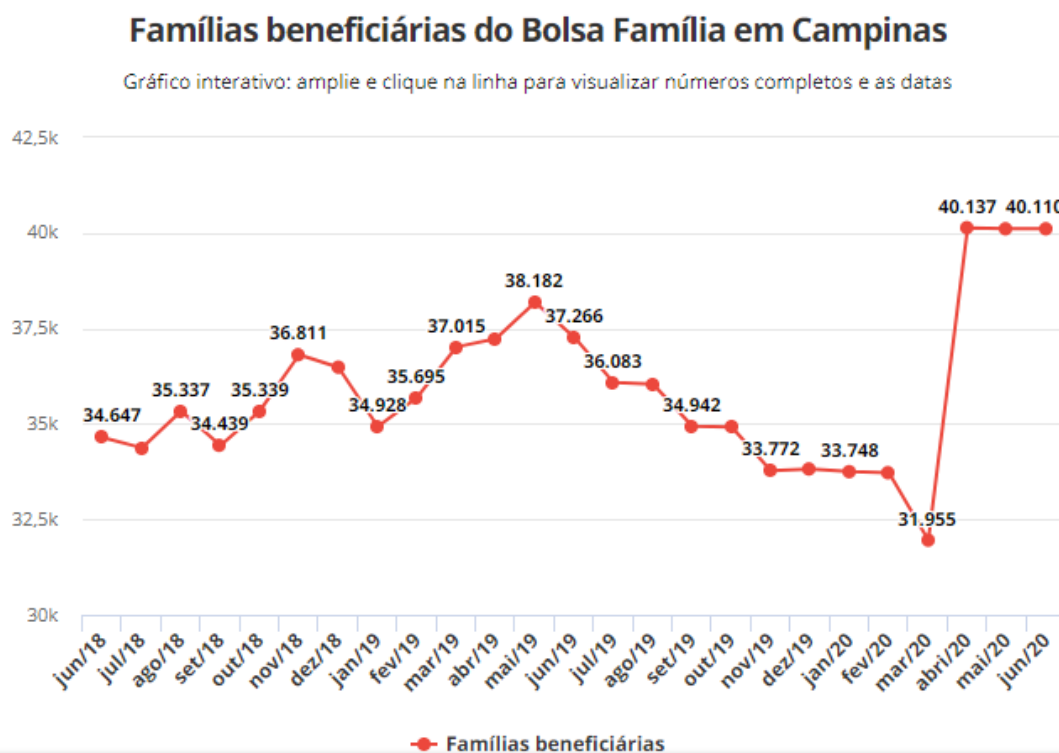


Fonte: Secretária Municipal de Cidadania, Assistência e Inclusão Social, 2015.

A pandemia ocasionou situações de vulnerabilidade social para muitas famílias na cidade de Campinas, especialmente na região onde a pesquisa foi realizada. Segundo

o site do G1¹¹, no início de 2020 existiam 32 mil cadastros pela prefeitura de auxílio de renda ou auxílio alimentar, apresentando um aumento de 191 mil famílias após a pandemia, podendo ser ainda maior o número de famílias necessitadas. As regiões que mais solicitam o benefício do Bolsa Família em Campinas são as regiões de maior vulnerabilidade, como a região Sul, Sudoeste e Noroeste.

Figura 3 – Número de famílias beneficiárias do Bolsa Família em Campinas.



Fonte: Portal G1. Coronavírus: n° de beneficiários no Bolsa Família em Campinas é a maior da série histórica, 2020.

Enquanto habitação, a região Noroeste é identificada como maior região na qual possui empreendimento habitacionais do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV), totalizando 5.000 empreendimentos, considerados os maiores conjuntos habitacionais do município (PMC, 2007).

¹¹ <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2020/07/10/coronavirus-no-de-familias-no-bolsa-familia-em-campinas-e-o-maior-da-serie-historica.ghtml>

Figura 4 - Número de unidades habitacionais do PMCMV por região em Campinas.



Fonte PMC, 2016.

O Sistema de Notificação de Violência (SISNOV) tem como intuito registrar os casos de violência contra a mulher, crianças e adolescentes, idosos e violência sexual, que são notificados, seja violência intrafamiliar, interpessoal ou urbana/comunitária. Portanto, considerando o objetivo desta pesquisa, apresentaremos a violência com crianças realizada dentro do ambiente familiar.

A partir do Boletim nº 13¹², atualizado em 2018, é possível visualizar a distribuição das notificações de violência segundo o ciclo de vida e gênero nos anos de 2014 a 2018. Os maiores tipos de violência notificados em 2018 foi a violência física, com 33,5%, tendo 17,4% de notificações para a negligência e o abandono, e por fim, a violência sexual com 17,3%.

Também é possível identificar que o grupo etário com maior notificação de violência foi o da faixa de 0 a 9 anos, predominando a negligência e a violência sexual.

Tabela 2 – Notificações de violência segundo o ciclo de vida e gênero nos anos de 2014 a 2018.

Ciclo de vida	2014			2015			2016			2017			2018		
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T
0-9 anos	150	192	342	222	312	534	275	306	581	221	265	486	251	296	547
10-19 anos	174	274	448	233	305	538	291	394	685	224	424	648	240	438	678
20-59 anos	34	341	375	76	549	625	101	641	742	95	702	797	125	999	1118
60 anos e mais	27	35	62	36	81	117	37	90	127	31	73	104	34	86	120
Total	385	842	1227	567	1247	1814	704	1431	2135	571	1464	2035	650	1813	2463

Fonte: SISNOV. (2018). *Relatório de Informações Sociais do Município de Campinas*. Secretaria Municipal de Assistência Social e Segurança Alimentar. Vigilância Socioassistencial.

¹² Disponível em: <http://sisnov.campinas.sp.gov.br/boletim13.html>

Outro dado importante para essa pesquisa é que, nos anos de 2014 a 2018, o maior registro de agressores parte dos pais (mãe/madrasta, pai/padrasto), totalizando em 3.077 notificações registradas durante os cinco anos.

Tabela 3 – Distribuição das notificações de violência segundo os autores/agressores, no ano de 2014 a 2018.

Autor	2014	2015	2016	2017	2018	Total
Os pais	431	542	784	602	718	3077
Cônjuge	189	270	308	323	504	1594
Auto-Provocado	127	299	304	357	453	1540
Conhecido/Conhecida	118	220	254	223	218	1033
Desconhecido/Desconhecida	141	161	171	209	149	831
Pessoa com relação familiar	138	166	166	174	230	874
Demais	83	156	143	147	191	720
Total	1227	1814	2130	2035	2463	9669

Fonte: SISNOV - Sistema de Notificação de Violências. (2018). *Relatório de Informações Sociais do Município de Campinas*. Secretaria Municipal de Assistência Social e Segurança Alimentar. Vigilância Socioassistencial.

O cenário desta pesquisa um Centro de Educação Infantil (CEI), em que estão 222 estudantes matriculados em três períodos: integral com o agrupamento¹³ I e II, matutino e vespertino com o agrupamento III. São 73 crianças no período integral (agrupamento I e II), 73 no período da matutino (agrupamento II) e 76 no período vespertino (agrupamento II). Os estudantes residem no próprio bairro ou na região.

O espaço físico da escola conta com um refeitório grande, seis salas de aula, sendo equipadas com armários de alvenaria e madeira, onde são guardados materiais de uso pedagógico. Uma sala de coordenação, duas cozinhas (divididas entre a cozinha da merenda escolar e a cozinha dos funcionários), cinco banheiros (sendo dois dos estudantes que consta chuveiro, e três dos funcionários). Na área externa, são três parques com brinquedos, como balanços, escorregador e tanque de areia. Nos fundos há uma horta plantada, cultivada e colhida pelos próprios estudantes, familiares e pela gestão da escola.

Referente ao quadro de profissionais, são 9 professores, 1 professora de Educação Especial, 16 agentes de apoio (monitores), dois gestores (1 diretor e 1 vice-diretora) e 9 funcionários terceirizados, distribuídos nas funções de cozinheiro, zelador, porteiro e agente de limpeza.

Com o início da pandemia, as escolas foram fechadas para as aulas presenciais no mês de março de 2020, exigindo que professores, monitores e a gestão escolar se reinventassem para que a escola mantivesse seu papel em um período tão incerto. Foi preciso reconstruir os vínculos com as famílias de modo remoto, portanto, as reuniões

¹³ São salas divididas em grupos formado por crianças de diferentes idades

pedagógicas e o contato com as famílias foram realizados pela psicologia por meio de uma data e horários estabelecidos pela profissional de psicologia e pelas famílias, considerando o horário de trabalho de cada um e os desafios quanto a nova realidade.

Foi possível identificar algumas dificuldades neste período de transição do presencial, físico, ao remoto, distante. As consequências da desigualdade social trouxeram lacunas para que os contatos com as famílias não pudessem ser realizados, tendo em vista que algumas famílias não tinham aparelhos eletrônicos (celular, tablet ou/e notebook), tão pouco uma rede de internet.

Fontes de informação e procedimento de análise

Foram utilizados como fontes de informação para esta pesquisa, o projeto pedagógico da escola e os diários de campo escritos pela pesquisadora durante os quatro anos de atuação, de 2018 a 2021.

O Projeto Pedagógico (PP) é um documento de registro das informações sobre a comunidade escolar (Portaria SME n. 16 de 2018), sendo um acesso aberto a todos com informações sobre a escola, como a história, o horário de funcionamento e o espaço físico, o quadro atual de funcionários, os programas e projetos realizados, concepções socioeconômicas e culturais da escola e de toda a comunidade escolar, e os planos de ações pedagógicas que norteiam as atividades escolares.

O diário de campo são os registros feitos pela pesquisadora como profissional de psicologia dentro da escola. Segundo Brandão (1982), este é um registro que consta as intervenções realizadas, a interação entre a psicóloga e os outros sujeitos, e as diversas ações desenvolvidas dentro da escola, tais quais: reuniões de professores, reuniões com as famílias, espaços de formação, conversas com as crianças, participação em sala de aula, entre outros.

Contudo, os diários de campo não são apenas uma simples ferramenta descritiva das atividades realizadas. É a partir da construção da escrita das atividades realizadas em campo, na materialização de nossas práticas cotidianas, que contribui para refletirmos e elaborarmos nossas práticas dentro da escola (Moreira, 2015).

Estes documentos detalham o acompanhamento da psicologia junto as crianças vítimas de violência doméstica. Os acompanhamentos dos anos de 2018 e 2019 antes do início da pandemia, foram realizados nos diversos espaços da escola, tais quais: sala de

aula, refeitório, parque, entre outros, enquanto os acompanhamentos dos anos de 2020 e 2021 foram em sua totalidade realizados em formato virtual.

Considerações éticas

Os aspectos éticos desta pesquisa partem da resolução 510/16 (Brasil, 2016), tendo como objetivo a proteção dos direitos humanos dos participantes de pesquisa desenvolvidas em campo, oferecendo os resultados e reflexões que possam beneficiar os participantes, a comunidade e/ou o sujeito que estiver vivenciando algum episódio semelhante ao que a pesquisa busca compreender.

“Pesquisa em ciências humanas e sociais: aquelas que se voltam para o conhecimento, compreensão das condições, existência, vivência e saberes das pessoas e dos grupos, em suas relações sociais, institucionais, seus valores culturais, suas ordenações históricas e políticas e suas formas de subjetividade e comunicação, de forma direta e indireta, incluindo modalidades de pesquisa que envolvam intervenção. (Resolução 510/16, I, XVI)

Além disso, é necessário um cuidado sobre o modo como a pesquisa é realizada, uma vez que a relação entre participante e pesquisadora deve ser permeada de confiança e de vínculos entre as duas partes. Portanto, em defesa dos direitos daqueles que participaram desta pesquisa, assegurando a ausência de riscos que a mesma pudesse proporcionar, a menção aos participantes ocorreu de forma simbólica, assegurando a sua integridade.

Análises e resultados

Para a realização dos procedimentos de análise, estes serão divididos em dois momentos: 1) a consulta do Projeto Pedagógico da escola, na busca de compreender quais caminhos a escola percorre em relação aos casos de violência doméstica com os estudantes 2) análise dos diários de campos que constam a violência doméstica como demanda da escola.

Projeto Pedagógico: a consulta do PP da escola foi realizada por meio da plataforma virtual da Secretaria Municipal de Campinas¹⁴, que segundo a Portaria SME nº 16, de 2018, essa é uma plataforma de acesso público. Foi realizada inicialmente uma leitura de todo o documento atualizado em 2021, com o intuito de compreender de que modo a escola, como um todo, norteia suas práticas individuais e coletivas. Após a leitura, foram identificadas as ações e encaminhamentos da escola em relação à violência doméstica, através da busca pelos termos: *violência e violência doméstica*.

Diário de campo: a análise dos diários de campo foi iniciada com o levantamento de todos os documentos escritos pela pesquisadora no ano de 2018 a 2021, totalizando em 90 documentos, sendo 23 documentos no ano de 2018, 23 no ano de 2019, 19 no ano de 2020 e 25 documentos no ano de 2021. Após esse levantamento, foram selecionados os diários de campos que constavam como encaminhamento e acompanhamento às crianças vítimas de violência doméstica, que se encontram expressos no quadro a seguir:

Tabela 4: Quantidade total de diários de campo e quantidade destes documentos que constam a violência doméstica.

Ano	Quantidade total de diário de campo	Quantidade de diário de campo constando a violência doméstica
2018	23 documentos	5 documentos
2019	23 documentos	6 documentos
2020	19 documentos	3 documentos
2021	25 documentos	6 documentos
Total	90 documentos	20 documentos

A partir destes levantamentos, o maior foco para a análise foi de qual modo à violência doméstica é discutida no âmbito da educação infantil através do Projeto Pedagógico da escola, além de identificar características ou elementos que descrevem situações de violência doméstica vivida pelas crianças; e identificar os limites nas ações da psicologia para lidar com essa temática.

¹⁴ <https://pponlinesme.campinas.sp.gov.br/homologados/>

1. – Análise do Projeto Pedagógico (PP) da escola.

Para a leitura do Projeto Pedagógico da escola, tal qual atualizado em 2021, foi realizada de forma detalhada com o objetivo de compreender quais os caminhos que a escola trilha em relação à violência doméstica, e se o que está registrado neste documento realmente ocorre na prática dentro do cotidiano escolar.

O documento apresenta informações sobre a história da escola, características socioeconômicas onde a escola reside, quem são os funcionários que trabalham, caracterização do espaço físico, quadro de profissionais que atuam na escola e quais são seus devidos papéis, além de seus trabalhos realizados. No PP também consta os projetos específicos como a Comissão Própria de Avaliação (CPA), o ECOAR e seus devidos objetivos. Além disso, constam os objetivos gerais e específicos, e os fundamentos teóricos que são as principais bases na atuação dos profissionais da educação.

Considerando o objetivo deste trabalho, foi realizada a busca pelos seguintes termos: *Violência* e *Violência doméstica*. O termo *Violência* surge 17 vezes no documento, sendo que no primeiro momento ele surge nas características socioeconômicas e culturais da comunidade escolar, trazendo dados da violência no bairro através do SISNOV (Boletim SISNOV nº 9, 2014). Porém, estes dados estão desatualizados, uma vez que foi utilizado dados de 2014 e a última atualização é do ano de 2018 (Boletim SISNOV nº 13, 2018). A *Violência* aparece na Proposta Curricular, trazendo a realidade das crianças que sofrem destes atos, e a importância da equipe escolar em considerar a criança como sujeito de direitos.

Por fim, a última vez que surge o termo *Violência* foi no Plano de Demanda de Formação, que consta a *Violência contra mulher* como um tema de formação para a equipe escolar, surgindo pelo interesse em discutir esse tema pela alta demanda de casos nas famílias dos estudantes.

O termo *Violência Doméstica* surgiu uma (1) vez, na justificativa do Projeto da CPA de discutir em conjunto ao Projeto ECOAR temas como: violência doméstica, saúde física e emocional junto com a comunidade, com o objetivo de conscientizá-los sobre a importância de educar sem utilizar de práticas violentas. Além disso, estes temas foram levantados para discutir em conjunto com a equipe escolar nos espaços de formação, para que os profissionais de educação estejam mais preparados para atuar frente a situações de violência em que os estudantes vivenciam, tal qual detalhado no documento:

(...)“Neste ano de 2021, daremos continuidade ao trabalho que vem sendo desenvolvido nos últimos anos, levantando novas propostas, buscando resultados positivos para as demandas avaliadas, como por exemplo, a criação do Conselho das crianças, dando voz às suas necessidades e ideias, inserção das famílias na participação em diferentes contextos dentro da escola, viabilizar o acesso à biblioteca, uso da página do Facebook da escola com o objetivo de informar aos responsáveis sobre atos do CEI e/ou da Prefeitura (Calendário Escolar), buscar um caminho para atender as demandas da Comunidade, abordando temas como, violência doméstica, saúde (física e emocional). Desta forma, buscando parceria com o Projeto Ecoar, que tem como ponto de partida compreender a realidade concreta da escola e sua Comunidade. A parceria com o Ecoar, vem de encontro com o seu propósito que é de inserir o profissional de psicologia nos espaços, como reuniões de famílias, salas de aula, trabalhos docentes coletivos, reuniões de planejamento, Conselho de escola etc., de modo a compor a equipe, apoiando também Educadores e Gestão, levantando temas que poderão ser usados para momentos de Formação.”

2. Análise dos diários de campo

Com os diários de campo, foram realizadas leituras detalhadas dos documentos, identificando aqueles que constavam a violência doméstica como demanda. Após essa identificação foram separados os trechos em que a menção da violência doméstica apareceu, em seguida, os sentidos atribuídos a violência doméstica presente nos documentos.

Antes de iniciar a análise dos diários de campo, é necessário esclarecer como ocorreram às ações da psicologia na escola com as crianças vítimas de violência doméstica. Atuando desde 2018, nesse Centro de Educação Infantil, as ações realizadas foram em caráter coletivo e individual, sendo estes: participação em TDC, HFAM, TDI,

acompanhamentos individuais com as crianças, reunião de pais e reunião individuais com as famílias.

A violência doméstica surgiu como demanda desde o primeiro ano de atuação da profissional pesquisadora. Diante desta problemática, as ações da psicologia seguiram o seguinte fluxo: os professores e monitoras solicitavam a psicóloga o planejamento e a realização de ações coletivas frente aos casos individuais. Além disso, pela inserção da psicóloga no campo, foi possível a identificação de características que sinalizam situações de violência doméstica vivida pelas crianças no contexto da escola, tais como hematomas, machucados ou queimaduras pelo corpo.

Após a identificação, a psicóloga inicia-se o acompanhamento individual com a criança, que é resultado de conversas com a criança na busca de compreender sua perspectiva diante do acontecimento, mediadas pelas brincadeiras e desenhos. A criança sinalizava por essas ações se vivenciava ou não situações de violência doméstica. Na fase seguinte, a psicóloga em conjunto com a escola planejava uma reunião com a família com a finalidade de ampliar a compreensão sobre o fenômeno da violência, além de orientar a família sobre os riscos para o desenvolvimento da criança. Estes encontros foram realizados conforme a disponibilidade e a demanda da família, ocorrendo duas vezes ou mais reuniões, se necessário. Mediante este processo, caso a criança continuasse sinalizando a exposição a violência doméstica, a escola em conjunto com a psicologia encaminhava o caso para a rede de proteção.

a) De que modo à educação infantil compreende a violência doméstica

É possível identificar que as monitoras e as professoras, que por sua vez estão inseridas e mergulhadas no cotidiano escolar das crianças, foram de predominância as que mais procuraram pela profissional de psicologia para encaminhar os casos de suspeita de violência doméstica. Além dos encaminhamentos, cada uma destas profissionais trouxe novos elementos sobre a vida da criança e suas relações familiares.

“A professora contou que a responsável de Marte desabafou estar cansada de cuidar dele, pois ela já tem idade avançada e que ele não é uma criança fácil...”
(DC06/2018).

“A monitora foi responsável por me informar sobre o pouco da história de vida que ela sabia do estudante Jupiter...” (DC07/2018).

“A monitora disse que conhecia a família de Plutão e ela disse que é uma família ‘estranha’”. (DC02/2019).

A forma como a violência doméstica é discutida no âmbito da educação infantil, por sua vez, foi possível identificar os encaminhamentos realizados para a psicologia. Entretanto, há uma ausência de protocolos dentro da escola referente aos casos de violência doméstica. Quando a criança chega na instituição com ferimentos, é observado apenas depois de um tempo pelas professoras e monitoras, impossibilitando uma investigação mais a fundo com as famílias sobre o machucado, o que deveria ocorrer de fato na entrada das crianças na escola.

“A professora me comunicou que Jupiter havia chegado com um machucado no rosto, mas que com a correria da entrada dos estudantes, ela não tinha visto e questionado a mãe. Como combinado, ela anotou nos documentos de Jupiter e disse que conversaria com a mãe assim que ela viesse busca-lo...” (DC09/2019).

Além disso, foi possível identificar a ausência de orientação com as famílias vindo das professoras e/ou monitoras, mesmo quando a família sinaliza que pratica a violência doméstica. No trecho abaixo, foi possível identificar também a naturalização da violência, na qual a professora presenciou um episódio de violência da avó contra a criança e que não houve nenhuma intervenção diante da situação.

“A professora de Jupiter contou que a avó, na entrega das cestas, lhe deu uma ‘bofetada’ com a bolsa, na frente de todos da escola – e que ela estava observando e

notou que Jupiter não havia feito nada pra receber aquela bofetada'' (DC04/2021).

b) Identificar características ou elementos que descrevem situações de violência doméstica vivida pelas crianças.

A identificação de características ou elementos que descrevem situações de violência doméstica se constituiu em intervenções realizadas no cotidiano escolar, acompanhando estes estudantes nos diversos espaços da escola, podendo identificar diversas características que os estudantes trazem para dentro da escola que sinalizavam a violência doméstica, sendo ela em suas diversas facetas. Ainda, neste momento de análise, consta dois momentos de acompanhamentos: antes e durante a pandemia do Covid-19, em que foi necessário mudanças e adequações para que os acompanhamentos fossem realizados em formato virtual com as famílias e as crianças.

b.1) Negligência

A negligência é um tipo de maus-tratos que acontece em sucessivas situações de omissão para crianças e adolescentes, colocando em risco o desenvolvimento destes. Essa modalidade surge em segundo lugar das notificações apresentadas mundialmente, porém, para os profissionais que trabalham no sistema de proteção de crianças e adolescentes, há uma grande dificuldade em conceituar a negligência (Pasian, Faleiros, Bazon & Lacharité, 2013).

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a negligência é quando os pais ou responsáveis falham em alimentação, vestir adequadamente, medicamentos, educa-los e evitar acidentes da criança (Brasil, 1990).

“...Quando a monitora ligou ao pai pedindo que viesse buscar Plutão por conta da sua tosse, ele estava dormindo e disse que não iria...” (DC02/2019).

A tosse da estudante estava atrapalhando o seu desenvolvimento na escola, impedindo-a de brincar, dormir e interagir com os outros. A escola, por sua vez, tem sinalizado isso para os pais, pedindo-os que busque a criança e a leve para o médico, porém os mesmos se recusam a fazer.

“...A mãe e o pai se recusam a cuidar da criança, desta forma, deixando-o para a avó, que reclama não ter tempo pra impor limite na criança, pois ela acredita que é isso que lhe falta...” (DC03/2018).

O trecho abaixo traz indícios da negligência, após a tentativa de conversa com a mãe para entender melhor o motivo dela não levar a criança ao médico, mesmo com as consultas marcadas. Além disso, a mãe trouxe aspectos diminutivos quanto às crises alérgicas da criança, desprovido de qualquer forma de respeito e proteção à criança.

“Após uma conversa com a mãe, a mesma contou que já tinha levado Plutão ao médico, mas que Plutão não tinha nada, apenas uma crise alérgica e que estava tomando medicamentos para controlar. Ao olhar a pasta de Plutão, a mesma estava vazia. Conversei com o pediatra e ele disse que a mãe de Plutão nunca havia lhe trazido nas consultas marcadas.” (DC13/2019).

Em seguida, foi possível observar pelas informações trazidas pela professora que, a mãe e o pai se recusam a cuidar do estudante, responsabilizando os cuidados para avó, que, por sua vez, não tem condições físicas de cuidar de uma criança pela sua idade avançada e por estar com a saúde debilitada. Além disso, foi possível observar outro aspecto da negligência vindo da mãe, que por sua vez não aceita qualquer tentativa de reunião proposta pela equipe escolar em conjunto a psicóloga para conversar sobre o estudante.

“Com rapidez, e antes mesmo que eu perguntasse qualquer outra coisa, ela disse que precisava ir embora, e que, se possível, eu não a chamasse mais na escola pra falar dos maus comportamentos do Jupiter pois ela não aguentava mais” (DC06/2019).

b.2) Violência Física

A violência física é utilizada por meios de tapas, chutes e/ou socos, sendo considerada uma ação infligida, que ofende a integridade e a saúde corporal da criança ou do adolescente (Brasil, 1990).

No trecho abaixo foram identificados elementos de uma violência física sofrida pelo estudante no âmbito familiar, no qual foi enforcado pela mãe e sinaliza isso para a professora. Além disso, foi possível identificar a reprodução da violência por parte da criança em suas relações cotidianas.

“A professora também contou que nas últimas semanas o Marte tem enforcado alguns amigos. Após uma conversa com Marte, perguntei por que ele estava enforcando seus colegas, então ele disse que tem feito o mesmo que sua mãe de São Paulo faz” (DC06/2018).

No trecho abaixo, considera-se a possibilidade de violência física sofrida pela criança por conta da sua dificuldade de andar e pelos hematomas no rosto. Após a investigação mais a fundo com a monitora e o relato da família, considera-se que os mesmos tem negligenciado a criança por não ter prezado pelos seus devidos cuidados em casa.

“Quando ela se levantou, percebi que ela estava mancando, então a monitora me informou que a mãe contou que Plutão havia caído em casa. Quando me aproximei de Plutão, notei alguns roxos em seu rosto, na sua testa e em baixo dos seus olhos” (DC02/2019).

Nos trechos abaixo, a criança relata elementos em que foi possível identificar a violência física que sofre em casa, no qual conta que levou uma surra. Além disso, foi identificado as vezes em que a criança apareceu na escola com hematomas em diversas partes do corpo, caracterizadas tal qual como socos, tapas e até queimaduras.

“Algumas semanas depois, ele chegou na escola com o rosto inchado e a boca inteira cortada” (DC07/2018).

“Assim que pude ver seu rosto, notei alguns hematomas, mas não perguntei até que ele acordasse totalmente. Aos poucos, perguntei o que havia acontecido no seu rosto e ele disse que a sua mãe o havia dado uma surra (nessas mesmas palavras)” (DC17/2018).

“Quando cheguei para observa-lo, ele veio me abraçar e logo me mostrou os seus dedos queimados. Perguntei o que havia acontecido ali, e ele disse que mamãe tinha feito dodói em casa” (DC05/2019).

b.3) Violência Psicológica

Essa tipologia de violência acontece por meio de cobranças exageradas, punições, rejeição, desrespeito e discriminação, colocando em risco o desenvolvimento integral da criança ou do adolescente (Brasil, 1991).

“Começamos a desenhar juntos e eu acabei trazendo sobre sua relação com a sua cuidadora. Ele diz que ela é brava, mas que ele não gosta mesmo é da sua mãe verdadeira, e logo se referiu a ela como alguém ruim que só lhe ensinou coisas horríveis, como por exemplo, falar palavrões” (DC08/2018).

Considera-se o fato de a mãe ensinar a criança a falar palavrões uma tipologia de violência, tal qual a psicológica/verbal que acaba por desrespeitar a integralidade da criança. A interação entre a criança e o meio ocorre por mediação da linguagem, deste

modo, a criança desta faixa etária se encontra no processo de construção da aprendizagem, memória, imaginação, pensamento e emoções, oriundo em suas relações.

“A professora me informou que Júpiter estava mais agitado que o normal naquele dia e havia mordido um colega que estava com um brinquedo que ele queria” (DC09/2019).

Com outro estudante, foi possível identificar a violência psicológica praticada pela mãe, que por sua vez utiliza desta tipologia de violência como forma de controle dos comportamentos da criança. Além disso, foi possível identificar a reprodução da violência por parte da criança em suas relações cotidianas, que utiliza das mesmas falas da mãe com os colegas:

“Houve um momento em que escutei Júpiter dizendo que não podia bater no amigo, pois a polícia iria aparecer na escola, lhe questionei sobre, e então ele disse: ‘minha mãe fala que se eu não me comportar ou bater em alguém, a polícia vai a casa’ (DC02/2020).

Após o contato com a mãe e conhecendo sua vida e suas relações, foi possível considerar que a violência praticada por ela, nada mais é que a reprodução da violência em que vivenciou no decorrer de sua vida, trazendo aspectos de relações conturbadas e violentas como uma ação natural. Ao praticar a violência com a criança, a mãe justifica suas ações como instrumento de controle justificável para educar e corrigir, não reconhecendo como um ato violento.

“Na primeira conversa que consegui finalmente realizar com a mãe, a mesma trouxe os acontecimentos de sua vida até o dia atual: os relacionamentos conturbados que já vivenciou, todos sinalizando um tipo de violência: seja psicológica ou física (...) perguntei sobre sua forma de repreender

Júpiter quando ele faz algo que não a agrada, e a mãe confessou utilizar de castigos e chineladas’’ (DC07/2021).

Com o início da pandemia do Covid-19 e a suspensão das aulas presenciais, os acompanhamentos individuais deram início de forma remota. No acompanhamento de Júpiter, a presença da mãe sempre esteve em evidencia, intervindo durante o acompanhamento. Neste trecho, é possível identificar elementos da violência psicológica cometida pela mãe e pela avó contra a criança, desmerecendo o pedido de desculpas ou arrependimento vindo da criança.

“Ao final do encontro, a mãe de Júpiter contou que ele se apoiou na pia e a quebrou, começou a lhe dar sermões durante a conversa. Júpiter cabisbaixo contou que havia pedido desculpas a mãe e a avó, mas que as duas não o lhe perdoavam’’ (DC12/2021).

Foi possível observar o medo, a insegurança e a tensão da criança frente a reação agressiva da mãe, que além disso, não evidencia mudanças de comportamentos mesmo o filho demonstrando qualquer medo frente as agressões verbais. Também é possível identificar que a criança aponta contradições sobre a forma em que é educado em casa e na escola, reconhecendo que para educar não é preciso utilizar de meios violentos.

“No início do acompanhamento, Júpiter parecia triste, acoado, assustado. A todo o momento a mãe parecia estar alterada, gritando com Júpiter pra que ele contasse o que tinha feito de errado (...) pude ver a violência psicológica totalmente explícita. Quando Júpiter tentava explicar ou se desculpar, a mãe continuava a gritando com ele, acusando-o de mentiras a todo instante (...) no final, Júpiter olhou para a câmara e perguntou: ‘tia, na escola as tias

dizem que eu não posso bater no meu amigo porque dói, então por que minha mãe e a minha avó batem em mim?''

c) Limites nas ações da psicologia pra lidar com a violência doméstica

Foram identificados alguns limites da psicologia para lidar com os casos de violência doméstica vivenciadas pelas crianças, sendo estes limites identificados em três momentos: 1) por parte da gestão escolar, 2) das famílias, e 3) cenário de pandemia do Covid-19.

c.1) Limites por parte da gestão escolar

Considera-se a escola um dos espaços mais importantes para a prevenção de qualquer violência que a criança ou o adolescente venha a vivenciar em seu cotidiano, entretanto, durante os anos em que a profissional de psicologia esteve presente dentro do cotidiano escolar, notou-se uma ausência de iniciativas para discutir em formações com professores, monitores e gestão escolar sobre os casos de violência doméstica, que por sua vez tem surgido cada vez mais dentro da escola. Além disso, há uma falta de protocolo dentro da escola referente às ações que deveriam ser desenvolvidas por parte dos profissionais da educação nos casos de violência doméstica, dificultando futuros encaminhamentos.

“A professora Saturno me comunicou que Júpiter havia chego com um machucado no rosto, mas que com a correria da entrada dos estudantes, ela não tinha visto e questionado a mãe. Como combinado, ela anotou nos documentos de Júpiter e disse que conversaria com a mãe assim que ela viesse busca-lo...” (DC09/2019).

A pasta do estudante é um dos documentos mais importantes da escola. São nesses documentos que identificamos o posto de saúde de referência de cada criança, o endereço e o telefone da família caso necessite. Porém, em uma tentativa de conversa com a mãe, foi identificado que a escola não atualiza os dados do estudante que consta em sua pasta, dificultando ainda mais o contato da psicologia com a família.

“Em tentativa de contato com a mãe de Júpiter para uma reunião, telefonei para todos os números que constavam na pasta da criança, porém, nenhum se quer chamava” (DC20/2019).

c.2) Limites por parte da família

Por parte da família das crianças que foram acompanhadas vítimas de violência doméstica, os limites identificados tiveram mais predominância. As famílias na maioria das vezes se recusam a conversar com a psicologia e com a escola sobre a criança, dificultando a possibilidade de uma orientação sobre a violência praticada.

Além da recusa da mãe em conversar com a psicologia, foi possível identificar que a sua resistência surgiu quanto ao conhecimento de *qual* psicologia era de fato realizada, na qual, esperava-se que as práticas fossem permeadas por diagnósticos.

“Com rapidez, e antes mesmo que eu perguntasse qualquer outra coisa, ela disse que precisava ir embora, e que, se possível, eu não a chamasse mais na escola pra falar dos maus comportamentos do Júpiter pois ela não aguentava mais” (DC06/2019).

Também foi possível identificar incoerências entre as explicações fornecidas pelos agressores, em que cada membro da família justifica os machucados de forma distinta.

“Conversei com a avó sobre os dedos de Júpiter e ela disse que a caneca de água quente havia caído em seus dedos, na tentativa dele de mexer.” (DC05/2019).

“Questionei [mãe de Júpiter] sobre os hematomas que vem aparecendo e a todo o momento ela se negava, dizendo que ele não parava quieto, caiu do sofá e bateu o rosto, queimou os dedos no ferro de passar roupa” (DC06/2019).

Além das incoerências entre as justificativas da mãe e da avó, surgiu-se também da criança, que por sua vez sinalizou que quem o machucou foi sua mãe, e a mesma quando questionada, se negou.

“Perguntei o que havia acontecido ali, e ele disse que mamãe tinha feito dodói em casa” (DC05/2019).

c.3) Limites pelo cenário pandêmico – Covid-19

Com o início da pandemia do Covid-19 e as aulas suspensas, os acompanhamentos deram sequência em formato virtual. Porém, foram identificados alguns limites no processo dos acompanhamentos virtuais, sendo o primeiro o contato com a avó que buscou pela psicologia para orientá-la sobre a dificuldade de lidar com a criança, já que este contato seria realizado por chamada de vídeo.

“avó reclamou que essa pandemia está muito difícil pra ela. Júpiter está cada vez mais difícil, e que a mãe de Júpiter tem batido nele algumas vezes, por estar nervosa também. A avó de Júpiter solicitou um contato comigo” (DC15/2020).

Entretanto, a mãe e a avó utilizavam o mesmo aparelho eletrônico, e com a resistência da mãe de conversar com a escola e com a profissional do ECOAR, foi necessário buscar outras maneiras de realizar este contato.

“...após a vice me informar isto, perguntei como seria esse contato em vista que a mãe de J. não aceita que o mesmo seja acompanhado pela psicologia – pois segundo ela, ele não tem “problemas”. Junto com a vice, pensamos em ligar pra essa avó solicitando que ela fosse a escola, e pelo telefone da escola, eu fizesse esse contato com ela” (DC15/2020).

Outro limite foi identificado durante o processo de acompanhamento virtual com as crianças, desta vez, surgiu-se pela intervenção da mãe durante o acompanhamento virtual, impedindo a criança de conversar e expor o que estava sentindo, monitorando e induzindo o modo como o acompanhamento fosse realizado.

“mãe estava bem agressiva, dizendo que ele não faria desenho naquele dia pois tinha quebrado seus pinceis de maquiagem. A todo momento a mãe parecia estar alterada, gritando com Júpiter pra que ele contasse o que tinha feito de errado” (DC15/2021).

Além disso, foi possível identificar com o início da pandemia, às várias dimensões afetadas da vida das famílias e das crianças. Com a perda de emprego e uma queda significativa da renda mensal das famílias, necessidades básicas como alimentação se tornaram prioridades para a sobrevivência.

“A professora também trouxe sobre os comportamentos estranhos da mãe de Júpiter e preferiu conversar individualmente com a professora pra sinalizar que tem passado por alguns momentos difíceis (...) Além disso, ela trouxe também que não está com condições financeiras de pagar a internet de casa, dificultando o acompanhamento com Júpiter” (DC04/2021).

Diante dos resultados e das discussões acerca da violência doméstica, foi possível identificar a naturalização da violência durante as conversas realizadas com as famílias, justificando-a como uma ação natural frente aos conflitos familiares. Além disso, a reprodução da violência foi identificada em diversos momentos, tanto pelas famílias que vivenciaram no percurso da vida situações violentas e acreditavam ser a forma correta de educar, quanto das crianças que reproduziam a violência vivida em casa em suas relações dentro da escola.

Garantir o desenvolvimento saudável das crianças é abrir espaços de diálogo com as famílias, possibilitando a orientação sobre quais as causas da violência para o desenvolvimento integral daqueles que vivenciam. Existe também uma necessidade de

um protocolo referente às ações que os profissionais da educação devem ter frente às situações violentas. A escola é uma instituição que deve promover, além das reuniões com familiares para transmitir a avaliação que fazem das crianças, espaços de discussão, reflexão e formação sobre o desenvolvimento integral das crianças.

Considerações finais

Estar dentro da escola, acompanhar as crianças vítimas de violência doméstica, escutar os profissionais da educação que se esbarram frente aos casos de violência doméstica cotidianamente, realizar reuniões com as famílias com o intuito de compreender as relações sociais, considerando o processo histórico e o contexto em que estes sujeitos estão inseridos foi determinante para trilharmos os caminhos até aqui.

Para compreender a violência é preciso ir além de questões individuais, sendo analisada a partir de sua estrutura social, política e econômica. Vivemos em uma sociedade desigual, estruturada por um modo de produção de opressão e exploração, sendo reproduzida e naturalizada em diversos outros espaços, como a escola e a família, que acreditam ser a forma correta de agir frente às situações adversas da vida. Assim, a violência não deve ser considerada apenas como uma questão individual, por mais que aqui estejamos pautando a violência doméstica, é preciso compreender a essência causal da violência em uma sociedade que produz e reproduz a violência.

Para caracterizar ou identificar que uma criança esteja sofrendo violência doméstica é um processo árduo, pois é preciso ir além do que foi observado pela profissional de campo durante os acompanhamentos presencial ou/e em formato virtual. É preciso caracterizar a história de vida das famílias, que em sua maioria são os agressores, caracterizar suas vivências em aspectos sociais e psicológicos, que carregam sofrimento por um histórico de violência, que por sua vez, são naturalizadas e reproduzidas. À vista disso, este trabalho parte na defesa da importância da psicologia na escola que seja capaz de compreender a história de vida dos sujeitos, o que pensam e de que modo agem com os acontecimentos concretos da vida, sendo capaz de criar ações em conjunto com a escola sobre os casos de violência doméstica, e, orientando as famílias que acreditam que a violência seja uma prática correta de educar.

A família é considerada o primeiro espaço de vivências de uma criança, sendo responsável pela efetivação de seus direitos, priorizando à vida, à alimentação, à saúde,

à educação, proporcionando espaços de lazer e de cultura, além de respeitá-los integralmente. Mas, e quando este ambiente que deveria ser de total proteção, se torna um espaço ameaçador para a criança? Quando a violência, a negligência e a crueldade se tornam presentes, negando os seus direitos de ser tratado como um sujeito?

Durante o processo de construção desta pesquisa, deparei-me com as falas das famílias que utilizam da violência como forma de controle ou de educar a criança como um ato esperado, normal. Sabe-se que por longos anos, o bater, o xingar, o puxão de orelha foi aceito pela sociedade como um padrão normativo de corrigir qualquer comportamento fora do esperado da criança. Essas crianças que apanhavam, que escutavam seus responsáveis xingando-as por não terem realizado alguma atividade, são os que hoje são pais, que cresceram acreditando que todas as correções que receberam durante a infância foram corretas e que reproduzem hoje com os seus filhos.

Cabe a psicologia, inserida dentro da escola, em conjunto com os professores, monitores e a gestão escolar criar espaços com as famílias para discutir o sentido da violência, orientá-las sobre as práticas violentas e quais as consequências para o desenvolvimento integral das crianças. Quando estes espaços são de fato realizados, e durante o processo de acompanhamento as crianças sinalizam que a violência doméstica continua acontecendo, é preciso articular com as redes de proteção, garantindo o direito da criança.

Com as crianças, alguns desafios foram identificados durante esse percurso. Caracterizar que uma criança esteja sofrendo violência doméstica não acontece em apenas um (1) acompanhamento. É preciso agir contra o tempo, mas com cautela. A violência física carrega indícios mais concretos de uma possível violência doméstica, entretanto, a negligência e a violência psicológica são manifestadas de forma mais acoberta.

As reuniões com as famílias tiveram o intuito identificar se existe alguma prática violenta dentro de casa, mas, houve uma grande resistência por parte dos responsáveis das crianças em realizar de fato esses encontros, o que, de fato, se tornou outro desafio para a psicologia. Refletindo sobre essa resistência, foi possível caracterizá-la como a relação que a escola estabelece com as famílias, que as famílias são convocadas a irem à escola para participar das reuniões de pais, na qual são enfatizadas sobre os comportamentos inadequados das crianças.

A ausência de diálogos, reflexões e orientações por parte dos professores, monitores e da gestão escolar com as famílias é capaz de afastá-las ainda mais da escola, motivando-as e fazendo-as acreditar que a prática violenta é a forma correta de educar as crianças. Deste modo, compreendemos que a violência doméstica pouco é pautada na educação infantil, na qual os profissionais da educação encontram dificuldades em agir frente aos casos, impossibilitando o desenvolvimento integral destas crianças.

Outro desafio foi identificado durante o processo desta pesquisa, desta vez, por parte da gestão escolar. A ausência de protocolos dentro da escola referente aos casos de violência doméstica dificultou futuros encaminhamentos, ou até mesmo o processo de acompanhamento destas crianças, pois, as professoras e as monitoras que em sua grande maioria eram as quais solicitavam pela psicologia para agir frente a suspeita da violência doméstica, solicitavam apenas quando acreditavam ser necessário, e em algumas das vezes, não sabiam de que forma agir.

Além disso, também foi identificada a desatualização do número de telefone/celular da família na pasta do estudante. Com o início da pandemia, foi preciso que os acompanhamentos ocorressem em formato virtual, porém, para que ocorresse o contato com as famílias foi preciso buscar o número de telefone/celular na pasta do estudante, que em sua maioria estava desatualizado ou até mesmo não possuía se quer um número de telefone, o que de fato, dificultou o contato da psicóloga com a família.

Por fim, partindo em defesa de uma psicologia desenvolvida em caráter crítico, ético e político, faz-se necessário a importância deste profissional como parte da equipe técnica da escola pela lei 13.935/2019. Este profissional deve contribuir em discussões coletivas em conjunto com os professores, monitores, gestão escolar e as famílias para ampliar o conceito da violência e suas consequências para o desenvolvimento infantil. Além disso, deve auxiliar na construção coletiva com a equipe escolar um projeto pedagógico que contemple a realidade concreta da comunidade, além das estratégias de prevenção a qualquer tipo de violência que as crianças e os adolescentes venham a sofrer.

Referências bibliográficas

- BBC News. (16 de Abril de 2021). Caso Henry Borel: 4 reviravoltas que mudaram o curso das investigações. Fonte: BBC News: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56764563>
- Blanco, A., & de la Corte, L. (2003). Psicología social de la violencia: La perspectiva de Ignacio Martín-Baró. In A. Blanco., & Luis de la Corte (Org.), *Poder, ideología y violencia* (pp. 09-62). Madrid: Trotta.
- Brandão, C. R. (1982). *Diário de Campo: a antropologia como alegoria*. São Paulo: Brasiliense.
- Brasil. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8.069 de 1990*. Brasília: Congresso Nacional, 1990.
- Brasil. (2016). *Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016.
- Brasil. (2019). *Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica*.
- Costa, A. S., & Guzzo, R. S. L. (2006). Psicólogo escolar e educação infantil: um estudo de caso. *Escritos sobre Educação*, 5(1), 05-12. Recuperado em 27 de novembro de 2020, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432006000100002&lng=pt&tlng=pt
- Fals Borda, O. (1978). *Por La Praxis: El Problema De Cómo Investigar La Realidad Para Transformarla*. Federación para el Análisis de la realidad Colombiana (FUNDABCO). Bogotá, Colombia.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Ed UNPES.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Original publicado em 1969).
- Gomide, C. D.; Jacomeli, M. R. M. O método de Marx na pesquisa sobre Políticas Educacionais. *Políticas Educativas, Santa Maria*, 10(1), 64-78, 2016.
- Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. C., Moreira, A. P. G., Tizzei, R. P., & Silva Neto, W. M. F. (2010). Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(spe), 131-141. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500012>
- Guzzo, R. S. L., Moreira, A. P. G., & Mezzalira, A. S. C. (2011). Avaliação psicossocial: desafios para a prática profissional nos contextos educativos. *Avaliação Psicológica*, 10(2), 163-171. Recuperado em 27 de novembro de 2020, de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712011000200007&lng=pt&tlng=pt.

- Guzzo, R., Ribeiro, F., Meireles, J., Feldmann, M., Silva, S., Santos, L., & Dias, C. (2019). Práticas Promotoras de Mudanças no Cotidiano da Escola Pública: Projeto ECOAR. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(1), 153-167. doi: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.2967>
- González Rey, F. (2005) O compromisso Ontológico na Pesquisa Qualitativa. In: González Rey, F. (Org). *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Marchesini, I. G., & Luz, L. A. da. (2019). *Estudo da realidade de Campinas e suas contradições: algumas aproximações com a Região Noroeste*.
- Marinho-Araujo, C. (2010). Psicologia Escolar: pesquisa e intervenção. *Em aberto*, 23(83), 17-35. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.23i83.%25p>
- Martín-Baró, I. (1975). El valor psicológico de la represión política mediante la violencia. *Estudios Centroamericanos*, 30(326), 742-752.
- Martín-Baró, I. (1988). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicossocial en el Salvador. *Revista de psicología de El Salvador*, 7(28), 123-141.
- Martín-Baró, I. (1990a). La violencia em Centroamerica: Uma vision psicossocial. *Revista de Psicología de El Salvador*, 9(35), 123-146, San Salvador, El Salvador, UCA.
- Martín-Baró, I. (1990b). *Psicologia social de la guerra: trauma y terapia* (Vol. 4). San Salvador: UCA Editores. (pp. 13-19).
- Martín-Baró, I. (1993). Guerra y salud mental [Versão Eletrônica]. *Papeles Del Psicologo*, 56. Acesso em 09 de dezembro de 2020, de <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=585>.
- Martín-Baró, I. (1997). O papel do Psicólogo. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 2(1), 7-27. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1997000100002>
- Martín-Baró, I. (2000). Violencia y agresión social. In *Acción y ideología: psicología social desde centroamérica*. San Salvador: UCA Editores. (pp. 232-241).
- Martín-Baró, I. (2000). *Guerra y trauma psicossocial del niño salvadoreño. Psicología social de la guerra* (3a ed.). San Salvador: UCA Editores. (pp. 234-247). (Original publicado em 1988)
- Martín-Baró, I. (2011). Para uma Psicologia da Libertação. In Guzzo, R. S. L. & Lacerda Jr, F (Orgs.). *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação*. Campinas: Editora Alínea.
- Martín-Baró, I. (2012) *Acción e Ideología: Psicología Social desde Centroamérica*. (12a ed.). San Salvador: UCA Editores. (Original publicado em 1983)

- McTaggart, R. (1997). Guiding principles for participatory action. In: McTaggart, R. *Participatory Action research: International Contexts and Consequences*.
- Moreira, A. P. G., & Guzzo, R. S. L. (2013). Situação-limite na educação infantil: contradições e possibilidades de intervenção. *Psicologia: Teoria e Prática*, 15, 188-199. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872013000300014&lng=pt&tlng=pt
- Moreira, A. P. G., & Guzzo, R. S. L. (2016). Situação-limite e potência de ação: Atuação preventiva crítica em psicologia escolar. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 21(2), 204-215. <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20160020>
- Moreira, A. P. G., & Guzzo, R. S. L. (2017). Violência e Prevenção na escola: as possibilidades da psicologia da libertação. *Psicologia & Sociedade*, 29, e141683. Epub March 23, 2017. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29i41683>
- Parke, R. D., Ornstein, P. A., Reiser, J. J., & Zahn-Waxler, C. (1994). The past as a prologue: an overview of a century of developmental psychology. In R. D. Parke (Org.), *A century of developmental psychology*. (pp. 1-70). Washington: American Psychological Association.
- Parker, I. (2007). *Revolution In Psychology: Alienation to Emancipation*. London: Pluto Press.
- Passian, S. M.; Faleiros, M. J.; Bazon, R. M.; Lacharité, C. (2013). *Negligência Infantil: A Modalidade Mais Recorrente de Maus-Tratos*.
- Patto, M. H. S. (1999). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Paulo Netto, J. (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular.
- Portal G1. (2020). *Coronavírus: nº de beneficiários no Bolsa Família em Campinas é o maior da série histórica*. Recuperado em <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2020/07/10/coronavirus-no-de-familias-no-bolsa-familia-em-campinas-e-o-maior-da-serie-historica.ghtml>.
- Prefeitura Municipal de Campinas – PMC (2007). Plano local de gestão: macrozona 5.
- Prefeitura Municipal de Campinas. (2010). Recuperado de <http://www.campinas.sp.gov.br/governo/seplama/publicacoes/censo-2010>
- Prefeitura Municipal de Campinas. (2010). População Residente por macro regiões. Recuperado de http://www.campinas.sp.gov.br/governo/seplama/publicacoes/populacao_residente_grandes_regioes.php.
- Prefeitura Municipal de Campinas. (2015). *Perfil das pessoas e famílias no Cadastro Único de Campinas*. Recuperado de

vis.campinas.sp.gov.br/sites/smcais-vis.campinas.sp.gov.br/files/arquivos/perfil-das-pessoas-familias-cadastro-unico-campinas.pdf

Prefeitura Municipal de Campinas. (2015). *Perfil das pessoas e famílias no Cadastro Único de Campinas*. Vigilância Socioassistencial, Secretaria Municipal de Cidadania, Assistência e Inclusão Social. Recuperado de <https://smcais-vis.campinas.sp.gov.br/sites/smcais-vis.campinas.sp.gov.br/files/arquivos/perfil-das-pessoas-familias-cadastro-unico-campinas.pdf>

Prefeitura Municipal de Campinas – PMC (2016). *Relatório de Informações Social do Município de Campinas*. Recuperado de https://smcaisvis.campinas.sp.gov.br/sites/smcaisvis.campinas.sp.gov.br/files/arquivos/relatorio_de_informacoes_sociais_campinas_-_2016_0.pdf

Prefeitura Municipal de Campinas. (2018). *Plano Municipal da Assistência Social (PMAS 2018-2021)*. Recuperado de http://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/assistencia-social-seguranca-alimentar/pmas_18_21.pdf.

Prefeitura Municipal de Campinas. (2020). *Prefeito anuncia novas medidas para conter o coronavírus em Campinas*. Recuperado de <http://www.campinas.sp.gov.br/noticias-integra.php?id=38279>

Rossato, M.; Martínez, A. M. (2017). *A metodologia construtiva-interpretativa como expressão da Epistemologia Qualitativa na pesquisa sobre o desenvolvimento da subjetividade*. Universidade de Brasília.

SISNOV - Sistema de Notificação de Violências. (2018). *Relatório De Informações Sociais Do Município De Campinas*. Secretaria Municipal de Assistência Social e Segurança Alimentar. Vigilância Socioassistencial. Recuperado de <http://sisnov.campinas.sp.gov.br/boletim13.html>

Sobrino, J. (1990). *Os seis jesuítas mártires de El Salvador*. São Paulo: Loyola.

Vigotski, L. S. (2006). El problema de la edad. In L. S. Vigotski (Org.), *Obras Escogidas*. Madrid: A. Machado Libros. (Tomo IV. pp. 251-273). (Original publicado em 1932).

Vigotski, L. S. (2010). A questão do meio na pedologia (M. P. Vinha, trad.). *Psicologia USP*, 21(4). (Original publicado em 1935).

Vigotski, L. S. (2018). *7 aulas de L. S. Vigotski: Sobre os fundamentos da pedologia*. Rio de Janeiro: E-papers.

Vygotski, L. S. (1995). *Obras Escogidas: Vol. 3. Problemas del desarrollo de la psique*. Madrid, España: Visor

ANEXOS

ANEXO 1 – Tabela 5: Diários de campo contendo a identificação, os trechos extraídos, a unidade/indicador de sentido e a análise.

2018 - DC	Trechos	Unidade/indicador de sentido	Análise
DC03/2018	<p><i>“Uma das professoras trouxe a demanda que a vice diretora Thais havia trazido na semana anterior, do estudante Júpiter de 2 anos, pelo qual a mãe e o pai se recusam a cuidar da criança, desta forma, deixando-o para a avó, que reclama não ter tempo pra impor limite na criança, pois ela acredita que é isso que lhe falta. A professora também relatou que quando a avó vem buscá-lo, ela traz um carrinho pra colocá-lo dentro, como uma forma de controlar a criança, caso contrário ele acaba correndo para a rua.”</i></p>	<p>(1) Professora e vice diretora responsáveis por encaminhar o estudante vítima de violência doméstica. Professora responsável por trazer elementos sobre a vida do estudante. (2) Negligencia mãe e pai (3) Necessidade de orientação familiar.</p>	<p>É possível identificar a professora e a vice sendo as que recorrem a psicologia para relatar um caso de violência doméstica. Além disso, a professora é responsável por trazer elementos sobre a violência que o estudante sofre, tal qual a negligência da mãe e do pai, que por sua vez, responsabiliza a avó pelos cuidados da criança. A avó, pela idade avançada e com alguns problemas de saúde, não é capaz de cuidar integralmente da criança, utilizando-se da violência. Com isso, foi identificado uma necessidade de orientação familiar, na busca de orientar a mãe e o pai sobre a impossibilidade da avó de se responsabilizar pelo neto, além de orientar sobre a violência praticada como instrumento de controle para punir e manter a criança comportada, que, por sua vez, é prejudicial ao desenvolvimento integral da criança.</p>
DC06/2018	<p><i>“A professora contou que a responsável de Marte desabafou estar cansada de cuidar dele, pois ela já tem idade avançada e que ele não é uma criança fácil. A professora se mostrou preocupada também quanto a figura de mãe que ele tem, pois demonstra estar confuso, já que sua figura materna vem da cuidadora, porém, quando ele vai pra São Paulo na casa da mãe, na qual ele não tem uma boa relação, exigem que ele a chama de mãe, além de respeita-la. A professora também contou que nas últimas semanas o Marte tem enforcado alguns amigos. Após uma conversa com Marte, lhe perguntei porquê ele estava enforcando seus colegas, então ele disse</i></p>	<p>(4) Professora responsável por trazer elementos sobre a vida e a relação entre a mãe e a criança. (5) Violência física. (6) Reprodução da violência.</p>	<p>É possível identificar que a professora é a qual recorre a psicologia para relatar um caso de violência doméstica. Também é possível identificar que a violência física que a mãe pratica com a criança, reproduzida nas relações que a criança estabelece com o outro.</p>

	<i>que tem feito o mesmo que sua mãe de São Paulo faz.’’</i>		
DC07/2018	<i>‘‘A monitora foi responsável por me informar sobre o pouco da história de vida que ela sabia do estudante Júpiter, desde o seu nascimento: uma criança indesejada, o pai tem outros 5 filhos, sendo nenhum da mesma mulher. É um pai ausente, que não tem mais nenhum relacionamento com a mãe de Júpiter. Já a mãe, ela trabalha fora, e no momento em que a criança não está na creche, ele está com a avó. A monitora também contou que já viu inúmeras vezes a avó andando com uma vara na rua, enquanto Júpiter andava ao seu lado. Há um tempo atrás a criança chegou na escola dizendo: "vovó bate de pau", então, as monitoras questionaram a avó na hora em que ela foi buscar o menino e ela disse que não fazia mais isso, que já não fazia mais isso, que já havia quebrado e jogado fora a vara. Algumas semanas depois, ele chegou na escola com o rosto inchado e a boca inteira cortada. Foi questionado sobre isso com a mãe, mas a mesma relatou que ele caiu do sofá. Com isso, todas as vezes que ele chega com algum machucado diferente (como também já chegou com queimaduras na mão), as professoras relatam para deixar arquivado caso algo aconteça.’’</i>	(7) Monitora responsável por trazer elementos sobre a vida e a relação entre a mãe, o pai e a criança. (8) Violência física (9) Necessidade de um protocolo nas escolas relacionado a violência doméstica.	A monitora apresentou eventos da história de vida da criança e a relação familiar que o permeia. A violência física foi identificada em dois momentos: 1º: pela fala do estudante, que sinaliza que apanha da avó com um pedaço de madeira, e 2º: quando o mesmo chega machucado na escola. Foi possível identificar a necessidade de um protocolo nas escolas quanto à violência doméstica, e a importância de além de registrar na pasta do aluno, acionar a rede de proteção para as possíveis providências.
DC08/2018	<i>‘‘Começamos a desenhar juntos e eu acabei trazendo sobre sua relação com a sua cuidadora. Ele diz que ela é</i>	(10) Violência psicológica/verbal.	Considera-se o fato da mãe ensinar a criança a falar palavrões uma tipologia de violência, tal qual a psicológica/verbal, desrespeitando sua integralidade.

	<i>brava, mas que ele não gosta mesmo é da sua mãe verdadeira, e logo se referiu a ela como alguém ruim que só lhe ensinou coisas horríveis, como por exemplo, falar palavrões.’’</i>		
DC17/2018	<i>‘‘Como de costume, assim que acabou a hora da soneca, fui acordar Júpiter. Assim que pude ver seu rosto, notei alguns hematomas, mas não perguntei até que ele acordasse totalmente. Aos poucos, perguntei o que havia acontecido no seu rosto e ele disse que a sua mãe o havia dado uma surra (nessas mesmas palavras).’’</i>	(11) Elementos que descrevem situações de violência doméstica.	Identificado a violência física sofrida pelo estudante, desta vez, praticada pela mãe.

2019 – DC	Trechos	Unidade/indicador de sentido	Categoria
DC02/2019	<p><i>‘‘A monitora disse que estava preocupada com Plutão, a criança que tossia. A monitora relatou que ligou para os pais pois a sua tosse tem se complicado cada vez mais, porém, os pais não tem feito nada quanto a isso. A monitora perguntou se Plutão queria ir ao banheiro e ela disse que sim, porém, quando ela se levantou, percebi que ela estava mancando, então a monitora me informou que a mãe contou que Plutão havia caído em casa. Quando me aproximei de Plutão, notei alguns roxos em seu rosto, na sua testa e em baixo dos seus olhos.’’</i></p> <p><i>‘‘A monitora disse que conhecia a família de Plutão e ela disse que é uma família ‘‘estranha’’. É um casal de jovens que levam e buscam</i></p>	<p>(12) Negligência</p> <p>(13) Monitora responsável por trazer elementos sobre a vida da criança e da família</p> <p>(14) Elementos que descrevem a violência doméstica</p>	<p>A monitora foi responsável por trazer elementos sobre a vida da criança e da sua família, podendo identificar a negligência dos pais em não levarem a criança ao médico quando necessário, mesmo com orientação vinda da escola. Além disso, é possível identificar a negligência mais uma vez quando o pai se recusa, sem justificativa, de buscar a criança na escola mesmo quando a mesma está tendo ataque de tosse, impedindo que ela se interaja.</p> <p>Ainda, é possível identificar a possibilidade de uma violência física acontecendo com a criança, pelos seus hematomas.</p>

	<p><i>Plutão juntos, quando a monitora ligou ao pai pedindo que viesse buscar Plutão por conta da sua tosse, ele estava dormindo e disse que não iria. A monitora também contou que durante a semana um colega bateu em Plutão, o que a fez ter crise de choro e falta de ar, fazendo-a acreditar que a criança tem asma, mas a monitora enfatiza que enquanto ela chorava e tentava respirar com dificuldade. A monitora disse ter insistido para a família levar Plutão ao médico, mas eles dizem que não é asma que a criança tem e que a escola não deve se preocupar.”</i></p>		
DC05/20 19	<p><i>“Quando cheguei para observa-lo, ele veio me abraçar e logo me mostrou os seus dedos queimados. Perguntei o que havia acontecido ali, e ele disse que mamãe tinha feito dodói em casa.”</i></p> <p><i>(...) “Conversei com a avó sobre os dedos de Júpiter e ela disse que a caneca de água quente havia caído em seus dedos, na tentativa dele de mexer. Ela também reclamou que “nada para” essa criança, e que, as vezes ela utiliza de tapas para aquietá-lo.”</i></p>	<p>(15) Elementos que descrevem situações de violência doméstica.</p> <p>(16) Necessidade de orientar a avó sobre a violência praticada e sobre os comportamentos da criança.</p>	<p>Identificado a violência física sofrida pelo estudante, vindo da mãe.</p> <p>Após uma tentativa de conversa com a avó, na necessidade de orienta-la sobre a violência praticada e os prejuízos que pode acarretar para o desenvolvimento do estudante, a mesma justifica a violência como instrumento justificável para corrigir e educar.</p>
DC06/20 19	<p><i>“Em uma conversa com a mãe de Júpiter, questionei sobre os hematomas que vem aparecendo e a todo o momento ela se negava, dizendo que ele não parava quieto, caiu do sofá e bateu o rosto, queimou os dedos em um ferro de passar roupas (o que mudava um pouco o discurso da avó sobre os acontecimentos).</i></p>	<p>(17) Incoerências quanto as justificativas vindas da mãe e da avó referentes a violência doméstica.</p> <p>(18) Elementos da relação entre a mãe e o filho.</p>	

	<p><i>Perguntei como era sua relação com o Júpiter e ela disse que um pouco conturbada. Não recebia ajuda do pai do J., e na realidade: ela nunca queria ter filhos. Foi realmente uma gravidez indesejada.”</i></p> <p><i>“Com rapidez, e antes mesmo que eu perguntasse qualquer outra coisa, ela disse que precisava ir embora, e que, se possível, eu não a chamasse mais na escola pra falar dos maus comportamentos do J. pois ela não aguentava mais.”</i></p>	<p>(19) Negligencia da mãe ao não aceitar as reuniões propostas pela equipe escolar para discutir sobre o estudante.</p>	
DC09/2019	<p><i>“A professora Saturno me comunicou que Júpiter havia chegado com um machucado no rosto, mas que com a correria da entrada dos estudantes, ela não tinha visto e questionado a mãe. Como combinado, ela anotou nos documentos de Júpiter e disse que conversaria com a mãe assim que ela viesse busca-lo. Conversei com o Júpiter sobre o que havia acontecido em seu rosto, mas ele não quis falar, mostrando alguns brinquedos e desconversando. A professora me informou que Júpiter estava mais agitado que o normal naquele dia e havia mordido um colega que estava com um brinquedo que ele queria.</i></p> <p><i>Na hora da saída, busquei ficar na sala de Júpiter pra conversar com a mãe. Assim que ela foi busca-lo, a professora questionou sobre o machucado e ela parecia bem irritada com o questionamento, dizendo que, Júpiter tinha se machucado na escola, e que a professora era incapaz de ser professora por não ter percebido que ele tinha se</i></p>	<p>(20) Elementos que descrevem situações de violência doméstica vivida pelo estudante.</p> <p>(21) Necessidade de cumprir o protocolo de entrada dos estudantes.</p> <p>(22) Criança reproduzindo a violência.</p>	<p>Foi identificado que o estudante havia sido violentado fisicamente mais uma vez, mas que, pela falta de reorganização por parte da escola, a professora notou os hematomas quando a mãe já havia ido embora.</p> <p>Foi possível identificar a reprodução da violência por parte do estudante, que utiliza da violência física com os colegas na tentativa de alcançar o que deseja.</p>

	<i>machucado na escola. A professora e a mãe começaram uma discussão, onde a professora informou que a partir de agora, ela iria ve-lo da cabeça aos pés quando ele chegasse na escola, já que ela esteve observando-o a todo momento durante aquele dia e em nenhum momento ele tinha se machucado.’’</i>		
DC13/2019	“Após uma conversa com a mãe, a mesma contou que já tinha levado Plutão ao médico, mas que Plutão não tinha nada, apenas uma crise alérgica e que estava tomando medicamentos para controlar. Após investigar o posto de referência, fui até lá. Ao olhar a pasta de Plutão, a mesma estava vazia. Conversei com o pediatra e ele disse que a mãe de Plutão nunca havia lhe trazido nas consultas marcadas. O único posto de saúde em que estava constando na pasta de Plutão era aquele.”	(23) Negligência	Após uma investigação mais a funda, foi possível identificar que mesmo com as consultas agendadas, a família não leva a criança ao médico, negligenciando qualquer cuidado que deve ser feito com a criança.
DC20/2019	“Em tentativa de contato com a mãe de Júpiter para uma reunião, telefonei para todos os números que constavam na pasta da criança, porém, nenhum se quer chamava”.	(24) Falta de organização por parte da escola (25) Desafios na atuação da psicologia	Podemos identificar neste trecho que a escola, por falta de organização, não atualizou os telefones que consta na pasta do estudante, sendo o único documento que oferece essa informação. Além disso, isso implica em desafios na atuação da psicologia por dificultar a proposta de reunião com a família.

DC – 2020	Trechos	Unidade/categoria de sentido	Categoria
DC02/2020	<i>“Houve um momento em que escutei Júpiter dizendo que não podia bater no amigo pois a polícia iria aparecer na escola, lhe questionei sobre, e então ele disse: ‘minha mãe fala que se eu não me comportar ou bater em alguém, a polícia vai em casa’”.</i>	(26) Violência psicológica.	Elementos que identificam que o estudante esteja sofrendo violência doméstica, desta vez, denominada esta como a violência psicológica, utilizada pela mãe como forma de controle, e que são reproduzidas pelo estudante em suas relações cotidianas. Foi possível identificar que a mãe conhece a psicologia em seu modo conservador, que trata e serve apenas para aqueles que sofrem de algum transtorno, desconhecendo o trabalho real do

			projeto. Além disso, ao início da pandemia do COVID-19, foi identificado novas dificuldades de contato com as famílias frente a essa nova realidade.
DC07/2020	<p><i>“A professora entrou em contato comigo pra conversar sobre Netuno, que segundo sua mãe, a filha tem tido comportamentos estranhos. A mãe aceitou a reunião assim que entrei em contato com ela, relatando que Netuno tenta bater nela quando ela a repreende. Além disso, a mãe trouxe estar muito sobrecarregada por ter Netuno e mais um filho, e o marido ainda trabalha durante a noite.</i></p> <p><i>Relatou que não bate em Netuno quando seus comportamentos estão fora do seu controle, mas que as poucas vezes que bateu, a machucou.</i></p>	<p>(27) Reprodução da violência</p> <p>(28) Violência física</p> <p>(29) Professora responsável por encaminhar a criança.</p>	<p>A professora foi responsável por encaminhar a criança, sendo a demanda inicial os comportamentos estranhos que ela tem apresentado. Após investigar melhor a demanda inicial, foi possível identificar a violência física utilizada como forma de educar, além da criança utilizar da violência como reprodução e até mesmo uma forma de defesa.</p>
DC15/2020	<p><i>“Avó reclamou que essa pandemia está muito difícil pra ela. Júpiter está cada vez mais difícil, e que a mãe de J. tem batido nele algumas vezes, por estar nervosa também.</i></p> <p><i>A avó de Júpiter solicitou um contato comigo. Porém, após a vice me informar isto, perguntei como seria esse contato em vista que a mãe de Júpiter não aceita que o mesmo seja acompanhado pela psicologia – pois segundo ela, ele não tem “problemas”.</i></p> <p><i>Junto com a vice, pensamos em ligar pra essa avó solicitando que ela fosse a escola, e pelo telefone da escola, eu fizesse esse contato com ela.”</i></p>	<p>(30) Limites e desafios da psicologia no período de pandemia.</p> <p>(31) Necessidade de apresentar a família qual é a psicologia que o projeto se fundamenta.</p> <p>(32) Características que descrevem situações de violência doméstica.</p>	<p>Foi possível identificar alguns limites da psicologia no período de pandemia, já que os contatos com as crianças neste período iniciaram-se de forma remota. Há também uma necessidade de apresentar qual a psicologia que o projeto se fundamenta, em vista que, a mãe apresenta resistências quanto ao trabalho realizado. Além disso, é possível identificar algumas características que descrevem situações de violência doméstica, como a mãe que continua utilizando da violência física para educar.</p>

DC – 2021	Trechos	Unidade/categoria de sentido	Categoria
DC04/2021	<p><i>“A professora de Júpiter contou que a avó, na entrega das cestas, lhe deu uma “bofetada” com a bolsa, na frente de todos da escola – e que ela estava observando e notou que Júpiter não havia feito nada pra receber aquela bofetada. A professora também trouxe sobre os comportamentos estranhos da mãe de Júpiter – que não permanece no grupo das famílias do WhatsApp, e preferiu conversar individualmente com a professora pra sinalizar que tem passado por alguns momentos difíceis, tão qual está lutando na justiça pelo aumento da pensão do filho e que a escola tem ajudado na entrega das cestas básica. Além disso, ela trouxe também que não está com condições financeiras de pagar a internet de casa, dificultando o acompanhamento com Júpiter. Porém, quando é marcado alguma reunião, a mãe não aparece.”</i></p>	(33) Violência física	É possível identificar a violência física naturalizada, em que ela é praticada em frente aos sujeitos que compõe o cenário escolar.
DC07/2021	<p><i>“Na primeira conversa que consegui finalmente realizar com a mãe, a mesma trouxe os acontecimentos de sua vida até o dia atual: os relacionamentos conturbados que já vivenciou, todos sinalizando um tipo de violência: seja psicológica ou física. Contou também de que forma que engravidou do Júpiter – sem desejo de ser mãe, e que pensava em doar o filho até um tempo atrás. A mãe carrega o fruto de ter um filho sem o desejo de ser mãe,</i></p>	(34) Reprodução da violência (35) Violência física (36) Elementos que descrevem situações de violência doméstica vivida pelo estudante.	É possível identificar que a mãe, agressora de toda a violência que pratica com o filho, reproduz a violência que já vivenciou em outras relações sociais. Além de que, a mesma conta com naturalidade a forma que prática a violência.

	<p><i>enquanto o pai, que também não desejava ser pai, continua a sua vida normalmente, sem obrigações com a criança.”</i></p> <p><i>“Perguntei sobre sua forma de repreender Júpiter quando ele faz algo que não a agrada, e a mãe confessou utilizar de castigos e chineladas.”</i></p>		
DC09/2021	<p><i>“Júpiter contou sobre quando seu amigo chutou sua perna durante o jogo de futebol. Enquanto continuava a história, a mãe o interrompeu mais uma vez, dizendo que ele estava inventando. Disse que ele conta muita mentira, é um menino muito criativo para inventar histórias e sempre diz pra ele “viver no mundo real”.</i></p>	<p>(37) Elementos da relação da mãe com a criança</p> <p>(38) Elementos que descrevem situações de violência doméstica vivida pelo estudante.</p>	<p>É possível identificar durante a conversa com a mãe e com a criança, a violência psicológica. A mãe por sua vez descredibiliza a criança e todo o seu processo criativo neste período da infância.</p>
DC12/2021	<p><i>“Ao final do encontro, a mãe de Júpiter contou que ele se apoiou na pia e a quebrou, começou a lhe dar sermões durante a conversa. Júpiter cabisbaixo contou que havia pedido desculpas a mãe e a avó, mas que as duas não o lhe perdoavam.”</i></p>	<p>(39) Elementos da relação da mãe com a criança.</p> <p>(40) Violência psicológica</p>	<p>A violência psicológica por sua vez surge durante a conversa que, mesmo a criança tendo a dimensão de que fez algo de errado e se desculpando frente á isso, a mãe e a avó continuam desacreditando e até mesmo desvalorizando o que a criança trás.</p>
DC15/2021	<p><i>“No início do acompanhamento, Júpiter parecia triste, acuado, assustado. Em nenhum momento ele levantou a cabeça, esteve a todo momento olhando pra baixo. A mãe estava bem agressiva, dizendo que ele não faria desenho naquele dia pois tinha quebrado seus pinces de maquiagem. A todo momento a mãe parecia estar alterada, gritando com Júpiter pra que ele contasse o que tinha feito de errado.”</i></p> <p><i>“Pude ver a violência psicológica totalmente explícita. Quando J. tentava</i></p>	<p>(41) Elementos que descrevem situações de violência doméstica vivida pelo estudante.</p> <p>(42) Violência psicológica</p> <p>(43) Confusão quanto a educação na escola e dentro da casa.</p>	<p>Durante a conversa foi possível identificar a violência psicológica sendo praticada, utilizando de gritos e humilhações com a criança. Além disso, é possível identificar a confusão da criança quanto a educação que é oferecida dentro da escola, em que bater machuca, que não pode, quanto dentro de casa, que o bater é praticado com frequência.</p>

	<p><i>explicar ou se desculpar, a mãe continuava a gritando com ele, acusando-o de mentiras a todo instante.’</i></p> <p><i>‘No final, Júpiter olhou para a câmera e perguntou: ‘tia, na escola as tias dizem que eu não posso bater no meu amigo porque dói, então por que minha mãe e a minha avó batem em mim?’</i></p>		
DC17/2021	<p><i>‘A mãe de Júpiter me procurou para conversarmos sozinhas sobre uma fala que o pastor da sua igreja teve, em que, uma criança fruto de um casamento ‘falido’ tem tendência a ser uma criança homossexual. Utilizei deste momento para orienta-la que, naquele instante, a preocupação da mãe deveria ser de educar o filho com amor e paciência, já que sua sexualidade ainda estava no processo de construção.’</i></p>	(44) Orientação familiar.	<p>É possível identificar o papel da psicologia na escola por meio da orientação familiar, em que, em casos de violência doméstica, além de um acompanhamento semanal com as crianças vítimas da violência, é necessária uma orientação familiar referente aos perigos da prática violenta.</p>