



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR**  
Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação  
Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea

**JULIA DE BARROS CARIBÉ**

**ABUSO SEXUAL INFANTIL: PREPARADOS, SENHORES  
BACHARÉIS?**

**Salvador  
2016**

**JULIA DE BARROS CARIBÉ**

**ABUSO SEXUAL INFANTIL: PREPARADOS, SENHORES  
BACHARÉIS?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientadora: Profa. Dra. Isabel Maria Sampaio  
Oliveira Lima

**Salvador  
2016**

UCSAL. Sistema de Bibliotecas.

C277 Caribé, Julia de Barros  
Abuso sexual infantil: preparados, senhores bacharéis?/Julia de  
Barros Caribé .– Salvador, 2016.  
116 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador.  
Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Família  
na Sociedade Contemporânea.

Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Isabel Maria Sampaio Oliveira Lima

1. Abuso Sexual Infantil 2. Família 3. Ensino Jurídico  
4. Interdisciplinaridade I. Título.

CDU 343.541-053.2

## TERMO DE APROVAÇÃO


**Júlia de Barros Caribé**


**“Abuso Sexual Infantil: preparados, Senhores Bacharéis?”**

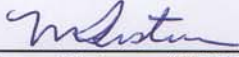
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador.


Salvador, 28 de janeiro de 2016.

Banca Examinadora:

  
\_\_\_\_\_  
**Isabel Maria Sampaio Oliveira Lima**  
Orientador(a) - (UCSal)

  
\_\_\_\_\_  
**Alessandra Rapassi Mascarenhas Prado - (UFBA)**

  
\_\_\_\_\_  
**Marilena Ristum - (UFBA)**

  
\_\_\_\_\_  
**Miriã Alves Ramos de Alcântara - (IFBA)**

## AGRADECIMENTOS

Dois anos que ora pareceram vinte, ora pareceram dois meses. Dois anos que, na prática, foram reduzidos a apenas um – ao fim do qual chego viva para contar! Exageros à parte, agradecer nunca é demais. Mais que isso, agradecer é a atitude que dá força ao girar do mundo, ameniza as turbulências a cada volta e torna a nos levar para de onde viemos. Dois anos para alcançar um título, uma vida para ser; um título que não diz muito sobre mim, um trabalho a muitas mãos que me fez quem estou sendo. E sendo como posso, grata até a alma, ofereço algumas singelas palavras na tentativa de expressar esse sentimento tão genuíno, espalhado pelo corpo da cabeça aos pés.

A minha coluna vertebral tem algumas hérnias de disco, dores na lombar e maus jeitos na cervical. De vez em quando é preciso parar, fazer exercícios de alongamento para ajustar as vértebras e usar bolsas de água quente para acalmar dores latentes. Crises de coluna, quem não tem? Nesses dois anos, muitos foram os testes de resistência e os cuidados especiais. É graças a minha coluna que me mantenho em pé e estruturada, ainda que um pouco torta. Sem esse eixo vertical, que me permite testar movimentos, arriscar passos e andar com minhas próprias pernas, eu não seguiria me mexendo pra lá e cá, mesmo contrariando posições confortáveis ou recomendações de ortopedistas; causando umas fisgadas aqui e ali, mas feliz e realizada. Devo tudo à minha coluna. Mãe e Pai, muito obrigada por acreditarem na minha capacidade e por me sustentarem de todas as formas para que eu possa andar mais longe e subir mais alto.

A cabeça guarda os sonhos, projetos, ideias e objetivos de uma vida que vem sendo construída a passos modestos, porém firmes. Tudo isso se perderia da boca pra fora se não fossem os ombros, que sustentam e dão o apoio necessário para manter essa cabeça erguida e firme no propósito assumido. Às vezes pesa e os ombros doem, mas isso faz parte do aprendizado que é trabalhar em conjunto. À minha orientadora, Professora Isabel Lima, e aos amigos do Grupo de Pesquisa Direitos Humanos, Direito à Saúde e Família – CNPq/UCSal, muito obrigada pela oportunidade de aprender com vocês que “viver não cabe no Lattes” e que por meio do trabalho engajado e comprometido é possível fazer ciência para um mundo

melhor. Vocês são os ombros que sustentaram uma escolha que tantos consideraram loucura e que hoje é minha profissão.

Braços, extensões flexíveis do nosso corpo; elementos auxiliares de função essencial sem os quais podemos sim viver, mas de um jeito muito mais difícil, limitado e pesado. Os braços agem independentemente, mas sempre ao nosso favor, nos possibilitando fazer várias coisas ao mesmo tempo e, assim, dar conta de tudo. Nesses dois anos de trabalho duro, esses braços se mexeram muito e chegaram até aqui bem fortes! Me abraçaram com carinho, me acolheram nos momentos de sufoco, se esticaram para chegar perto e até para alcançar uns livros e me ajudar com o powerpoint. Dan, você foi meus braços; conseguiu envolver a mim e a todo o sacrifício que os últimos dois anos pediram, trazendo em cada uma das mãos uma mãe e um pai a mais, tio Silvío e tia Lúcia. Muito obrigada!

Não posso deixar de agradecer a todos que compuseram o ambiente por onde o meu corpo com todas as suas partes circulou nessa trajetória: à Coordenação do curso de Direito da Faculdade São Salvador, pela confiança e oportunidade; aos meus alunos, por estarem me tornando uma Professora; a todos e todas que participaram e colaboraram para que fosse possível realizar a pesquisa de campo, por acreditarem e se disporem; às funcionárias da secretaria do PPGFSC e bibliotecárias da UCSal, pela gentileza de sempre; a Euzébio, que além de prestar um valioso e impecável serviço de xerox, tem também a minha preferência nos quesitos simpatia e parceria nesses tantos anos de UCSal; às minhas amigas e aos meus amigos, pela disposição em dividir angústias, oferecer sorrisos e falar besteira.

Há quatro anos eu era uma jovem sonhadora que se formava em Direito a contragosto e queria mudar o mundo. O contragosto foi o que me moveu a buscar outros caminhos, a procurar o Direito na rua. O mestrado foi uma experiência árdua e desafiadora que não só me ensinou sobre pesquisa e carreira acadêmica, como contribuiu intensamente para o meu amadurecimento pessoal. Aprendi muito com todas as situações que vivenciei e pessoas que encontrei; aguicei os sentidos e sigo sendo uma jovem sonhadora que quer mudar o mundo. Com minhas pernas e pés vou abrir minha própria trilha rumo ao encontro com o que proponho neste trabalho e no que acredito piamente: um ensino jurídico plural e humanizado.

*Havia um homem apaixonado pelas estrelas. Para ver melhor as estrelas ele inventou a luneta. Aí formou-se uma escola para estudar a sua luneta. Desmontaram a luneta. Analisaram a luneta por dentro e por fora. Observaram os seus encaixes. Mediram as suas lentes. Estudaram a sua física ótica. Sobre a luneta de ver as estrelas escreveram muitas teses de doutoramento. E muitos congressos aconteceram para analisar a luneta. Tão fascinados ficaram pela luneta que nunca olharam para as estrelas.*

Rubem Alves

## RESUMO

Direitos humanos e aspectos de saúde estão diretamente interligados quando se trata do abuso sexual de crianças. Em razão disto, o enfrentamento do assunto requer uma abordagem genuinamente interdisciplinar. O abuso sexual infantil é um fenômeno complexo e requer dos profissionais da área jurídica uma formação e abordagem plurais, a fim de evitar a produção de dano adicional à vítima e sua família. A interação multidisciplinar dos profissionais envolvidos na proteção da criança vítima de abuso sexual é essencial para a eficácia da redução de danos, a interrupção do ciclo de violência, a reconstrução de vínculos familiares e a não revitimização da criança. Parte-se do pressuposto de que o currículo oferecido pelas Instituições de Ensino Superior - IES em seus cursos de Direito no estado da Bahia não possui a natureza interdisciplinar necessária à formação do futuro profissional do Direito para lidar com questões relativas à proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. O problema da pesquisa explicita-se mediante a pergunta: como o ensino jurídico promove a formação do profissional do Direito na perspectiva interdisciplinar de proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar? O objetivo geral do estudo é analisar o ensino jurídico na perspectiva da formação interdisciplinar do profissional do Direito para a garantia da proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. Os objetivos específicos são: a) analisar o abuso sexual infantil intrafamiliar e suas implicações subjetivas em relação à vítima e sua família; b) discutir o ensino jurídico brasileiro na perspectiva interdisciplinar e seus reflexos na proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. A abordagem metodológica é de natureza qualitativa e a pesquisa filia-se ao materialismo histórico e materialismo dialético. Inclui os procedimentos da revisão de literatura, revisão legislativa e pesquisa de campo com aplicação de questionários semiestruturados a profissionais do Direito atuantes na área da proteção à infância. A análise dos dados foi feita a partir do método hermenêutico-dialético. Os resultados indicam que o modelo do ensino jurídico atual não privilegia uma formação humanizada, voltada para as questões sociais. Destacam a importância da interdisciplinaridade na formação do profissional jurídico, que ainda é muito marcada pelo ensino da letra da lei. O enfrentamento do abuso sexual infantil intrafamiliar pelo Direito requer a atuação de profissionais com perfil ético e capacidade de responder com pertinência aos desafios que se colocam em tempos de transformações sociais. Para tanto, as IES devem proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades, competências e sensibilidade que se coadunem com a crescente disseminação da ideia de interdisciplinaridade.

Palavras-chave: Abuso Sexual Infantil; Família; Ensino Jurídico; Interdisciplinaridade.



## ABSTRACT

Human rights and health issues are directly interconnected when dealing with the sexual abuse of children. As a result, a truly interdisciplinary approach is required to deal with this issue. Child sexual abuse is a complex phenomenon and calls for a multi-approach education for legal professionals to prevent additional harm to the victim and her family. The multidisciplinary interaction of the professionals involved with the protection of the child victim of sexual abuse is essential to the effectiveness of reducing harm, interrupting the cycle of violence, rebuilding family ties and to preventing the re-victimization of the child. It begins with the assumption that the curriculum offered by Institutions of Higher Learning (acronym IES in Portuguese) in law schools in the state of Bahia do not have the interdisciplinary nature necessary for the education of future legal professionals to deal with issues related to the full protection of the child victim of intrafamilial sexual abuse. This research issue is based on the following question: how does legal education promote the education of the legal professional from an interdisciplinary perspective of the full protection of the child victim of intrafamilial sexual abuse? The overall objective of the study is to analyze legal education from an interdisciplinary perspective to guarantee the full protection of the child victim of intrafamilial sexual abuse. The specific objectives are: a) to analyze intrafamilial sexual abuse and its subjective implications regarding the victim and family; b) to discuss Brazilian legal education from an interdisciplinary perspective and its impact on the full protection of the child victim of intrafamilial sexual abuse. A qualitative approach was taken and the research is associated with historical materialism and dialectical materialism. This includes a literature review, legislative review, and field research with semi-structured surveys of legal professionals practicing in the area of child protection. Data analysis was performed using the hermeneutic-dialectic model. Results showed that the current legal education model does not promote a humane education that focuses on social questions. The importance of interdisciplinarity in legal education is highlighted, an education which currently focuses on the letter of the law. In order to deal with intrafamilial sexual abuse, the legal system needs ethical professionals who are capable of responding effectively to the challenges in these times of social change. To this end, the IES should provide its students with the opportunity to develop abilities, competencies and sensibilities that are aligned with the increasing dissemination of the idea of interdisciplinarity.

Keywords: Child Sexual Abuse; Family; Legal Education; Interdisciplinarity.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
1.1 APRESENTAÇÃO .....	10
1.2 VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA E INTRAFAMILIARIDADE .....	12
1.3 ABUSO SEXUAL INFANTIL: ABORDAGEM DO TEMA .....	16
<b>2 DESVELANDO O ABUSO SEXUAL INFANTIL .....</b>	<b>22</b>
2.1 INFÂNCIA E FAMÍLIA: MOMENTO, CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO.....	22
2.2 HISTÓRICO DA PROTEÇÃO À CRIANÇA EM ÂMBITO INTERNACIONAL E NACIONAL.....	26
2.3 O FENÔMENO DO ABUSO SEXUAL INFANTIL NO MUNDO E O ASPECTO INTRAFAMILIAR .....	31
2.4 A PROTEÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA E O DIÁLOGO COM O DIREITO.....	37
<b>3 ALINHANDO EIXOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....</b>	<b>40</b>
3.1 ABORDAGEM E REFERENCIAL TEÓRICO .....	41
3.2 PROCEDIMENTOS E ANÁLISE DE DADOS .....	44
<b>3.2.1 Pesquisa de campo: definindo o <i>locus</i>.....</b>	<b>46</b>
<b>3.2.2 Detalhamento o campo: aplicação de questionários e seus critérios.....</b>	<b>48</b>
<b>3.2.3 Teoria da análise dos dados .....</b>	<b>51</b>
<b>4 RESULTADOS .....</b>	<b>56</b>
4.1 CATEGORIAS IDENTIFICADAS .....	56
<b>4.1.1 Modelo de ensino jurídico e suas repercussões .....</b>	<b>58</b>
<b>4.1.2 Importância do ensino para uma formação humanizada.....</b>	<b>59</b>
<b>4.1.3 Papel da interdisciplinaridade na formação do profissional jurídico.....</b>	<b>60</b>
<b>5 DISCUSSÃO: IMERSÃO EM CONCEITOS A PARTIR DA ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>63</b>
5.1 O DIREITO QUE É X O QUE É O DIRIETO .....	63
5.2 HISTÓRICO DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL.....	67
5.3 CENÁRIOS DO ENSINO JURÍDICO .....	71

5.4 INTERDISCIPLINARIDADE PARA UMA FORMAÇÃO HUMANIZADA.....	78
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>84</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>89</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>110</b>
<b>ANEXO A .....</b>	<b>112</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 APRESENTAÇÃO

A presente dissertação de mestrado advém do engajamento voluntário desta pesquisadora em atividade contínua de pesquisa desde o ano de 2010, junto ao Grupo de Pesquisa Direitos Humanos, Direito à Saúde e Família (CNPq/UCSal). Sob a orientação da Doutora Isabel Maria Sampaio Oliveira Lima, foi realizado e apresentado, no ano de 2011, o trabalho de conclusão de curso de Direito (UCSal) intitulado “Depoimento sem dano: proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar”.

A aproximação com o tema, que levou à integração ao referido grupo de pesquisa, se deu em razão de estágio extracurricular realizado pela pesquisadora durante a graduação em Direito em um serviço de atenção a pessoas em situação de violência sexual. O contato direto não só com processos penais na defesa de vítimas de abuso sexual, mas também com histórias de vida e sofrimento familiar dos usuários do serviço jurídico prestado, provocou inquietações a respeito do tratamento dado pelo Direito a este fenômeno que, como será tratado adiante, requer uma abordagem muito além da técnica jurídica.

De 2010 até o presente foram produzidos e apresentados trabalhos que integram a coautoria da pesquisadora com a orientadora sobre o tema da violência sexual contra crianças<sup>1</sup>. Em evento internacional, a receptividade à discussão sobre o tema do ensino jurídico relacionado ao abuso sexual infantil intrafamiliar estimulou a continuidade aos estudos neste âmbito<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup>Artigo apresentado em 2012 no XVII Seminario APEC – Entre el Atlántico y el Mediterráneo: 20 años de intercambio y saberes, em Barcelona/Espanha. Capítulo de autoria da mestrandia em coautoria com a orientadora intitulado “Violência contra a criança”, publicado no livro “Psicologia, Família e Direito: interfaces e conexões”, organizado pela Professora Doutora Lúcia Vaz de Campos Moreira, em 2013. Artigo publicado na Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano/USP em 2015, intitulado “Depoimento sem dano: proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar”.

<sup>2</sup> Artigo “The role of the Law Professional in the Protection of the Child Victim of Sexual Abuse”, apresentado na 1st Global Conference – Sexuality, Opression and Human Rights, em Oxford/Inglaterra, publicado no formato de capítulo em e-Book de mesmo título, no mês de novembro de 2015, sob ISBN 978-1-84888-424-3, p. 113-123.

O mestrado interdisciplinar revelou-se, então, o caminho apropriado para aprofundar este interesse, orientado pela inquietação em saber como o ensino jurídico promove a formação do profissional do Direito na perspectiva interdisciplinar de proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar.

Com o objetivo de analisar o ensino jurídico na perspectiva da formação interdisciplinar do profissional do Direito para a garantia da proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar, a presente pesquisa visa, especificamente, analisar o abuso sexual infantil intrafamiliar e suas implicações subjetivas para a vítima e sua família e discutir o ensino jurídico brasileiro na perspectiva interdisciplinar e seus reflexos na proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar.

Para tanto, parte-se do pressuposto de que a formação oferecida pelas instituições de ensino superior - IES em seus cursos de Direito no estado da Bahia não possui a natureza interdisciplinar necessária à formação do futuro profissional do Direito para que lide com questões relativas à proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. Esta noção baseia-se, como será demonstrado adiante, no histórico e nos cenários do ensino do Direito no Brasil, bem como na legislação vigente a respeito das exigências mínimas ao funcionamento dos cursos jurídicos, além dos apontamentos teóricos acerca de conceitos como dogmática, positivismo, pluralismo jurídico, interdisciplinaridade e ecologia de saberes.

Consideram-se alguns eixos relativos ao ensino jurídico: a história do ensino jurídico no Brasil, a estrutura curricular dos cursos de Direito, o conceito de interdisciplinaridade. Consideram-se também os desdobramentos pelos quais se apresentam as diversas formas de violência contra a criança, chegando ao abuso sexual intrafamiliar, suas circunstâncias e como o problema é tratado pelos profissionais jurídicos a fim de garantir a proteção integral da criança.

O estudo da história do ensino jurídico no Brasil foi eleito enquanto eixo relevante da pesquisa devido à necessidade de conhecer as raízes do que hoje se chama de crise do ensino jurídico. Para Coelho (2010), a crise no ensino jurídico tem sido analisada com superficialidade, por meio de uma visão limitada do problema, que é tomado a partir de seus sintomas e não de suas causas. Entende-se, no presente trabalho, que a discussão do cenário atual do ensino jurídico brasileiro demanda análise a partir da sua implantação no país no século XIX, assim como

exige que sejam considerados os reflexos do modelo de ensino de então na formação dos profissionais de hoje.

Neste sentido, um olhar detido sobre a estrutura curricular dos cursos de Direito, sobretudo no que tange à presença da interdisciplinaridade na formação dos futuros profissionais, tem papel fundamental ao alcance dos objetivos da pesquisa. Considera-se que o abuso sexual infantil intrafamiliar requer uma abordagem diferenciada em razão da gravidade do fenômeno e da condição peculiar de desenvolvimento da criança. Espera-se do profissional jurídico, enquanto ator com responsabilidade social na resolução judicial de crimes de natureza sexual, especialmente contra crianças – que demandam proteção integral -, uma aproximação diferenciada, oriunda de uma formação humanizada e plural. Entretanto, vale ressaltar que os aspectos criminais relativos ao abuso sexual infantil não são foco de abordagem no presente trabalho.

Entende-se necessário, ainda, abordar o abuso sexual infantil intrafamiliar a partir de recortes que colaboram com a compreensão do fenômeno como um todo: a violência e suas repercussões em danos físicos e psicológicos ao desenvolvimento da criança; o caráter intrafamiliar da violência e as contradições existentes entre família, infância e violência e, finalmente; o abuso sexual e a discussão da literatura sobre sua conceituação, causas e consequências para a criança vítima, a família e a sociedade. Assim, atendendo a estes critérios, poderá ser feita a interlocução necessária entre os eixos temáticos – ensino jurídico e abuso sexual infantil intrafamiliar – a fim de construir uma discussão eficiente para refletir e propor saídas aos entraves existentes em ambas as áreas.

## 1.2 VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA E INTRAFAMILIARIDADE

A violência sexual contra crianças constitui uma complexa questão de relevância social global (SCHOLES et al., 2012; HORNOR, 2010; McELVANEY; GREENE; HOGAN, 2012). Para além dos danos físicos, este fenômeno produz consequências psicológicas que comprometem tanto o desenvolvimento pessoal da vítima quanto sua estrutura familiar, a curto e longo prazo (YOUNG; WIDOM, 2014; MOLLAMAHMUTOGLU et al., 2014).

Ao longo da história, crianças têm sido submetidas a diversos tipos de violência (física, psicológica, sexual, além do abuso na forma de negligência). No entanto, as verdadeiras dimensões deste fenômeno são recentes: só emergiram em termos de estudos científicos, na perspectiva de políticas de proteção e ativismo, nos últimos cinquenta anos (NEGRIFFF et al., 2013; SUMMIT, 1983; ADED et al., 2006; LIPIAN; MILLS; BRANTMAN, 2004).

Na prática, pouco tem sido feito no que toca ao efetivo enfrentamento da questão, situação que a literatura atribui à dificuldade que as pessoas têm em encarar casos de maus-tratos, vez que são casos vistos como algo que acontece sempre com o outro (KRUGMAN; LEVENTHAL, 2005). Em muitas circunstâncias, portanto, este outro constitui alguém distante do observador, que não lhe reconhece como alguém que, tal como si próprio, demanda atenção, cuidado e proteção.

O sujeito, em Morin (2005), possui uma estrutura egocêntrica auto-referente, que é sua qualidade fundamental e que permite, eventualmente, incluir neste centro do universo seus pais, filhos, congêneres – pessoas pelas quais se pode, essas sim, doar-se ou realizar algum sacrifício (MORIN, 2005). Essa dificuldade, portanto, em encarar a realidade de casos de maus-tratos, revela a ausência de uma dimensão de alteridade, de fazer-face-ao-outro, de ética na socialidade, de não colocar-se no lugar do outro em gratuidade total, num senso de responsabilidade para com outrem que significa posicionamento na história, no mundo, na vida (LÈVINAS, 2004).

Azevedo e Guerra (1997) traduzem a violência contra a criança no que denominam de “infância vítima de violência” ou “infância em dificuldade”. Trata-se da situação de risco pessoal e social em que se encontram crianças e adolescentes, ou a violação de seus direitos básicos por omissão ou transgressão da família.

A Organização Mundial da Saúde - OMS (2014) define a violência contra a criança como maus-tratos físicos ou psicológicos, abuso sexual, desatenção, negligência e exploração comercial ou de outro tipo que possam causar danos à saúde da criança, seu desenvolvimento e dignidade ou que ponha em risco a sua sobrevivência no contexto de uma relação de confiança ou poder. A violência é considerada uma das principais causas de mortalidade nos dias atuais e, no Brasil, a família destaca-se como maior violadora dos direitos dos infantes (VIODRES INOUE; RISTUM, 2008).

O caráter intrafamiliar da violência perpetrada contra a criança configura-se pela prática, por parte dos pais ou parentes consanguíneos ou afetivos (MOLLAMAHMUTOGLU et al., 2014), de ofensas psicológicas, sexuais, físicas, omissão, negligência, privações e, em casos extremos, abandono (FRANZIN et al., 2014). Finkelhor (2009) menciona estudo apontando que mais de ¼ dos casos de violência sexual contra crianças que chegam ao conhecimento das autoridades nos Estados Unidos foram praticados por um membro da família, enquanto 60% dos casos foram praticados por algum familiar ou alguém do convívio próximo da vítima, como amigos próximos da família, vizinhos e/ou pessoas que frequentam sua casa.

A família, de acordo com Petrini (2009), constitui um recurso para a pessoa nos mais diversos aspectos de sua existência. Na família o indivíduo encontra os elementos fundamentais de sua identidade simbólica enquanto ser humano, diverso do animal irracional. É no âmbito da vida familiar que se verificam experiências humanas básicas e duradouras no tempo, para além da vontade dos envolvidos, tais como a paternidade, a maternidade, a filiação, a fraternidade, as relações intergeracionais, a geração da vida e a realidade da morte, assim como a oportunidade de enfrentar o luto.

Na abordagem de Sarti (2004), a família se define por uma história que se conta aos indivíduos ao longo do tempo, desde o nascimento, por meio de gestos, atitudes ou silêncios. Essa história será reproduzida e ressignificada por cada sujeito à sua maneira, dados os seus lugares e momentos respectivos na família. Vista como uma realidade constituída pela linguagem e socialmente elaborada e interpretada pelos indivíduos, “a família torna-se um campo privilegiado para se pensar a relação entre o individual e o coletivo, portanto, entre mim e o outro” (SARTI, 2004, p. 13).

Do ponto de vista sociológico, Saraceno (1997) aborda o lugar privilegiado de construção da realidade que a família representa, a partir da construção social e das relações aparentemente mais naturais que se dão na infância. A autora também entende que é dentro da família que os acontecimentos da vida ganham significado e, a partir daí, o indivíduo experiencia as etapas da vida.

Sob o ponto de vista da psicologia do desenvolvimento, Winnicott (1983) afirma que a relação entre família e criança se dá em bases de integração. Para ele, cada indivíduo percorre um caminho partindo do estado de indistinção com a mãe até o



estado de indivíduo separado, embora relacionado à mãe e ao pai e à mãe enquanto conjunto. Considerando o pai e a mãe como principais características estruturais, o indivíduo percorre pelo território conhecido como família e é gradualmente introduzido ao ambiente externo.

Na família, a criança vivencia a experiência de ser acolhida e amada gratuitamente, afirmam Petrini e Dias (2013), do ventre materno até a maturidade, passando por todas as fases de desenvolvimento. Nesta família, contemporaneamente retratada como família-refúgio, lugar de intimidade e afetividade, autenticidade, solidariedade e privacidade, também encontram-se as imagens de família como espaço de opressão, obrigação, “geradora de monstros” e de violência (SARACENO, 1997).

Sendo assim, a criança que sofre violência dentro de sua própria casa, perpetrada por alguém com quem mantenha relação parental ou afetiva, quando deveria proporcioná-la bem-estar psicológico, sofre demasiadamente os danos sentimentais, cognitivos e de estrutura familiar causados pela violência. Nestas circunstâncias, a revelação do abuso sofrido torna-se um obstáculo ainda mais difícil de ser vencido pela criança (SUMMIT, 1983; SAGATUN; EDWARDS, 1995). Trata-se a família, de per si, de um espaço de acolhimento e de formação para o exercício da sociabilidade e da confiança, na qual o ser humano em desenvolvimento estabelece suas primeiras interações (ROCHA; MORAES, 2011).

Portanto, a família é, conforme as autoras Cavalcanti e Gomes (2013), um território social e simbólico, que se constitui enquanto lugar de referências, segurança e proteção, mas também conflitos e violências. A importância da transmissão de valores e sentimentos positivos e consistentes às crianças pela família está na tendência do ser humano em projetar nos outros as suas próprias referências, pessoais e familiares (CAVALCANTI; GOMES, 2013). No âmbito da Psicologia Cultural do Desenvolvimento entende-se que não é de forma passiva que o sujeito recebe e internaliza crenças, valores, significados culturais e aprendizados coletivos transmitidos através das gerações. O indivíduo se apropria desses elementos, os transforma e transmite de maneira singular (BRASILEIRO et al; 2010). Em um contexto familiar violento, essa tendência pode vir a trazer um prejuízo em longo prazo para a sociedade como um todo.

A construção social da infância, com repercussão direta no desenvolvimento do indivíduo, advém do tensionamento cultural, político e ideológico que atribuía um sentido irrelevante a esta fase da vida. O infante era visto como um simples objeto passivo de socialização na família e em outras instituições. A partir deste tensionamento, emerge a adesão à ideia da criança enquanto sujeito, que passa a figurar “como um parceiro ou ator, em sentido pleno, na estrutura familiar” (SIROTA, 2001, p. 11; CASSIDY, 2012; BOSISIO, 2012).

A compreensão do desenvolvimento da criança deve partir do entrelaçamento de seus processos biológicos (estágios de desenvolvimento físico) e psicológicos, pois ela tem papel ativo enquanto sujeito histórico, social e cultural no contexto em que está inserida e é também produto das relações sociais (VYGOTSKY, 1984). Tratando-se, portanto, de uma construção social, a infância precisa ser considerada dentro dos contextos que a caracterizam e individualizam, tais como classe social, gênero, etnia, cultura, etc., demandando, assim, o reconhecimento de direitos (FREEMAN, 1994).

Faleiros (2000) explica que violência refere-se ao processo e à essência da relação de poder que se estabelece na vitimização sexual. O abuso, por sua vez, configura a quebra dos limites estipulados pelos direitos humanos e legais. Trata-se da extrapolação do poder, dos papéis familiares, do aproveitamento do adulto da situação de vulnerabilidade da criança que, por sua condição peculiar de desenvolvimento, não é ainda apta a consentir ou não com a prática do ato (VIODRES INOUE; RISTUM, 2008). A literatura estrangeira se refere massivamente à violência contra a criança com o termo *child abuse*, englobando tanto o abuso sexual (*child sexual abuse*) quanto demais tipos - físico, psicológico, exploração - (SAGATUN; EDWARDS, 1995; CHAN, 2014), razão pela qual, neste trabalho, adota-se o termo abuso sexual.

### 1.3. ABUSO SEXUAL INFANTIL: ABORDAGEM DO TEMA

Entende-se necessário, para abordar o tema do abuso sexual infantil, apresentar as diferentes definições do fenômeno encontradas na literatura. Não é intenção esgotar todas as possibilidades de conceituação do abuso sexual infantil, e

sim demonstrar como o fenômeno é composto por aspectos que, embora diversos na definição de cada autor, assemelham-se e complementam-se, proporcionando sua compreensão.

O abuso sexual de crianças é definido por Finkelhor (2009) como a abrangência de todos os crimes e ofensas sexuais que vitimam crianças até os dezoito anos de idade incompletos. Trata-se de condutas ou contatos sexuais praticados por um adulto em relação a uma criança com a finalidade de obtenção de prazer sexual por parte do perpetrador (HORNOR, 2010), que apresenta estágio de desenvolvimento psicosssexual mais avançado do que a criança (SANTOS; DELL'AGLIO, 2008). Configura uma transgressão dos limites humanos, éticos, culturais e legais, violando os regramentos sociais e familiares mediante o qual ocorre um ato delituoso e inumano à sexualidade da criança e do adolescente (FALEIROS, 2001).

Entretanto, a definição de abuso sexual infantil não é uniforme na literatura sobre o tema, que circula principalmente pelas áreas da Psicologia, Pediatria, Psiquiatria e Ciências Sociais, mas também repercute nas áreas da Enfermagem, Odontologia, Economia, entre outras. Além disso, trata-se de uma expressão que possibilita diversas interpretações, de acordo com os valores morais dominantes na sociedade em cada período histórico (TSOPELAS et al, 2012).

Para Freeman (1997) a dificuldade da definição se deve ao fato de que as compreensões de abuso físico e abuso sexual não são totalmente distintas. Alguns casos de abuso sexual, afirma o autor, são também abusos físicos, enquanto que o abuso sexual em si é sempre um abuso psicológico também. Não há uma definição universalmente aceita sobre o que constitui o abuso sexual infantil.

Browne e Finkelhor (1986) entendem que este tipo de violência contra a criança consiste em dois tipos de interação sobrepostos, embora distinguíveis: (a) comportamento sexual forçado ou coercivo imposto à criança, e (b) atividade sexual entre a criança e pessoa muito mais velha, podendo haver ou não coerção óbvia envolvida. A diferença etária atribuída pelos autores quanto à pessoa que abusa e a vítima constitui um espaço de cinco anos. Entretanto, esta diferença de idade não é unânime na literatura, prevalecendo os aspectos da coerção e a intenção do abusador em obter gratificação sexual para a caracterização do abuso (FREEMAN, 1997).

Forbey, Ben-Porath e Davis (2000) e Murray, Nguyen e Cohen (2014) exemplificam o abuso sexual infantil como o contato sexual indesejado que ocorre na infância ou adolescência. Chamam a atenção para o fato de que, apesar de ser visto como um problema generalizado, haja vista a sua ocorrência em países de todo o mundo, é muito difícil determinar de modo apurado a prevalência de uma forma em que o abuso sexual seja mais frequente. Para os autores, isto se deve parcialmente ao fato de que, em algumas culturas, o abuso sexual é aceito sob várias formas, mas deve-se, principalmente, ao baixo índice de denúncias em culturas em que o abuso não é tolerado.

Boarati, Sei e Arruda (2009) conceituam a violência sexual como a prática ou tentativa de se praticar qualquer ato sexual com a criança por meio do uso de força ou de coerção, ameaças de danos por qualquer pessoa, independentemente do grau de relação com a vítima e do ambiente no qual a violência ocorre. Para Fonrodona (1995), qualquer experiência sexual que inclua desde carícias até coito vaginal ou oral, de crianças e adolescentes até os dezoito anos, por parte de um familiar ou pessoa desconhecida adulta, é considerada abuso sexual. A exposição de órgãos sexuais, bem como a masturbação na frente de crianças e adolescentes, produção de fotos, voyeurismo, exploração sexual são, igualmente, consideradas abuso (FINKELHOR, 2009; OMS, 1999; MALHOTRA; BISWAS, 2006; NEGRIF et al., 2013).

A literatura nacional segue a tendência desta compreensão. Pimentel e Araújo (2009) definem o abuso sexual infantil como um conjunto de acontecimentos relacionados a qualquer tipo de interação sexual, com ou sem contato físico, entre crianças/adolescentes e adultos ou pessoa mais velha, em que haja uma relação de poder ou hierarquia que submeta a vítima à condição de objeto sexual para a satisfação do perpetrador, em razão de sua incapacidade mental ou física de manifestar consentimento consciente. Os autores incluem também falas eróticas, exposição de material pornográfico, carícias, relações orais, anais, vaginais com ou sem penetração e o exibicionismo (TRINDADE et al., 2014).

Amazarray e Koller (1998) entendem que o abuso sexual pode ser definido como “o envolvimento de crianças e adolescentes em atividades sexuais que não compreendem em sua totalidade e com as quais não estão aptos a concordar” (p.

563). Sendo assim, prosseguem as autoras, trata-se o abuso sexual de uma relação que viola as regras sociais e familiares da cultura em que estamos inseridos.

Outra compreensão do abuso sexual é a de que se trata de uma forma de violência de caráter físico ou psíquico, sem consentimento, em que o abusador privilegia-se da confiança depositada em si pela criança, ou se aproveita da superioridade que detém sobre ela, e/ou ainda do vínculo afetivo/familiar existente entre eles. Tal atitude, caracterizada puramente pelo interesse individual do abusador, que visa a sua satisfação sexual e causa na vítima diversos danos, principalmente psíquicos (HORNOR, 2010; ROBST, 2008; YOUNG; WIDOM, 2014; KENDALL-TACKETT; WILLIAMS; FINKELHOR, 1993; CHOI; OH, 2013; SPERRY; WIDOM, 2013; MIAN; MARTON; LeBARON, 1996; WOHAB; AKHTER, 2010).

Em que pese a possibilidade de circunstâncias de risco atingirem qualquer tipo de pessoa, é nas crianças que estas se mostram mais danosas (LIPIAN; MILLS; BRANTMAN, 2004), considerada a sua fragilidade física e formação psicológica em desenvolvimento. Crianças muito pequenas não são capazes de identificar o caráter sexual abusivo de atos praticados contra ela (FREEMAN, 1997; MURRAY; NGUYEN; COHEN, 2014).

A interação sexual é uma experiência que não está ao alcance da compreensão da criança e ultrapassa o seu preparo físico e psicológico para tal, inclusive pela atmosfera de imposição e coerção na qual o abuso se dá (JUNG, 2006; MALHOTRA; BISWAS, 2006; SANTOS; DELL'AGLIO, 2008). Por causa desta invasão no curso natural do desenvolvimento psicosssexual, afirmam os autores, a criança pode apresentar diferentes tipos de sintomas como consequência.

A sintomatologia desenvolvida em crianças que sofreram abuso sexual intrafamiliar é um assunto bastante abordado na literatura, e a relação entre sintomas e o abuso tem sido confirmada em estudos comparativos com grupos que sofreram abuso sexual e grupos que sofreram outros tipos de trauma, ou que retardaram ou não revelaram a ocorrência do abuso (BAL et al., 2003; GODBOUT et al., 2013). Se o ato abusivo provoca sequelas imediatas e visíveis, mais fácil se torna o diagnóstico de violência e a abordagem junto à criança e à família. Entretanto, formas de violência como o abuso, que se desdobra em muitas outras formas (penetração, toques, relações orais, exposição, etc.), deixam marcas ocultas ou efeitos que não se manifestam prontamente (MALHOTRA; BISWAS, 2006).

A severidade dos efeitos do abuso sexual em crianças varia conforme alguns fatores, como a idade da criança, o tempo pelo qual a situação abusiva se prolonga, a violência empregada pelo perpetrador, a diferença de idade entre abusador e vítima, o grau de proximidade na relação existente entre o agressor e a criança, a ausência de apoio social diante do abuso e a situação de segredo familiar e ameaças contra a criança (FURNISS, 1993; KENDALL-TACKETT; WILLIAMS; FINKELHOR, 1993; MUSLINER; SINGER, 2014; GODBOUT et al., 2013).

A partir da presença em diferentes níveis desses fatores em cada situação abusiva, alguns sintomas se apresentam com mais frequência como consequência do trauma para a criança. O sentimento de culpa é um dos sintomas mais comuns, juntamente com o medo, distúrbios neuróticos, agressividade, pesadelos, problemas escolares, ansiedade, comportamento sexualizado, depressão, isolamento, dentre outros que levam a considerar efeitos a longo prazo, que refletem na vida adulta da vítima (KENDALL-TACKETT; WILLIAMS; FINKELHOR, 1993; CHOI; OH, 2013; FERGUSSON; McLEOD; HORWOOD, 2013; MUSLINER; SINGER, 2014). De acordo com Robst (2008), o abuso sexual infantil está associado, por exemplo, a situações econômicas dificultosas na vida de mulheres adultas. Vítimas de abuso sexual na infância são mais propensas a relatar problemas relacionados com o trabalho, problemas financeiros, e problemas com o absenteísmo, além de serem mais propensas a trabalhar em profissões não qualificadas ou semiqualficadas.

Segundo Furniss (1993), o abuso sexual da criança precisa ser tratado tanto como uma questão relativa aos direitos da criança quanto como um problema de saúde e saúde mental. Para o autor, “qualquer violação sexual da integridade da criança é rotulada como abuso” (p. 13). Os relacionamentos sexuais entre crianças e adultos constituem abuso sexual da criança, pois este tipo de relação requer livre vontade, livre escolha e consentimento total de ambas as partes envolvidas (FURNISS, 1993). Browne e Finkelhor (1986) afirmam que, sendo um sério problema de saúde mental, tanto do abusador como para a criança abusada em consequência, o abuso sexual está diretamente associado ao aparecimento de perturbações posteriores na vida de parcela significativa das vítimas.

Por essas consequências que comprometem o desenvolvimento pessoal da criança e refletem diretamente em suas atuações na sociedade é que o abuso sexual contra a criança apresenta-se tanto como uma questão de saúde pública

quanto como um fenômeno social (MACMILLAN et al., 2013; MUSLINER; SINGER, 2014; SETO et al, 2015). Sua reiterada ocorrência e consequente repercussão confere ao abuso um caráter permanente do ponto de vista epidemiológico (ROCHA; MORAES, 2011; SANTOS; DELL'AGLIO, 2008).

Direitos humanos e aspectos de saúde estão diretamente interligados quando se trata do abuso sexual de crianças. Em razão disto, o enfrentamento do assunto “requer uma abordagem genuinamente multidisciplinar, em que as questões legais e o tratamento relacionem-se mutuamente de maneira complexa e nova” (FURNISS, 1993, p. 24). Faz-se necessária a capacitação de diversos profissionais para atuar em conjunto devido à dificuldade de atender adequadamente a criança vítima de abuso sexual e alcançar resultados positivos com todas as nuances que este fenômeno apresenta, especialmente quanto ao bem-estar da criança (SCHOLLES et al., 2012; MURRAY; NGUYEN; COHEN, 2104; AZAMBUJA, 2013; WALSH et al., 2007).

A atuação dos profissionais da área jurídica, quando carente de uma formação mais plural necessária à abordagem de um fenômeno complexo como o abuso sexual, produz um dano adicional à vítima e sua família. Do mesmo modo, os profissionais de saúde, ao negligenciar aspectos legais relativos ao abuso (proteção da criança e prevenção do crime), também contribuem no aumento do sofrimento psicológico da criança (AMAZARRAY; KOLLER, 1998).

Azambuja (2013) traz o abuso sexual infantil intrafamiliar numa perspectiva de “fenômeno multicausal” e, sendo assim, a interação multidisciplinar dos profissionais envolvidos na proteção da criança vítima de abuso sexual é essencial para a eficácia de alguns objetivos comuns: a redução de danos, a interrupção do ciclo de violência, a reconstrução de vínculos familiares e, principalmente, a não revitimização da criança. A partir disto, surge a pergunta que norteia a presente pesquisa: como o ensino jurídico promove a formação do profissional do Direito na perspectiva interdisciplinar de proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar?

## 2 DESVELANDO O ABUSO SEXUAL INFANTIL

### 2.1 INFÂNCIA E FAMÍLIA: MOMENTO, CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO

O termo infância, etimologicamente, significa “sem linguagem”. Na tradição filosófica ocidental, isto significa não ter pensamento, não ter conhecimento e não ter racionalidade. A criança seria, portanto, compreendida como um ser menor, alguém a ser adestrado, moralizado e educado (LINS et al, 2014).

O conceito de infância foi um conceito historicamente construído. Por muito tempo, a criança foi vista como apenas um adulto em miniatura, sendo totalmente desconsiderados o seu status de desenvolvimento, características e necessidades próprias, traços culturais, linguagens, modelos e etc. (ARIÈS, 1978; JEVEAU, 2005). Até o século XVIII, considera-se que a infância passou por um anonimato absoluto no mundo ocidental e, somente a partir desse século, passou a ser tratada enquanto categoria histórica num contexto cultural e social (ARIÈS, 1978).

Antes da industrialização e da urbanização, vinculadas à grande explosão demográfica nas grandes cidades, os problemas relativos à infância ficavam limitados às obras literárias de autores europeus e americanos e à documentação de instituições de proteção aos infantes. Nos dias atuais, “a ostensiva dramaticidade (...) dos problemas da infância projetou nessa fase da vida um interesse e uma preocupação intensos” (LEITE, 1997, p. 18). Ainda segundo Leite (1997), a infância só passa a ser visível quando a família deixa de realizar o trabalho domiciliar e passa a se deslocar, não podendo mais acompanhar o desenvolvimento dos filhos pequenos. O que se observou no ocidente foi o movimento de particularização da infância, ganhando forças a partir do século XVIII, em razão das mudanças paulatinas da dinâmica familiar (LINS et al, 2014).

No século XIX, o termo criança era, ainda, uma derivação de quem era criado por quem lhe deu origem; as “crias” da casa. Neste mesmo século já inaugurou-se, enfim, uma visão de criança com valor emocional, criando uma concepção de infância incorporada ao século XX (LEITE, 1997; LINS et al, 2014). O século XX afirmou um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes e, portanto, dignas de serem estudadas por si só (HEYWOOD, 2004). A mudança de paradigma



do conceito de infância, portanto, está diretamente ligada ao fato de que as crianças eram consideradas adultos imperfeitos, sendo a infância uma fase da vida que não merecia interesse.

Conforme a literatura, a infância não se restringe a uma fase biológica da vida, mas configura-se em uma construção cultural e histórica, um meio e um modo de construção da realidade social, de modo que não se nasce criança, mas torna-se criança (LEITE, 1997; JEVEAU, 2005). Segundo Pretto (2013, p. 624), “desde muito cedo, a criança já vive suas possibilidades de ser a partir dos grupos de que faz parte, em especial a família”. A criança e a infância, hoje, são compreendidas como categorias construídas ao longo da história e sempre, nos permitindo compreendê-las na forma de vida em que se expressam (CASSIDY, 2012). “O tempo linear, cronológico e contínuo é superado por um devir, um tempo que não se esgota em si mesmo” (LINS et al, 2014, p. 134).

Para Sartre, amplamente estudado por Pretto (2013), a família é o ponto de inserção do homem em sua classe, constituída no e pelo movimento geral da história. A criança, na mesma medida em que é produto deste meio, é também produtora, transcendendo e singularizando o que está posto antes mesmo do seu nascimento. “Seu pertencimento a um contexto indica um campo de possíveis para construir a história e, ao mesmo tempo, impõe a ela ser um acontecimento singular, na medida em que ela fará alguma coisa do que lhe acontecer” (PRETTO, 2013, p. 624).

No âmbito da psicologia do desenvolvimento, Dessen e Bisinoto (2014) afirmam que a compreensão do desenvolvimento humano demanda saber como os múltiplos sistemas que influenciam o desenvolvimento individual (processos fisiológicos, culturais, interações sociais, genes etc.) se integram no decorrer do tempo de modo a promover ou não a saúde e o funcionamento adaptativo. Sendo assim, deve-se partir da assunção de que as trajetórias de desenvolvimento ocorrem em um mundo que também está em desenvolvimento e que esta trajetória ocorre ao longo de toda a vida do indivíduo, não se limitando apenas à infância. A criança é e se faz por meio do atravessamento de seu contexto antropológico (linguagem, cultura, valores, época, lugar, objetos) e sociológico (grupos em que está imediatamente ligada e que tem importância efetiva na formação de seu ser) (PRETTO, 2013).

Além disso, é imprescindível observar o contexto em que o indivíduo está inserido, visto que este é um organismo integrado e o seu desenvolvimento se dá em um processo dinâmico de interação com o ambiente, relações sociais e cultura (DESSEN; BISINOTO, 2014). Para Carvalho, Bussab e Rabinovich (2013), a intersubjetividade e o partilhamento emocional são essenciais no envolvimento afetivo subjacente à construção dos grupos de identificação. As autoras afirmam que não há como separar razão, emoção, cognição e afeto – nem na evolução, nem no desenvolvimento. Em razão disto, considera-se “que o fator mais significativo para a felicidade da maioria das pessoas seja a relação favorável com familiares e amigos, se as necessidades básicas estiverem minimamente satisfeitas” (CARVALHO; BUSSAB; RABINOVICH, 2013, p. 117).

Conforme o pensamento winnicottiano, indivíduo e ambiente não podem ser pensados isoladamente, mas sim como estando em permanente conexão. Isso faz parte do processo vital de desenvolvimento sadio do indivíduo partindo da dependência absoluta rumo à independência e integração crescentes (KLATAU; SALEM, 2009). Para que a criança passe por uma maturação psicológica sadia em sua relação com o ambiente, é necessário que ela possa confiar nesse ambiente.

Para Winnicott (1983), a confiança começa a se afirmar na criança com o suprimento de suas necessidades primordiais do início da vida infantil. Após o nascimento do bebê, a mãe passa a ser o ambiente especializado ao desenvolvimento emocional da criança; é ela quem lhe oferece, por exemplo, o seio quando o bebê encontra-se faminto, proporcionando-lhe algo que ele necessita e que já existia ali. Assim, entendemos que confiar é crer na permanência e na estabilidade do ambiente. Essa relação depende, no início da vida da criança, de interações regulares e contínuas que lhe garantam previsibilidade (WINNICOTT, 1983; KLATAU; SALEM, 2009).

A confiança, compreendida desse modo, consiste no “produto da provisão psicológica de segurança que cerca os encontros da criança com seu ambiente” (KLATAU; SALEM, 2009, p. 44). Para os autores, dentro da perspectiva winnicottiana, a confiança traduz a qualidade básica encontrada em interações regulares e contínuas com o ambiente com a finalidade, pelo menos inicial, de permitir à criança de romper a dependência.

Neste sentido, a questão da integração requer uma abordagem acerca do significado da relação entre os indivíduos; aqui, entre a criança e a família, mais especificamente, na figura dos pais. O conceito de relação perpassa pela compreensão de interações que são afetadas pelo passado e podem afetar o futuro. Tudge (2012) explica, sob a ótica contextualista de Urie Bronfenbrenner, que o desenvolvimento humano ocorre por meio de processos que se complexificam progressivamente em interações recíprocas entre um organismo humano biopsicológico ativo, em evolução, e as pessoas, objetos e símbolos em seu ambiente externo imediato. Para ser eficaz, esta a interação deve ocorrer com regularidade durante períodos extensos de tempo.

Para o autor, o que importa no desenvolvimento é a forma por meio da qual as pessoas agem e interagem com objetos, símbolos e o mundo social. O “bom” desenvolvimento, que seria aquele visto de um ponto de vista de classe média ocidental, não confere a real importância ao papel da cultura no desenvolvimento, já que este emerge da inter-relação entre o indivíduo e o contexto no qual este está inserido (TUDGE, 2012).

As relações são um padrão potencial que se definirá dependendo dos eventos futuros, e não uma sequência de interações pontuais. A condição potencial da relação sofre influência do que os envolvidos nela pensam sobre as interações vividas, o que dá à relação, além da dimensão comportamental propriamente dita, o caráter dos aspectos cognitivos e afetivos envolvidos (FRANCO, 2005).

No que diz respeito às crianças pertencentes a diversos meios, não se pode deixar de levar em consideração as importantes modificações ocorridas em torno delas, sendo a mais imediata a se pensar, a própria modificação das famílias. Segundo as diversas composições hoje possíveis de classificar como família, os papéis significativos na vida da criança são desempenhados por uma multiplicidade de pessoas e personagens tais como padrastos, madrastas, companheiros, entre outros (JEVEAU, 2005), que interferem diretamente na construção das relações, vínculos e da própria história da infância vivenciada pela criança em suas circunstâncias.

Pretto (2013), citando Sartre, pondera que neste movimento da construção de si, em qualquer tempo, mas aqui com ênfase na construção da infância, não há como escapar da apreciação do outro. A relação eu-outro é fundamental na

constituição de todos os sujeitos. O outro, próximo, é centro de referência de significações. O sujeito não faz a história sozinho, ao contrário, ele está entrelaçado à história e, ao conviver com o outro, é transversalmente atingido por ele e transversalmente o atinge, sendo produto e produtor “da práxis singular e da práxis coletiva” (p. 627).

A respeito disto, para Cassidy (2012), é importante ressaltar que o contexto em que a criança vive na sociedade contemporânea é massivamente adulto, seja nas relações sociais, expressões intelectuais, trabalho, piadas, brincadeiras, programas de televisão, etc. Tudo é compartilhado com a criança em uma perspectiva adulta, o que faz com a que esta deseje reproduzir padrões de comportamento adultos (maquiar-se e usar salto alto como a mãe ou irmã mais velha, no caso das meninas; vestir-se como o pai, no caso dos meninos, por exemplo).

O cuidado que se deve ter com relação a estes comportamentos é que, na perspectiva adulta, as meninas parecerão “sensuais” e os meninos parecerão “crescidos”, enquanto que na perspectiva infantil, a adoção destes comportamentos os fará sentir-se apenas “legais” ou “descolados”, ausente qualquer conotação sexualizada.

Este olhar para a infância apenas do ponto de vista adulto distorce a interpretação sobre os comportamentos, atitudes ou jeito de se vestir da criança. A consequência disso é uma certa autorização social para que crianças sejam vistas e objetificadas de um ponto de vista sexual que favorece apenas o adulto sem nenhuma real consideração sobre quem de fato a criança é (BALEN et al., 2006; RYSST, 2010; KENNEDY, 2003).

## 2.2 HISTÓRICO DA PROTEÇÃO À CRIANÇA EM ÂMBITO INTERNACIONAL E NACIONAL

Medidas de proteção à criança só começaram a ser criadas no século XIX, com o surgimento de uma sociedade para prevenção da crueldade contra as crianças em Nova York, Estados Unidos. O caso da garota Mary Ellen foi emblemático. Vítima de maus-tratos e negligência extremos por parte dos pais adotivos, Mary Ellen foi salva pela denúncia de uma vizinha à sociedade de proteção aos animais, que, sob o argumento de que a garota fazia parte do reino animal,

decidiu que o seu caso poderia ser regido pelas leis que reprimiam a crueldade contra os animais (MENDEZ; COSTA, 1994; MARTINS; JORGE, 2010).

Os primeiros estudos e trabalhos escritos sobre maus-tratos sofridos por crianças são de autoria de Ambroise Tardieu, médico-legista francês que se dedicou a pesquisar e descrever quase todas as formas de violência contra a criança (LABBÉ, 2005). Em 1857, ele publicou um livro em que analisou e descreveu os aspectos físicos de centenas de casos de abuso sexual em meninas e meninos. Em 1860, publicou a primeira monografia sobre a síndrome da criança espancada. Um século depois, os médicos americanos Kempe, Silverman, Steele, Droegemueller e Silver trouxeram o assunto novamente a tona, com a publicação de um artigo sobre a síndrome da criança espancada que culminou na alteração de leis e políticas públicas acerca da proteção infantil no seu país (ROCHE et al., 2005).

O primeiro Tribunal de Menores foi criado em 1899 nos Estados Unidos. Daí até a publicação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança - CDC percorreu-se um caminho longo, que transformou o menor, até então mero objeto de compaixão-repressão, em criança/adolescente sujeito de direitos (MENDEZ; COSTA, 1994).

A primeira manifestação documental internacional em prol da defesa dos direitos da criança ocorreu em 1924, com a Declaração de Genebra Sobre os Direitos da Criança. Em 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH, foi reconhecida universalmente a necessidade de proteção especial da criança. Ao dispor em seu texto que tanto a maternidade quanto a infância têm direito a ajuda e a assistência especiais e que todas as crianças, independentemente de terem nascido a partir de uma relação de matrimônio, gozam da mesma proteção social, a DUDH reconheceu a individualidade da criança enquanto sujeito de direitos, integrante da família humana (ONU, 1948).

Inspirada na Declaração de Genebra, de 1924, foi publicada em 1959 a Declaração Universal dos Direitos da Criança – DUDC, elencando dez princípios relativos à proteção à criança. Dentre eles, o que estabelecem os direitos à proteção especial ao desenvolvimento pleno da criança, bem como o cuidado enquanto um dever da família e da sociedade de um modo geral, devendo a família ser um ambiente de segurança afetiva, moral e material, em prol do desenvolvimento saudável da personalidade da criança (ONU, 1959).

A CDC, de 1989, proclama prioridade absoluta e imediata da infância e juventude, devendo seus direitos ser universalmente protegidos. Foi ratificada pelo Brasil como lei interna em 1990, por sua compatibilidade com a Lei nº 8.069 do mesmo ano, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

De fato, o histórico da proteção legal à criança no Brasil alcançou seu ápice com a promulgação da lei que institui o ECA, após uma longa saga de erros, mudanças e adaptações que acompanharam a tendência mundial sobre o tema da infância. Do Brasil Colônia até o Código Criminal de 1830, nenhuma legislação mencionava temas relacionados à criança e ao adolescente e estes eram punidos da mesma forma que delinquentes adultos, sem nenhum tipo de distinção.

A partir deste código, os menores – termo então utilizado para se referir à população com menos de 18 anos de idade – passaram a ser objeto de preocupação, mas apenas aqueles que haviam cometido algum tipo de crime a partir dos 14 anos. Estes eram encaminhados às Casas de Correção e lá permaneciam por tempo indeterminado, até os dezessete anos de idade. Neste período da história brasileira, a preservação das crianças estava diretamente ligada à proteção da sociedade contra futuros delinquentes (VERONESE; COSTA, 2006).

Já no Brasil República, a defesa da criança começa a ser o pano de fundo das novas legislações, mais afastadas da área penal. Foi o início do reconhecimento da violência contra criança no ambiente familiar. O Projeto n. 94 de 1912 tratava da infância abandonada e criminosa, levantando aspectos como a necessidade de vigilância sobre a criança e sua família e estabelecendo medidas como suspensão, destituição e restituição do pátrio poder, em casos de crimes cometidos pelos pais ou demais situações que envolvessem prejuízo à saúde e moralidade dos filhos (RIZZINI, 2000; VERONESE; COSTA, 2006).

Em 1923 foram criados no Brasil os Tribunais de Menores, inspirados nas orientações emergidas do Primeiro Congresso Internacional de Tribunais de Menores, realizado no ano de 1911 em Paris, no sentido da criação de uma jurisdição especial de menores apoiada em princípios que possibilitassem a máxima eficácia no combate à criminalidade infantil. A criança já não era vista como um adulto em miniatura; algumas de suas peculiaridades passaram a ser reconhecidas, o que a elevou à posição de merecedora de compaixão, mas não de sujeito de direitos (ROSSATO; LÉPORE; SANCHES, 2014).

O Código de Menores de 1927, conhecido como Código Mello Matos em homenagem ao autor do projeto – José Cândido de Albuquerque Mello Matos -, foi o primeiro código sistemático de menores do país e da América Latina, pioneiro na legislação brasileira pelo destaque dado à infância desassistida (PEREIRA, 2008). A família passou a ter o dever patriótico de zelar pelos filhos, sendo taxada de infratora nos casos de abandono moral, quando perdia o pátrio poder para o Estado (ISHIDA, 2104; VERONESE; COSTA, 2006).

Destinava-se especificamente aos indivíduos de 0 a 18 anos em situação de abandono ou delinquência. Entretanto, o caráter principal da abordagem do Código de Menores de 1927 era o da proteção-repressão, exercendo o protecionismo por meio do total controle do seu público-alvo que, quando já não era visto como delinquente, estava sempre em vias de tornar-se (RIZZINI, 2000).

A Doutrina Jurídica da Situação Irregular, já na década de 1970, considerava irregular a situação de crianças que não tinham acesso a condições básicas de sobrevivência; vítimas de maus-tratos; submetidas a ambientes contrários aos bons costumes; exploradas por terceiros; privadas da tutela familiar e autoras de atos infracionais. Esta doutrina orientou o Código de Menores de 1979 (Lei nº 6.697/1979), que veio reforçar o sentido pejorativo do termo menor, usado para definir crianças pobres, consideradas mais perigosas. Além disso, reforçava o caráter punitivo e não educativo das medidas protetivas, o que levou à mobilização social e acadêmica a respeito de reformular as bases sobre o bem-estar infanto-juvenil (SÊDA, 1995; MENDEZ; COSTA, 1994).

Inaugurada pela Constituição Federal de 1988 - CF/88, a Doutrina Jurídica da Proteção Integral conferiu às crianças e adolescentes a condição peculiar de desenvolvimento e a prioridade absoluta (VERONESE; SILVEIRA, 2011). Estes princípios, no âmbito jurídico, realizam o que a Sociologia da Infância considera a “construção cultural da infância” – o sujeito, nesta fase da vida, deve ser respeitado ao elaborar sua própria visão do mundo e de si, sendo afastada a visão da criança como um adulto em miniatura (QUINTEIRO, 2002). Por ser particularmente vulnerável, a criança necessita de direitos que tutelem sua integridade e dignidade (FREEMAN, 1994), “de forma a permitir o pleno desenvolvimento de suas capacidades físicas e intelectuais, necessárias para a realização de suas aspirações” (VERONESE; COSTA, 2006, p. 55).

O status de vulnerabilidade da criança foi objeto de atenção no processo da constituinte nacional. A CF/88 expressou em seu artigo 227 a ordem normativa constitucional do Direito da Criança e do Adolescente, elencando direitos a estes sujeitos e reconhecendo-os enquanto sujeitos de direitos (SÊDA, 1991). Assegurou à criança e ao adolescente, por meio da família, da sociedade e do Estado, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Sobre o status de vulnerabilidade, destaque-se ainda a alteração do Código Penal Brasileiro (CP) pela Lei 12.015/2009, no que toca aos crimes contra a dignidade sexual. A referida lei, que realizou alterações no CP no sentido de abarcar em um mesmo tipo penal, o estupro, as condutas relativas à conjunção carnal e atos libidinosos diversos, incluiu o artigo 217-A que define o crime de estupro de vulnerável. O estupro de vulnerável, de acordo com a lei penal, consiste em ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de catorze anos. A tipificação desta conduta reforçou a condição de vulnerabilidade da criança, no sentido de presumi-la pelo quesito etário quanto à impossibilidade de consentir com a prática de atos sexuais, incorrendo em pena de oito a quinze anos de reclusão aquele que violar a dignidade sexual da criança.

O ECA trouxe uma nova perspectiva no âmbito da proteção legal da criança e do adolescente. Ampliou a gama de direitos desses sujeitos, buscando protegê-los de todas as formas de violência por meio de medidas específicas de proteção e sanções de caráter administrativo e penal (PEREIRA, 2008). Essa ampliação permitiu o direito ao desenvolvimento integral da essência da criança, “sem restrição de qualquer espécie à sua potencialidade, com efetivo acesso a todos os meios, serviços e programas que assegurem e promovam a sua saúde” (LIMA, 2002, p. 89), sempre respeitadas e integradas todas as suas particularidades individuais e coletivas. Ao regulamentar o artigo 227 da CF/88, afirma também a função essencial da família no amparo, proteção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes. A família, no ordenamento jurídico pátrio, é reconhecida como o ambiente essencial à concretização dos processos de socialização e desenvolvimento da criança e do adolescente (MOREIRA; SOUSA, 2012).



## 2.3 O FENÔMENO DO ABUSO SEXUAL INFANTIL NO MUNDO E O ASPECTO INTRAFAMILIAR

De acordo com a Organização Mundial da Saúde – OMS, aproximadamente 20% das mulheres e entre 5 a 10% dos homens de todo o mundo afirmam já terem sofrido abuso sexual na infância e 23% das pessoas em todo o mundo afirmam ter sofrido maus-tratos na mesma época da vida (OMS, 2014).

Nos Estados Unidos, o U.S. Department of Health and Human Service contabilizou que 15 em cada 1000 crianças foram vítimas de violência no ano de 2001 (LIPIAN; MILLS; BRANTMAN, 2004). Aproximadamente 88.000 crianças são vítimas de abuso sexual anualmente, sendo de 12 a 25% do sexo feminino e de 8 a 10% do sexo masculino (MEBARAK et al., 2010).

Segundo dados do National Child Abuse and Neglect Data System, das 3,7 milhões de crianças atendidas por serviços de proteção a crianças nos Estados Unidos em 2011, 9,1% foram confirmadas enquanto vítimas de abuso sexual, com prevalência de vítimas com idades entre 12 e 14 anos (NEGRIFF et al. 2013). Na Austrália, o Australian Institute of Health and Welfare estima que aproximadamente 3.500 casos de abuso sexual infantil foram registrados por ano entre os anos de 2006 e 2010 (SCHOLEES et al., 2012). Kellog (2002) afirma que uma em cada quatro meninas e um em cada seis meninos sofrerá abuso sexual até o 18º aniversário.

No Brasil, dados do Ministério da Justiça (2010) mostram que entre os anos de 2003 e 2010, 127.770 casos de violência contra a criança foram denunciados através do Disque 100 – Disque Denúncia Nacional de transgressões aos direitos das crianças e adolescentes. Neste período, mais de 37% das denúncias referiam-se à violência física e 28% tratavam de violência sexual, o segundo tipo de violência mais registrado pelo Disque 100. Em 2012, das mais de 40 mil denúncias recebidas pelo serviço de denúncias, 31.635 foram sobre violência sexual.

Um relatório publicado em 2013 pelo Ministério da Saúde no Brasil indica que, entre os anos de 2009 e 2010, foram notificados 21.199 casos de violência contra a criança, sendo 35,6% de denúncias de violência sexual. Do total de registros, 61,9% foram praticados em âmbito familiar (BRASIL, 2013).

Apenas no primeiro trimestre de 2015, o Disque 100 registrou 21.021 denúncias de violações de direitos de crianças e adolescentes. Deste total, 21% dos

casos foram de violência sexual, totalizando 4.480 denúncias. Como é possível relatar mais de uma violação em cada denúncia, verificou-se que o abuso sexual esteve presente em 85% do total de denúncias de violência sexual, que envolvem também casos de pornografia infantil, assédio sexual na internet, exploração sexual no turismo, entre outros. A Bahia aparece em quarto lugar no ranking de estados que concentraram o maior quantitativo de denúncias de violência sexual, precedida por São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Em relação ao perfil das vítimas, 45% delas eram meninas e 20% tinham entre 4 e 7 anos de idade. Os casos em que os supostos agressores são o pai ou mãe corresponder a 58% e o principal local de ocorrência da agressão é na casa da vítima (BRASIL, 2015).

Estes números, apesar de alarmantes quanto à gravidade do fenômeno social em estudo, não expressam a realidade do abuso sexual infantil (SCHOLETS et al., 2012), nem no Brasil nem no mundo. Em que pese a maior visibilidade do problema nos dias atuais e o consequente aumento de denúncias nos últimos 20 anos (AZAMBUJA, 2013), a discrepância entre o número de denúncias feitas e o de abusos ocorridos é grande. E isto se dá em razão das nuances de segredo, medo e impunidade que caracterizam o fenômeno da violência intrafamiliar contra a criança, especialmente o abuso sexual (POLANCZYK et al., 2003; MURRAY; NGUYEN; COHEN, 2014).

O abuso sexual infantil intrafamiliar é perpetrado por parentes próximos com quem a criança tem uma relação de confiança e afetividade. O agressor, maioria das vezes, configura-se no pai ou padrasto, mas pode estar na figura de qualquer outro parente que, de alguma forma, exerça sobre a criança uma função de autoridade (SETO et al, 2015; FISCHER; McDONALD, 1998; KUPELI et al, 2014). A ideia predominante de que o perpetrador do abuso sexual infantil era sempre o homem começou a ser flexibilizada a partir da década de 1980, e hoje estudos já apontam para a ocorrência e consequências do abuso sexual infantil perpetrado por mulheres que ocupam função de cuidadoras na vida da vítima, característica que abrandam moral e socialmente a gravidade do ato e dificulta sua revelação (TSOPELAS et al, 2012).

Para Kupeli et al (2014), o caráter incestuoso do abuso sexual intrafamiliar é marcado por poder, gênero e hierarquia de idade. Na família ou fora dela, o abuso sexual prejudica não só a vítima, mas também a sociedade. Se há um trauma, toda

uma rede de suporte deve ser mobilizada para acolher a vítima da melhor forma possível, com apoio médico, social, jurídico, psicológico, de forma integrada e interdisciplinar.

O abuso sexual não é um evento aleatório. Alguns fatores comprovadamente são de risco para a ocorrência deste fenômeno, conforme demonstram pesquisas internacionais: presença de padrasto ou outra figura paterna; morar longe da mãe por algum período; mães com baixa escolaridade; ausência de proximidade afetiva com a mãe; mãe sexualmente reprimida; ausência de afeto físico do pai; renda familiar anual inferior a \$10.000,00; ter menos de três amigos na infância (KELLOG, 2002; ROBST, 2008; BARRET; KAMIYA; O'SULLIVAN, 2014; HURTADO et al, 2014).

Às crianças é ensinado e esperado que obedeçam a adultos significantes em suas vidas, supostamente protetores e moralmente corretos. A depender da abordagem do abusador, a criança pode experimentar confusão ou medo no início do abuso. Por exemplo, se o agressor sexual engana e seduz, a criança pode ser incapaz de conciliar o papel protetor e moral esperado daquele adulto com suas ações de fato. Dependendo das características de idade e individuais da criança, e de suas circunstâncias familiares, ela tanto pode redefinir o papel do adulto e se acomodar ("eu tenho que fazer o que meu pai diz") ou redefinir o papel do adulto e verbalizar a agressão ("mesmo sendo o meu pai, ele está fazendo algo errado") (KELLOG, 2002).

Teorias sociológicas e psicológicas sobre incesto têm sugerido que as relações familiares disfuncionais desempenham um papel importante na agressão sexual incestuosa. Nessas teorias, centradas na família, o abuso sexual infantil intrafamiliar pode ocorrer quando a relação parental foi quebrada e a mãe está sexual e emocionalmente indisponível. Um pai pode ressignificar sua relação com a filha para suprir suas necessidades sexuais, que já não são mais satisfeitas pela esposa. Em essência, a filha é colocada no papel de cônjuge (SETO et al 2015).

Se isto ocorre sob o uso de ameaças para ganhar acesso sexual à criança, a maioria delas se sente impotente e cumpre com a exigência de sigilo imposta pelo agressor, até mesmo por um sentimento de respeito para com o familiar (HURTADO et al, 2014). Como o abuso intrafamiliar se prolonga no tempo, não se restringindo a apenas um episódio (FISCHER; McDONALD, 1998), as ameaças se tornam mais

específicas e a sensação de desamparo da criança se aprofunda. Estas ameaças muitas vezes refletem a disfunção familiar e os maiores medos de uma criança: "Não diga ou eu vou bater em sua mãe e voltar a matar todos vocês"; "Não diga porque sua mãe não vai acreditar em você de qualquer jeito"; "Não diga ou eles vão levá-lo para longe de sua mãe"; ou "Se você disser eu vou ir para a cadeia e sua irmã mais nova não terá um pai" (KELLOG, 2002; LEANDER, 2010).

Desde a DUDH, em 1948, a família é concebida como uma instituição fundamental para o desenvolvimento social, unidade básica da sociedade. A CF/88, em seu art. 226, também estabelece que a família é a base da sociedade. No mesmo texto legal, o art. 227 determina que a família é a primeira responsável pela manutenção dos direitos da criança e do adolescente, seguidos da comunidade, sociedade civil e o Estado. A proteção e desenvolvimento integral da criança estão a cargo destas instituições, cada uma com um papel a ser cumprido, com o objetivo de assegurar a efetividade e o respeito aos direitos da infância e juventude (VERONESE; SILVEIRA, 2011).

Em investigação realizada por Carvalho, Rabinovich e Moreira (2010) sobre a visão de crianças a respeito da família e seus membros, partindo da pergunta inicial "a quem são predominantemente atribuídas cada uma das atividades ou funções descritas pelas crianças, ao caracterizarem os membros da família?", é possível verificar qual é a compreensão das crianças a respeito dos papéis que a família exerce em suas vidas. Funções como cuidar, sustentar, educar, disciplinar, orientar, proteger, dar amor/carinho foram atribuídas aos pais com relevância significativamente alta.

Seja em razão de disposição legal, da compreensão das próprias crianças ou das mudanças sociais e culturais pelas quais a instituição familiar passou ao longo da história, é papel primordial da família, hoje, fornecer às crianças condições favoráveis ao seu pleno desenvolvimento. Em que pesem as discussões acerca da crise, enfraquecimento ou constante mudança (SEGALEN, 1999), a compreensão da família mantém-se enquanto espaço privilegiado de socialização, sobrevivência, desenvolvimento e proteção integral de seus membros, especialmente às crianças (AUGUSTINA, 2010).

Na contemporaneidade, a família caracteriza-se pelo interesse que os seus membros têm em estar juntos, compartilhando uma relação de qualidade baseada

no afeto (SINGLY, 2004), o que ultrapassa aspectos de consanguinidade, patriarcalidade e conjugalidade que outrora definiram predominantemente a instituição familiar (SAMARA, 1998; BRUSCHINI, 1993). Perpassa por um processo de interação na vida e trajetórias individuais de cada um que dela faz parte (FERRARI; KALOUSTIAN, 2008).

A família, na função de instrumento para o desenvolvimento de seus integrantes, deve agir no sentido de fomentar a realização de suas escolhas, colaborar para a compreensão da criança sobre a sua condição de sujeito de direitos. Esta família democrática, representada na CF/88, pauta-se na igualdade e solidariedade. O filho não se sujeita à vontade dos pais pura e simplesmente; a criança é pessoa dotada de vontade.

É no espaço da família que ela deve encontrar o melhor terreno para o livre desenvolvimento de sua personalidade. É esta a função primordial do núcleo familiar (TEIXEIRA et. al., 2008). Neste sentido, a CDC de 1989 prestigia a participação ativa da criança, garantindo-lhe voz em questões que lhe dizem respeito por meio de diversos artigos em seu texto. Essa autonomia deve ser compreendida como uma participação gradual, ligada à progressiva aquisição da criança das competências necessárias à identificação de questões de seu interesse, reconhecendo o valor de suas experiências e pontos de vista (GUIMARÃES; LIMA, 2014; BOSISIO, 2012).

Essa nova visão da criança enquanto sujeito ativamente participante na vida social, trazida pela Sociologia da Infância, privilegia essa posição a partir da perspectiva própria e específica da criança no mundo. Já não há espaço para compreender a criança como receptores passivos dos ensinamentos dos adultos, mas sim atores que têm papel ativo no seu próprio processo de desenvolvimento. Ressalta-se que este processo não é apenas natural e biológico, mas um processo fortemente influenciado por fatores sociais e culturais (BOSISIO, 2012).

Sendo assim, a ocorrência do abuso sexual infantil na família apresenta-se como algo paradoxal. O ambiente de carinho, onde criança e adulto deveriam crescer juntos, estabelecendo relações saudáveis de afeto, cuidado e proteção, torna-se cenário de um fenômeno multifatorial, rompendo o referencial do infante quanto ao vínculo entre ele e sua família (CAMINHA, 2000; REICHEL, 2000).

O caráter intrafamiliar do abuso dificulta ainda mais a revelação do crime. A vítima, quando submetida ao poder do agressor, fica em estado de dominação, o

que muitas vezes impede que o abuso seja descoberto. A confiança que se tem nos membros da família também dificulta que outros responsáveis pela criança suspeitem da existência do abuso. O medo de não ser acreditada, de causar prejuízo à família, de sofrer represálias, de ser apontada como responsável pelo abuso são alguns dos fatores que mantêm as vítimas em silêncio (VERONESE; COSTA, 2006).

Os reflexos negativos da violência intrafamiliar na vida das crianças vítimas podem se estender ao longo de suas trajetórias, tendo em vista a possibilidade de influenciar em seu comportamento adulto. Pontua Trindade (2010) que as crianças esperam bondade dos adultos e, ao não encontrarem, deparam-se com um conflito de conduta, pois têm como exemplo o agressor. Para além de toda a sintomatologia causada pelo abuso sexual sofrido, uma das consequências para a sociedade é a possibilidade de posterior transformação da vítima em agressor. Uma história de abuso sexual na infância é um fator de risco potencial para os autores de abuso sexual de crianças na vida adulta. Tsopelas et al (2012) mencionam pesquisa de Hunter, Lexier, Goodwin, Browne, e Denis (1993) em que foram estudadas agressoras sexuais adolescentes que recebiam tratamento em um programa de terapia residencial, e restou constatado que todas elas tinham sido abusadas sexualmente quando crianças.

Muitas vezes, o histórico de violência intrafamiliar configura-se em uma perpetuação de um ciclo, trazido de uma infância também violenta experimentada pelos pais, fazendo com que as crianças, futuramente, reproduzam essa violência como estratégia de enfrentamento de seus conflitos e dificuldades (MOREIRA; SOUSA, 2012).

Por outro lado, o enfrentamento deste desconcerto familiar pode deparar-se com a resiliência, fator que incorpora a noção de capacidade de resistir frente a situações de dificuldade e de construir uma vida positiva a partir das adversidades (GONÇALVES, 2003). Para a autora, partindo-se do princípio de que a violência contra a criança não pode ser atribuída a uma única causa, também não há uma solução única, decorrendo, daí, a preferência por uma intervenção que vise diminuir a ocorrência e minimizar os efeitos da violência contra a criança dentro da família.

Os danos à saúde mental e física para as vítimas de abuso sexual infantil intrafamiliar são maiores do que para aquelas que têm como agressor alguém não

familiar (SETO et al, 2015). Estudos mostram que as crianças vítimas de abuso sexual têm o pior bem-estar psicológico, maiores taxas de gravidez na adolescência e menos nível socioeconômico na vida adulta do que não vítimas (ROBERTS et al, 2004; WIDOM; CZAJA; DUTTON, 2008).

Já os indicadores físicos do abuso sexual infantil são pouco frequentes, variáveis e, em muitos casos, compatíveis com outros tipos de violência/lesões não relacionadas, o que torna muito difícil detectar estes casos a partir de marcas físicas (PEREDA; ABAD, 2013; BORG; SNOWDON; HODES, 2014). Sem dúvida, não só os indicadores emocionais e físicos guardam informações sobre a possível experiência de abuso sexual infantil. O relato da criança é uma prova chave que deve ser adequadamente valorada e conduzida, para que seja ao mesmo tempo útil e não a revitimiza, causando mais ansiedade e outros sintomas estressores relacionados (LEANDER, 2010; GHETTI; ALEXANDER; GOODMAN, 2002).

O estudo do abuso sexual infantil intrafamiliar é um desafio para qualquer profissional e não pode ser encarado isoladamente. É necessária uma atuação integrada e interdisciplinar de profissionais para avaliar cada uma das áreas que envolvem os aspectos relativos ao fenômeno. Por sua vez, a falta de formação profissional é um problema grave em tais casos, sendo uma responsabilidade ética, moral e cívica ter conhecimentos e experiência suficientes para realizar tal abordagem (PEREDA; ABAD, 2013).

## 2.4 A PROTEÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA E O DIÁLOGO COM O DIREITO

A revisão de literatura sobre o abuso sexual infantil intrafamiliar é múltipla e parte de diversos pontos de vista e de conhecimento para um mesmo fim: discutir o abuso na perspectiva da proteção integral da criança vítima. A produção científica sobre o tema na área da Saúde é dominante, seguida das áreas da Psicologia e Ciências Sociais. Para o Direito, é necessário se valer das pesquisas das referidas áreas para construir, numa perspectiva dialética e plural, o diálogo necessário entre os aspectos que configuram o abuso sexual infantil intrafamiliar enquanto questão de relevância social e de saúde pública com o seu papel de instrumento de transformação social.

O fator intrafamiliar do abuso sexual infantil dificulta a revelação do ocorrido por parte da vítima, conforme já demonstrado. A manutenção do abuso enquanto um segredo familiar, muitas vezes, impede que as autoridades legais competentes tomem conhecimento da violação dos direitos da criança e a responsabilização do agressor torna-se uma realidade distante.

Mesmo diante dos casos que chegam ao conhecimento da autoridade policial, que são posteriormente registrados e denunciados pelo Ministério Público, existem muitas dificuldades até a efetiva responsabilização do agressor. As próprias características do ato sexual abusivo, bem como as barreiras que se verificam no momento do atendimento à vítima de abuso sexual – limitações apresentadas pelos profissionais ou pela família – apresentam-se como possíveis fatores determinantes para a subnotificação dos casos. São, assim, ocultações das reais situações de violência.

De acordo com Balbinotti (2009), as providências decorrentes da comunicação da violência sexual infantil deveriam ser focadas, primordialmente, na proteção da criança e, após, na responsabilização do agressor. No entanto, no contexto da sociedade brasileira atual não é o que ocorre. Essas providências são de competência de distintas instituições: do Conselho Tutelar, cuja política de atendimento à criança e ao adolescente deve assegurar os direitos básicos em prol de sua formação; da Delegacia de Polícia, que deve instaurar o inquérito policial com fins investigativos sobre o crime ocorrido; do Ministério Público (MP), que deve ajuizar a ação penal; da rede de saúde assistencial; do Juízo Criminal.

Não se pretende, neste trabalho, debruçar-se sobre os pormenores do caminho que vítimas e familiares percorrem no sistema de Justiça brasileiro para o desvelo dos crimes de abuso sexual. A intenção é refletir sobre a atuação dos profissionais do Direito diante de casos de abuso sexual intrafamiliar com relação à garantia da proteção integral da criança vítima.

Neste trajeto, são muitos os profissionais jurídicos com as quais a criança tem contato. São diversos os momentos em que a criança tem de relatar o fato abusivo a um profissional do Direito, em circunstâncias, ambientes e momentos que são novos e hostis à sua realidade infantil. As formalidades exigidas para o pleno desenvolvimento da persecução penal, como exame de corpo de delito, depoimentos e audiências judiciais, podem vir a revitimizar a criança, principalmente



se a abordagem dos profissionais durante estes procedimentos não prestigiar a peculiaridade da violência sexual e da condição de pessoa em desenvolvimento da vítima.

A escuta da criança constitui um procedimento que deve ser gerido com cautela, a fim de que não se transgrida o direito à proteção integral, não podendo incidir em sua revitimização. Devem ser respeitadas as condições em que a criança se encontra, levando-se em conta que os sintomas traumáticos concentram-se muito mais na sua esfera psicológica.

A justiça penal atualmente age com um viés direcionado à investigação de fatos para responsabilização do agressor, em detrimento da garantia da proteção integral da criança. Esta maneira de operar, que inclui também a fase policial prejudica a qualidade da efetividade do sistema de justiça quando trata a criança com insensibilidade e desconsidera sua condição de pessoa em desenvolvimento, o que provoca sua revitimização. É a partir dessa questão em torno da proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar, especialmente no que toca ao tratamento jurídico que lhe é oferecido, que a discussão acerca da formação dos profissionais do Direito emerge.

A atuação profissional jurídica diante de situações de abuso sexual infantil intrafamiliar, implicada na garantia da proteção integral da criança vítima, requer uma visão ampliada em relação à mera responsabilização do agressor e cumprimento dos trâmites legais. Garantir a proteção integral da criança, na condição de profissional jurídico, significa contemplá-la dentro do sistema de tutela dos direitos da criança (e do adolescente) formado pelos dispositivos da CF/88, pelas normas do ECA, pelas normas internacionais de proteção dos direitos humanos (ROSSATO; LÉPORE; SANCHES, 2010) e, para além disso, significa praticar o Direito numa perspectiva interdisciplinar capaz de abranger as diversas demandas que a complexidade do fato e a peculiaridade da vítima podem apresentar.

### 3 ALINHANDO EIXOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

A pesquisa científica fundamenta-se em uma rede de pressupostos ontológicos do ser humano que definem a visão do pesquisador em relação ao mundo a sua volta. Esses pressupostos são responsáveis pela base do trabalho científico, no sentido da perspectiva pela qual o pesquisador tende a ver e interpretar os fenômenos, o ser humano, a sociedade e o mundo em geral. Em Ciências Sociais, a pesquisa assume um caráter subjetivo, tendo como objetivo último o desenvolvimento do ser humano (RICHARDSON, 2009).

De acordo com Deslandes (2009), a pesquisa científica busca ultrapassar o senso comum através do método científico, trabalhando com um objeto construído. Este objeto é resultado de um processo, orientado por conceitos e teorias, de objetivação de certos aspectos ou relações existentes no real, unindo dialeticamente o teórico e o empírico. Busca compreender os fenômenos sociais a partir das atitudes e do sentido que os agentes conferem às suas ações, sendo necessário, portanto, a utilização de métodos e critérios de investigação distintos dos utilizados nas Ciências Naturais, “com vista à obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objetivo, explicativo e nomotético” (SANTOS, 2010, p. 38-39).

Neste sentido, ressalta-se a ideia trazida na década de 1960 por Thomas Kuhn de que a ciência não avança de forma linear, evolutiva e cumulativa, mas sim por meio de rupturas ou paradigmas dentro dos quais as verdades científicas possuem formas limitadas e relativas de validade. Nesta conjuntura, as práticas inter e transdisciplinares em pesquisa emergem como “capazes de fazer dialogar e produzir trocas entre os diversos campos do saber” (VASCONCELOS, 2013, p. 33).

Tracy (2013) reforça que esta visão, ligada ao pós-modernismo, questiona verdades totalizantes e rejeita teorias concretas e absolutas que explicam os fenômenos. A realidade e o conhecimento são fragmentados, múltiplos, situados no tempo e multifacetados, de modo que é praticamente impossível conhecer ou representar a realidade. A tentativa de fixar a realidade e o conhecimento definitivamente favorece a interesses dominantes e ignora formas alternativas de ver o mundo. A partir deste ponto de vista da autora, temos que todas as explicações e descrições são instáveis e inter-relacionais, estão em interdependência com os

significados em constante mudança. Tracy afirma que uma boa pesquisa não é aquela que espelha a realidade, mas aquela que percebe a realidade através de um espelho deformado, fraturado e que refletem a imagem de volta, afetando-a. Assim, conclui a autora, o melhor que se pode fazer numa pesquisa é escolher um caco desse espelho e perceber que ele só reflete um pedaço da realidade (TRACY, 2013).

### 3.1 ABORDAGEM E REFERENCIAL TEÓRICO

Tratando-se o presente trabalho de uma pesquisa genuinamente das Ciências Sociais com caráter interdisciplinar, tanto pela aproximação do tema quanto pela filiação a um programa de pós-graduação interdisciplinar, a abordagem metodológica adotada é de natureza qualitativa. Neste sentido, afirmam Minayo e Guerreiro (2014) que, apesar da pluralidade que abordagem qualitativa possibilita à pesquisa, o objetivo permanece sendo um só: a compreensão do sentido ou da lógica interna que os sujeitos conferem a suas ações, representações, sentimentos, opiniões e crenças.

A abordagem qualitativa é aquela que busca adentrar um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, que não podem ser reduzidos apenas a operações práticas, e que permite trabalhar com um universo de significados, aspirações, valores e atitudes (MINAYO, 2009). A preocupação do pesquisador, afirma Goldenberg (2001), é com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma trajetória, etc., e não com a representatividade numérica do grupo pesquisado, como no caso de uma abordagem exclusivamente quantitativa. Tratando-se de uma pesquisa em ciências sociais, “o excesso de precisão, no reino da quantidade, corresponde exatamente ao excesso de pitoresco, no reino da qualidade” (BACHELARD, 1996, p. 261).

Na pesquisa de abordagem qualitativa, tudo é construído por um sujeito que tem interesses, ideologia e, justamente por isso, interfere no objeto de estudo e sofre também a sua interferência. Este tipo de pesquisa está diretamente ligado aos desejos, necessidades, objetivos e promessas de uma sociedade democrática, “pois os pesquisadores que atuam nesses campos devem assumir compromissos de

cidadania com as pessoas e os temas com os quais trabalham” (MINAYO; GUERREIRO, 2014, p. 1105).

Predominante nas pesquisas em ciências humanas e sociais, a abordagem qualitativa caracteriza-se pelo reconhecimento de uma pluralidade cultural, em que o pesquisador não detém autoridade única; ele está suscetível à realidade social a partir do momento em que passa pelas rupturas epistemológicas do caminho da pesquisa científica social (BORDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2002; SANTOS, 2001; CHIZZOTTI, 2008). A pesquisa qualitativa permite a definição de diferentes padrões de validade e legitimidade do que se pesquisa, afastada da rigidez positivista das investigações em ciências naturais, por exemplo, ou do estruturalismo invariável que não admite as transformações dos fenômenos (RICHARDSON, 2009), visto que “uma investigação social não é uma sucessão de métodos e técnicas estereotipadas que bastaria aplicar tal e qual se apresentam, numa ordem imutável” (QUIVY; VAN CAMPENHOUDT, 1998, p. 16).

Assim, o conhecimento, numa perspectiva qualitativa em pesquisa, aparece como uma relação entre sujeito e objeto. Nessa relação, esses elementos permanecem separados e o dualismo entre eles pertence à própria essência do conhecimento. Ao mesmo tempo, esta relação é uma correlação. Nas palavras de Hessen (2000, p. 20), “o sujeito só é sujeito para um objeto e o objeto só é objeto para um sujeito. Ambos são o que são apenas na medida em que o são um para o outro”. Ao afirmar que o conhecimento é uma determinação do sujeito pelo objeto, Hessen (2000) diz que o sujeito comporta-se receptivamente em relação ao objeto, mas essa receptividade não significa passividade: ao contrário, é possível falar em espontaneidade do sujeito na relação que é o conhecimento.

Nesta sequência, a pesquisa conecta-se, teoricamente, à concepção materialista do marxismo. De acordo com Triviños (1987), a concepção materialista apresenta três características importantes: a materialidade do mundo, a matéria anterior à consciência e a afirmação de que o mundo é conhecível. De modo geral, estas características representam as ideias de que a realidade é material em todos os seus fenômenos, objetos e processos; que a realidade independe da consciência, sendo esta um reflexo daquela; e de que a fé na possibilidade que tem o homem de conhecer a realidade se desenvolve gradualmente.

Dentro da concepção materialista, a presente pesquisa aproxima-se dos conceitos do materialismo histórico e do materialismo dialético. O materialismo histórico representa o caminho teórico que aponta a dinâmica do real na efervescência de uma sociedade. Trata-se da ciência da história, que tem por objeto os modos de produção que surgiram e que surgirão na história, da antiguidade ao mundo moderno, e que orientam a própria construção do indivíduo nas relações sociais. O caráter material reside na ideia de os homens se organizam na sociedade para produzir e reproduzir a vida, e o caráter histórico está na forma como os homens se organizam ao longo da sua história. O materialismo histórico diz respeito às relações sociais construídas pela humanidade através de seu tempo, de sua existência (ALTHUSSER, 1986; MINAYO, 2010; TRIVIÑOS, 1987; PIRES, 1997).

O materialismo dialético, por sua vez, tem como objeto a história da produção de conhecimentos enquanto conhecimentos. Refere-se ao método de abordagem da realidade como processo histórico e dinâmico. Nada, nenhum conhecimento, é dado, fixo, eterno e imutável; a realidade está sujeita a mudanças e transformações. E o que explica isso é o princípio do conflito e da contradição, introduzido pela dialética na compreensão da realidade (ALTHUSSER, 1986; MINAYO, 2010). De acordo com Pires (1997), pelo princípio da contradição, pensar a realidade possibilita aceitar a contradição e apreender o que dela é essencial. Neste caminho, refletir sobre a realidade significa movimentar o pensamento partindo do empírico (a realidade dada) e, por meio de elaborações do pensamento, reflexões, abstrações, chegar ao concreto: “compreensão mais elaborada do que há de essencial no objeto, objeto síntese de múltiplas determinações, concreto pensado” (p. 87). A diferença, portanto, entre o empírico (a realidade dada) e o concreto (a realidade elaborada, pensada) são as abstrações do pensamento, que tornam a realidade observada mais completa (PIRES, 1997). A dialética marxista permite compreender a história em movimento.

Para Gramsci (1978), se toda linguagem contém os elementos de uma concepção de mundo e de uma cultura, é possível afirmar que, a partir da linguagem de cada um, pode-se mensurar a maior ou menor complexidade de sua concepção de mundo. Sujeito e objeto são apenas momentos relativos da atividade histórica do homem, da práxis, residindo neste aspecto o caráter de imanentismo total que o autor vê no marxismo. Em outras palavras, a teoria marxista ainda está no período

de sua formação, razão pela qual é precoce o esforço em sistematizar ou dar uma forma definitiva à teoria, que Gramsci intitula de filosofia da práxis (COUTINHO; KONDER, 1978).

Uma filosofia da práxis, de acordo com Gramsci (1978), só pode se apresentar, inicialmente, em uma atitude polêmica e crítica, como gesto de superação “da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E, portanto, antes de tudo, como crítica do ‘senso comum’ (...)” (GRAMSCI, 1978, p. 18). A filosofia da práxis é a atividade teórico-política e histórico-social que busca desenvolver uma visão de mundo global, com ação dentro de um contexto e com os meios disponíveis para construir um projeto hegemônico alternativo de sociedade (SEMERARO, 2005). Valoriza a teoria marxista no sentido da história e da dialética de modo a recolocá-la em nosso tempo e evidenciar a autonomia, o pensamento novo e independente de um marxismo que contém em si todos os elementos fundamentais de uma concepção global de mundo (SEMERARO, 2005).

### 3.2 PROCEDIMENTOS E ANÁLISE DE DADOS

Os procedimentos eleitos para alcançar os objetivos desta pesquisa foram a revisão de literatura, revisão legislativa e pesquisa de campo. A revisão de literatura consistiu na consulta de livros e levantamento de artigos científicos indexados em periódicos internacionais e nacionais, em formatos físico e virtual, acessados principalmente a partir do portal de periódicos da CAPES/MEC, das bases de indexação SciELO e ScienceDirect e do acervo da biblioteca da Universidade Católica do Salvador. O esforço em referenciar principalmente artigos de autores estrangeiros advém da necessidade em demonstrar a relevância global do tema em estudo e a utilização das fontes citadas justifica-se pela maior concentração de pesquisas atuais e relevantes nestas bases.

As palavras-chave utilizadas para a busca de artigos sobre abuso sexual infantil intrafamiliar foram: abuso sexual infantil intrafamiliar, abuso sexual infantil, abuso sexual intrafamiliar, violência intrafamiliar, abuso sexual, infância e violência, família e infância, child sexual abuse, child abuse and family, sexual abuse and

family, child abuse, family and violence. Na busca de artigos sobre ensino jurídico, foram utilizadas as palavras-chave: ensino jurídico, formação jurídica, educação jurídica, pluralismo jurídico, crise do ensino jurídico, direito e interdisciplinaridade, direito alternativo, direito achado na rua.

Desta forma, o cuidado na perspectiva de atenção a uma violência contra a infância se revela sem fronteiras geográficas ou culturais, mas um fenômeno que tem abrangência global. Identificam-se trabalhos de diversas áreas do saber oriundos de todas as partes do mundo, como: China (CHI; FINKELHOR; DUNNE, 2013; FINKELHOR et al. 2013); Canadá (MIAN; MARON; LeBARON, 1996; LABBÉ, 2005; ROCHE et al., 2005); Estados Unidos (GHETTI; ALEXANDER; GOODMAN, 2002; HORNOR, 2010; LIPIAN; MILLS; BRANTMAN, 2004; KELLOG, 2002; SKIBINSKI, 1994; BROWNE; FINKELHOR, 1986); Austrália (MURRAY; NGUYEN; COHEN, 2014; SCHOLES et al., 2012); Coréia (CHOI; OH, 2013); Arábia Saudita (AIMADANI et al., 2012; AL-DABAAN; NEWTON; ASIMAKOULOPOULOU, 2013); El Salvador (HURTADO et al., 2014); Espanha (PEREDA; ABAD, 2013; FERNANDÉZ et al., 2001); Grécia (TSOPELAS et al., 2012); Zâmbia (CHOMBA et al., 2010); Irlanda (McELVANEY; GREENE; HOGAN, 2012); Itália (MANIGLIO, 2009); Inglaterra (BORG; SNOWDON; HODES, 2014); Turquia (MOLLAMAHMUTOGLU, 2014; GURHAN; OZBAS; KABATAS, 2012); além do Brasil (AMAZARRAY; KOLLER, 1998; SANTOS; DELL'AGLIO, 2008; TRINDADE et al. 2014; ADED et al., 2006; AZAMBUJA, 2013; VIODRES-INOUE; RISTUM, 2008; GONÇALVES; FERREIRA, 2002; PIMENTEL; ARAÚJO, 2009).

A importância da revisão legislativa justifica-se pela necessidade de conhecer os textos legais que são marcos essenciais na discussão dos temas que se interligam nesta pesquisa. Foram analisados tanto os documentos internacionais e textos legais nacionais atinentes à proteção dos direitos da criança quanto leis, resoluções e portarias que dão tratamento ao ensino do Direito no Brasil. Esta revisão foi responsável por permitir conhecer o caminho percorrido para a construção do arcabouço legislativo vigente hoje no que toca à proteção da infância bem como os passos dados para a elaboração de um ensino jurídico minimamente encaminhado ao ensino humanizado e interdisciplinar.

### **3.2.1 Pesquisa de campo: definindo o *locus***

A pesquisa de campo consistiu na aplicação de questionários semiestruturados a profissionais do Direito que atuam ou atuaram na proteção da infância no século XXI no estado da Bahia. São eles advogados(as) com atuação dentro de um serviço público especializado na atenção a pessoas em situação de violência sexual, vinculado à Secretaria de Segurança Pública do Estado da Bahia.

A escolha por profissionais que atuaram nesta instituição obedeceu critérios que se articulam intrinsecamente com o objetivo da pesquisa. Observaram-se, portanto, quatro critérios relativos à eleição dos profissionais deste serviço: pela especialidade do atendimento fornecido, por ser um serviço público e de referência no estado e pelo trabalho interdisciplinar que é realizado em prol da assistência às vítimas de violência sexual e seus familiares, além de ser o único no estado da Bahia a realizar este tipo de atendimento tão específico.

Criada nos anos 2000, a referida instituição oferece um serviço especializado, gratuito e contínuo no atendimento de pessoas que tenham sofrido quaisquer tipos de violência sexual. Desde sua criação, em 2001, até outubro de 2015, o referido serviço atendeu 11.271 vítimas de violência sexual, entre crianças, adolescentes e adultos. Dados estatísticos do serviço informam que, nos últimos três anos, foram atendidas 1.805 pessoas em situação de violência sexual. Deste total, 562 casos ocorreram em âmbito familiar e em 746 casos as vítimas eram crianças.

O serviço conta com setores de Serviço Social, Psicologia, Enfermagem, Medicina e Jurídico, que atuam de forma integrada para o acolhimento e intervenção junto aos casos que se apresentam. A primeira linha de ação do serviço conta com ações de acolhimento e acompanhamento social e psicológico; atendimento e acompanhamento jurídico; e atendimento e acompanhamento médico ambulatorial, com fornecimento de contracepção de emergência, profilaxia de DST e AIDS, além de acolhimento e acompanhamento dos familiares das vítimas.

Numa segunda vertente, o serviço atua na capacitação e reflexão da questão da violência sexual, junto aos policiais das diversas delegacias de Salvador e Região Metropolitana. A atuação estende-se ainda à articulação do serviço com as diversas instituições operadoras do Direito, tais como Ministério Público e Delegacias Especializadas, que atuam direta ou indiretamente com o fenômeno da violência



sexual, além de uma preocupação com a linha de produção científica, na qual a construção do conhecimento tem contribuído de forma singular.

A primeira linha de ação é a que alcança e reflete direta e imediatamente na população. A porta de entrada do serviço é o acolhimento e atendimento do setor de Serviço Social, quando é realizada a escuta do histórico de violência e os pormenores da situação. São também identificadas as demandas sociais da vítima e sua família, decorrentes ou não da situação de violência, além do encaminhamento e articulação com outras instituições quando necessário. Esta etapa acontece, em regra, após a realização de exame pericial no Instituto Médico Legal – IML, que dá o encaminhamento da vítima para o serviço.

Em seguida, o atendimento médico é responsável pela anamnese e exame físico do paciente, para identificar danos físicos decorrentes da violência e o tempo transcorrido para adoção de medidas preventivas contra DST/AIDS e gestação. É feito acompanhamento semanal a respeito da utilização de medicamentos antirretrovirais além de encaminhamento a centro de saúde de referência para atendimento complementar ao oferecido pelo serviço. O setor de Enfermagem é responsável pelo fornecimento, administração, orientação e supervisão sobre as medicações administradas.

O acompanhamento psicológico consiste em psicoterapia individual ou em grupo, tanto para as vítimas quanto para os familiares. O setor é responsável também pela elaboração de relatórios, quando solicitados pela autoridade policial, judicial e/ou Ministério Público, dando conta das questões relativas ao comportamento e estado emocional das vítimas atendidas pelo serviço, a fim de colaborar com os procedimentos policiais e judiciais.

Por fim, o setor Jurídico tem como objetivo fundamental orientar e esclarecer os usuários do serviço quanto aos procedimentos de investigação policial do abuso sexual, bem como dos procedimentos judiciais e instrumentos legais existentes para promover a responsabilização do agressor. Os inquéritos policiais são acompanhados pelos profissionais e, havendo interesse da vítima ou responsável legal, os advogados estão à disposição para habilitar-se enquanto assistentes da acusação do Ministério Público no processo judicial, em primeira e segunda instância.

A importância de colher o discurso destes profissionais jurídicos - mediante um instrumento específico que integre o objetivo deste estudo - justifica-se pelo impacto que suas atuações exercem não só sobre a resolução (ou não) de processos relativos ao abuso sexual infantil, mas principalmente sobre a vida de vítimas e familiares que depositam esperanças no trabalho destes profissionais. Além disso, considera-se de extrema importância compreender os discursos de profissionais que passaram por uma formação jurídica e que a partir dela atuam num sistema de proteção à infância, dentro de uma instituição que oferece um serviço interdisciplinar, para analisar o ensino jurídico na perspectiva da formação interdisciplinar do profissional do Direito e discuti-lo quanto aos reflexos na proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar.

### **3.2.2 Detalhamento do campo: aplicação de questionários e seus critérios**

Foram observados como critérios de seleção dos participantes: a) atuar/ter atuado como advogado(a) no século XXI em um serviço público especializado em atendimento de vítimas de violência sexual no estado da Bahia; b) ter concluído apenas uma graduação e em Direito; c) ter concluído a graduação em Direito em IES no estado da Bahia; d) não ter feito pós-graduação *stricto sensu* interdisciplinar. Outros critérios observados na realização da pesquisa, mas não utilizados como excludentes ou incluídos, foram: ter título de pós-graduação *stricto sensu* em Direito; ter concluído a graduação antes ou depois da promulgação da CF/88; ter iniciado a atuação profissional na carreira antes ou depois da promulgação da CF/88; ter iniciado a graduação antes ou depois da implantação das diretrizes curriculares trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e Portaria nº 1.886/94; ter realizado a graduação em IES pública ou privada; ter filhos; ter cursado ou estar cursando pós-graduação *stricto sensu* em Direito.

A seleção dos participantes foi realizada mediante o cumprimento das seguintes etapas: 1) elaboração e envio de ofício à instituição especializada em atendimento de vítimas de violência sexual, da Secretaria de Segurança Pública do Estado da Bahia informando o teor, objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa e requerendo autorização para realização do estudo; 2) submissão do

projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UCSal; 3) levantamento dos profissionais que atuam e atuaram na referida instituição no século XXI; 4) triagem de potenciais participantes a partir dos critérios estabelecidos; 5) envio de ofício/convite por e-mail aos profissionais triados.

Foram identificados catorze profissionais que se enquadravam no critério de ter atuado no serviço escolhido no século XXI. Destes catorze, dois graduaram-se em Direito fora do Estado da Bahia e um deles possui pós-graduação *stricto sensu* interdisciplinar, tendo sido excluídos da amostra. Dos doze restantes, um também possui pós-graduação *stricto sensu* interdisciplinar e outros quatro não atenderam ao convite para participar da pesquisa. Assim, a amostra ficou reduzida a sete participantes que atendiam plenamente aos critérios metodológicos adotados.

Após a triagem definitiva dos participantes da pesquisa, foi enviado a cada um, por e-mail, termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE para participação, elaborado conforme as disposições da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e o questionário, que foram respondidos e devolvidos também por e-mail. Apenas uma participante não devolveu o questionário e o TCLE respondidos, apesar de ter aceito participar da pesquisa. Assim, a amostra ficou reduzida definitivamente a seis participantes.

O instrumento, previamente testado, continha um formulário para preenchimento de dados pessoais e seis questões abertas, de livre resposta, sobre a formação acadêmica dos participantes, a presença da interdisciplinaridade em seus cursos, a abordagem do tema abuso sexual infantil nas disciplinas estudadas, dentre outros aspectos. Todas as etapas relativas à aplicação da pesquisa de campo foram iniciadas após parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador, sob o nº 1.268.415 de 08 de outubro de 2015.

As perguntas do questionário consistiram em: 1) Como a sua experiência na graduação lhe influenciou a participar ou não participar de projetos de pesquisa e/ou extensão durante o curso?; 2) Ao longo de sua trajetória profissional, como a sua atuação se aproxima ou se distancia do ensino recebido na graduação?; 3) Algumas disciplinas do currículo atual de Direito abordam aspectos relativos ao abuso sexual infantil intrafamiliar, como o Direito de Família, Direito Penal e Direito da Criança e do Adolescente. Qual a importância da abordagem deste assunto para a formação de um profissional jurídico?; 4) Como você avalia a sua formação para lidar

profissionalmente com casos de abuso sexual infantil intrafamiliar a partir da sua graduação no curso de Direito?; 5) Como o ensino jurídico pode fortalecer a formação interdisciplinar do profissional do Direito?; 6) Alguns dizem que o profissional de direito é um agente de transformação social. Para você, o que vem a ser um agente de transformação social? Como a sua formação em Direito contribuiu (ou não) para que você se sinta (ou não) assim?

A primeira pergunta do questionário foi elaborada com o intuito de identificar, dentre os profissionais participantes, aqueles que tiveram contato, durante a graduação, com atividades relacionadas à pesquisa e/ou extensão. Considera-se importante obter esta informação, pois o envolvimento com estas atividades diverge da perspectiva dogmática e positivista que se pressupõe fortemente presente no ensino jurídico atual, podendo fornecer ao profissional referenciais e habilidades condizentes com o conceito de pluralismo jurídico, que será discutido adiante.

As questões 2 e 4 almejam obter do participante uma visão crítica acerca da sua própria formação em Direito, a partir de uma necessária reflexão que conecta aquilo que aprendeu nos bancos da faculdade e o que hoje pratica no exercício profissional. Ao fazer esta auto avaliação, é dada ao profissional a oportunidade de discutir sua própria formação e à pesquisadora de analisar como o ensino jurídico promove a formação do profissional do Direito.

A terceira e a quinta questões estão direcionadas à discussão acerca da interdisciplinaridade, partindo do pressuposto de que a formação oferecida pelos cursos de Direito não privilegia a interdisciplinaridade na formação do profissional jurídico. Pretende-se verificar se, na graduação de cada um dos participantes, o tema do abuso sexual infantil foi abordado em algum momento, sendo analisada a importância da presença dessa abordagem em suas formações enquanto profissionais; e como a formação interdisciplinar pode ser fortalecida pelo ensino jurídico, intentando saber dos profissionais o que eles consideram essencial ao rompimento da barreira do ensino meramente expositivo e legalista do Direito.

A última questão foi elaborada com o intuito de discutir a função social do profissional do Direito, especialmente no que toca à abordagem do abuso sexual infantil intrafamiliar. A partir da ideia de que o Direito muda à medida em que a sociedade se transforma, considera-se que o profissional do Direito é um agente de transformação social, ou seja, deve promover essas mudanças em prol de quem o

Direito socorre. Assim, os participantes são convidados a refletir sobre este papel que representam e se a graduação colaborou de alguma forma para tanto.

### **3.2.3 Teoria da análise dos dados**

Sabe-se, segundo Deslandes (2009), que “o pesquisador opera escolhas (mesmo sem ter a percepção clara disto), tendo como horizontes sua posição social e a mentalidade de um momento histórico concreto.” (DESLANDES, 2009, p. 34). A análise dos dados obtidos através da pesquisa de campo e seu diálogo com os dados da revisão de literatura e legislativa foram feitos com a adoção do método hermenêutico-dialético. Para esta análise partiu-se da teorização de Hans-Georg Gadamer e Jürgen Habermas e da operacionalização deste método proposta por Maria Cecília de Souza Minayo.

Entender o que se expressa num texto, sob a ótica da hermenêutica, é entender o outro e entender-se no outro. No entanto, essa compreensão só é possível se o pesquisador não a alcança por si mesmo, necessitando ultrapassar a intransparência da linguagem e buscando o sentido contido nos dados, proveniente de fatores como contexto histórico, lugar de fala, conjuntura, porquanto “(...) na interpretação nunca há última palavra, o sentido de uma mensagem ou de uma realidade estará sempre aberto em várias direções, por causa dos novos achados do contexto ou das novas perguntas que são formuladas” (MINAYO, 2010, p. 344).

Habermas (2004) afirma que, inevitavelmente, o intérprete leva para o texto que pretende interpretar uma pré-compreensão impregnada e marcada pela história e pelos efeitos do próprio texto. Isso explica porque o processo da interpretação – “ou seja, a correção da pré-compreensão no texto e a precisão progressiva da compreensão na conversa virtual com seu autor” (p. 87) – só é possível em um contexto tradicional comum que abarca permanentemente os dois lados. Segundo ele, visto que o intérprete é inserido desse modo no processo da tradição, a interpretação de um texto modelar consiste na aplicação de um saber superior ao que já se sabe. “Desse modo, o trabalho hermenêutico pode aperfeiçoar uma tradição sem paralisá-la pela apropriação reflexiva e prejudicar a força de obrigação que dela emana” (HABERMAS, 2004, p. 87).

Para Gadamer (1998), as noções de tradição, de modernidade e de horizonte possibilitam a compreensão do homem como sujeito finito e histórico. Ele entende que o horizonte do presente não pode se formar à margem do passado, em que pese afirmar que este horizonte do presente sequer existe por si mesmo, nem horizontes históricos a serem ganhos. Compreender, para Gadamer, consiste no processo de fusão desses horizontes, e “a fusão se dá constantemente na vigência da tradição, pois nela o velho e o novo crescem sempre juntos para uma validade vital, sem que um e outro cheguem a se destacar explicitamente por si mesmos” (GADAMER, 1998, p. 457).

A compreensão só passa a fazer sentido quando aquilo que já se sabe sobre determinado fenômeno não constitui uma opinião arbitrária. Gadamer (1998) ensina que, neste processo de interpretação, não se deve abrir mão das opiniões prévias sobre determinada coisa, mas sim ter abertura à opinião do outro de modo a colocá-la em diálogo com as prévias. É preciso perceber as próprias antecipações “de forma que o texto se apresente em sua alteridade e gere, daí, a possibilidade de confronto entre as verdades do texto e as verdades prévias do sujeito” (MELO, 2012, p. 12).

Na análise de Bonfim (2010) sobre a concepção de Gadamer acerca da hermenêutica, aquele que quer fazer uma interpretação correta, adotar um comportamento reflexivo diante da tradição, tem de evitar a arbitrariedade de intuições repentinas e do hábito de pensamentos estreitos. Aquele que pretende compreender, afirma o autor, deve estar disposto a deixar que suas opiniões prévias lhe digam algo. É preciso apropriar-se primeiramente destas opiniões prévias para lançar-se ao exercício interpretativo, pois é fundamental ter consciência dos próprios pressupostos, para que o texto se apresente em sua essência dialógica, ou seja, confrontando a verdade que apresenta com as opiniões prévias do intérprete. Além disso, é importante levar em conta que é o intérprete quem está submisso à história, muito mais do que tem consciência disso; o intérprete pertence muito mais à história do que a história ao intérprete (BONFIM, 2010; GADAMER, 1998).

A hermenêutica tem a linguagem como seu núcleo central e sua interpretação deve ser conduzida de modo não apenas a desvendar a verdade do objeto, mas revelar o que o outro coloca como verdade (GADAMER, 1998). O pesquisador, na posição de intérprete, deve ter em conta que os discursos sempre expressam um

saber partilhado com outros e marcado pela tradição, pela cultura e pela conjuntura, “(...) partindo do pressuposto de que o investigador-intérprete e seu ‘sujeito’ de observação e pesquisa são expressões de seu tempo e de seu espaço cultural” (MINAYO, 2010, p. 345).

De acordo com Bonfim (2010), a hermenêutica de Gadamer propõe justamente uma nova relação entre sujeito e objeto para que alcance a compreensão, visto que o objeto não é o outro estranho, inflexível. É necessário abrir a possibilidade desta relação, pois daí surge a dialética, e é com a experiência hermenêutica da dialética que as noções de compreensão, reconhecimento, liberdade e reciprocidade ganham força e sentido.

A dialética, por sua vez, estabelece uma atitude crítica diante da compreensão, como arte do diálogo que busca nos fatos, na linguagem, nos símbolos e na cultura as obscuridades e contradições para criticá-los (ALENCAR; NASCIMENTO; ALENCAR, 2012). Para Habermas (1987), a razão humana pode mais que simplesmente compreender e interpretar: ela é capaz de transcender estas práticas, exercer crítica e superar prejuízos. O filósofo e sociólogo alemão argumenta que a compreensão pela compreensão ignora a totalidade da vida social e, por meio da dialética, introduz-se na compreensão o conflito e a contradição como elementos permanentes na interpretação e que se explicam na transformação.

O exercício de interpretar e compreender, ancorado na hermenêutica dialética, “busca apreender a prática social empírica dos indivíduos em sociedade em seu movimento contraditório”, de acordo com Minayo (2010, p. 347). Leva-se em conta que os indivíduos pertencem a grupos, classes e segmentos diferentes, contextualizados em determinado momento histórico, podendo ter interesses coletivos que os aproxima e interesses individuais que os distingue e afasta; por isso, a orientação dialética no exercício interpretativo leva à realização da crítica aos textos, “buscando, na sua especificidade histórica, a cumplicidade com seu tempo; e nas diferenciações internas, sua contribuição à vida, ao conhecimento e às transformações” (MINAYO, 2010, p. 347). Para a autora, é levando em consideração que o cientista social não pode se afastar da concepção de que o ser humano não é apenas objeto de investigação, mas sim de sujeito de relações, que a hermenêutica de Gadamer se aproxima da dialética marxista.

A escolha por este método se justifica pela necessidade de não apenas analisar o conteúdo textual dos dados ou analisar os discursos dos participantes e seus sentidos, mas sim de compreender criticamente os resultados da pesquisa. Segundo Minayo (2010), a proposta da hermenêutica-dialética possibilita uma análise que interpreta o conteúdo ou discurso dentro de um quadro referencial que permite ultrapassar a mensagem manifesta e atingir os significados latentes. A articulação entre hermenêutica e dialética, oriunda do diálogo fruto das críticas de Habermas a Gadamer, permite uma análise compreensiva que busca apreender a prática social empírica dos indivíduos em sociedade em seu movimento contraditório.

A operacionalização do método, sugerida por Minayo (2010), para realizar a análise dos dados obtidos no campo, constitui-se em etapas. A primeira etapa é a de ordenação dos dados; um processo hermenêutico em que se toma o material empírico como um conjunto a ser trabalhado. No caso da presente pesquisa, a análise dos dados, baseada na referida proposta, incluiu a leitura e organização dos dados pessoais dos participantes preenchidos no formulário contido no instrumento; e construção de blocos de respostas para cada pergunta, permitindo a melhor visualização de cada resposta individualmente.

A segunda etapa realizada na análise dos dados foi a classificação dos dados, que divide-se em: leitura horizontal e exaustiva dos textos; leitura transversal; análise final e, por fim, relatório. A leitura horizontal e exaustiva dos textos é a etapa inicial de contato com o material de campo. Consistiu na leitura de cada questionário e destaque para frases, palavras, adjetivos, elaboração do raciocínio, sentido geral do texto, etc. Também chamado de leitura flutuante, este exercício contou com cuidadosa análise do material, com a atenção voltada para a coerência interna das informações, conforme o modelo sugerido por Minayo (2010).

A leitura transversal dos questionários é o recorte de cada um deles em temas, estruturas de relevância, tópicos de informação. Consistiu na segunda leitura do material coletado, sendo agrupadas as “unidades de sentido” presentes nas respostas a partir dos critérios que deram sentido à elaboração de cada pergunta. Conforme Minayo, o objetivo deste procedimento é “compreender e interpretar o que foi exposto como mais relevante e representativo pelo grupo estudado” (p. 358). A partir disso, foram criadas as categorias de análise, que serviram para a análise final



do material e elaboração do relatório, aqui apresentado no capítulo de resultados do material coletado em campo.

## 4 RESULTADOS

Os resultados obtidos com a aplicação dos questionários, conforme procedimentos já descritos no capítulo destinado ao método, possibilitaram a identificação de três categorias de análise para discussão a partir do diálogo com os resultados obtidos na revisão de literatura e bibliográfica.

O levantamento de artigos sobre abuso sexual infantil, feito a partir das palavras-chave elencadas no método, resultou em 106 artigos, nas bases SciELO, ScienceDirect e Portal de Periódicos CAPES. A seleção deste número final foi feita a partir do título e leitura dos resumos/abstracts dos artigos. Não foi feita nenhuma triagem de artigos por base de indexação, tendo sido levado em conta apenas a relação dos textos com o tema desejado. Já na revisão a respeito do ensino jurídico no Brasil prevaleceu a consulta bibliográfica, e os artigos estudados foram levantados diretamente em sites de periódicos e em revistas físicas disponíveis no acervo da biblioteca da Universidade Católica do Salvador. O levantamento não teve como objetivo quantificar artigos sobre o tema, mas sim incorporar a revisão de literatura.

Foram respondidos seis questionários por seis participantes, sendo quatro do sexo feminino e dois do sexo masculino. Todos iniciaram suas graduações e atuações profissionais após a vigência da Constituição Federal de 1988 e da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), sendo a conclusão do curso mais antiga de 2005 e a mais recente de 2011. Duas participantes estudaram em IES pública e participaram de projeto de extensão durante o curso, mas não participaram de projeto de pesquisa. Os demais participantes estudaram em IES privada e apenas uma deles participou de projeto de pesquisa, mas nenhum participou de projeto de extensão. De todos os participantes, apenas os dois do sexo masculino tem filhos. Nenhum dos participantes possui ou está cursando pós-graduação *stricto sensu* em Direito.

### 4.1 CATEGORIAS IDENTIFICADAS

As categorias de análise para a discussão foram identificadas a partir da leitura transversal das respostas de cada pergunta em cada questionário tendo resultado em três, quais sejam: 1) modelo do ensino jurídico atual e suas repercussões; 2) importância do ensino para uma formação humanizada; 3) papel da interdisciplinaridade na formação do profissional jurídico.

A primeira categoria englobou as duas primeiras questões do instrumento, destacando a presença dos seguintes pontos nos discursos dos participantes: graduação estritamente voltada ao ensino teórico e dogmático, com pouco incentivo à pesquisa e extensão; e grande distância entre o que se aprende na faculdade e o que se exercita na prática profissional, faltando na graduação maior proximidade com a realidade social.

A segunda categoria abarcou os conteúdos das terceira e quarta questões. Ambas trataram do abuso sexual infantil na perspectiva do ensino jurídico: a primeira questionava a importância de estudar o tema na graduação para a formação profissional; a segunda suscitava uma autoavaliação acerca da própria prática profissional diante do abuso sexual infantil a partir do ensino recebido na graduação. A esse respeito, foram identificados como relevantes nos discursos a ausência de conteúdos e disciplinas que tratassem do abuso sexual infantil durante a graduação em Direito e a importância da abordagem e estudo do tema para uma formação mais humanizada do profissional.

A terceira categoria trouxe a reflexão acerca da interdisciplinaridade e sua importância na formação do profissional comprometido com a transformação social. Esta reflexão parte dos discursos obtidos com as duas últimas perguntas do questionário, destacando-se a necessidade de mudanças no currículo do curso de Direito de modo a privilegiar o contato com outras áreas do saber e ampliar a visão do futuro profissional. A função de agente de transformação social é atribuída ao profissional do Direito por todos os participantes da pesquisa, sendo caracterizada como o dever de, por meio de sua atividade profissional, promover mudanças no quadro social, multiplicar informações e ações positivas de enfrentamento, colocar o seu conhecimento a serviço dos que precisam, sempre orientado pelos ideais de justiça social e igualdade.

A discussão de cada categoria será feita nos tópicos seguintes.

#### **4.1.1 Modelo de ensino jurídico e suas repercussões**

Dos seis advogados participantes, apenas duas relataram algum tipo de aproximação com a pesquisa científica durante a graduação em Direito. Uma delas de fato participou de projetos durante a graduação, constantemente incentivada pela IES privada onde estudou; a outra participante apenas participou de um evento científico na IES privada onde estudou, mas, devido à falta de incentivo, sentiu-se desacreditada e não deu continuidade a uma trajetória de pesquisa durante sua graduação.

Outras duas participantes, que estudaram em IES pública, relataram ter participado de projetos de extensão durante a faculdade e conferem a esta experiência alta importância em suas formações enquanto profissionais. Entretanto, afirmam que a graduação em si não lhes influenciou na escolha por desenvolver tal atividade, enfatizando a falta de estímulo da IES e o seu foco voltado apenas ao ensino.

Os outros participantes relataram que a experiência na graduação não os influenciou a participar de projetos de pesquisa e/ou extensão. A falta de estímulo das IES e dos professores, além do caráter de seus cursos totalmente voltado ao ensino, com foco na aprovação em concursos públicos e com disciplinas pouco conectadas com as necessidades sociais, foram o motivo desta falta de proximidade com a atividade científica.

O discurso dos profissionais do Direito pesquisados demonstra a presença da natureza dogmática no ensino jurídico por eles recebido durante a graduação. Para todos eles, a prática profissional interdisciplinar que exercem se distancia muito do que aprenderam na faculdade, nos livros, nas leis. Os conteúdos aprendidos estão aquém do que lhes é exigido ao defrontarem-se com a realidade de crianças e famílias em situação de violência sexual. Os advogados entendem que o aprendizado da graduação é essencial do ponto de vista dogmático e processual; a instrumentalização jurídica é fundamental ao fazer advocatício, mas não é suficiente para atender às demandas que os usuários do serviço interdisciplinar onde atuam/atuaram apresentam diante da ocorrência de abuso sexual em suas vidas.

Destas falas, depreende-se, portanto, que na visão dos advogados que atuam/atuaram em um serviço interdisciplinar de atendimento a pessoas em

situação de violência sexual, o ensino jurídico é marcado por ser estritamente teórico e dogmático, com pouco incentivo à pesquisa e extensão, o que resulta em uma grande distância entre o que é ensinado nos bancos das faculdades e a realidade com que o profissional se depara em sua atuação prática.

#### **4.1.2 Importância do ensino para uma formação humanizada**

Na resposta à terceira questão, os advogados demonstraram que, para eles, a abordagem do tema abuso sexual infantil intrafamiliar durante o curso de Direito, assim como de outros temas considerados mais delicados e “polêmicos”, é essencial para fornecer ao menos uma base mínima aos futuros bacharéis para lidar com esse tipo de situação, pois reconhecem também que apenas o aprendizado em sala de aula não é suficiente. Consideram que o acolhimento de crianças vítimas de abuso sexual intrafamiliar exige de qualquer profissional uma escuta e olhar diferenciados e sensíveis, em razão da vulnerabilidade psicológica em que tais sujeitos se encontram.

Um ponto marcante do discurso de todos os participantes quanto à importância da abordagem deste tema nas disciplinas da graduação foi a possibilidade de promover uma formação mais humanizada por meio da ampliação do olhar destes futuros profissionais que, apesar de lidarem com questões relativas ao ser humano, tendem, por conta do modelo atual de ensino, a tratar estas questões com distanciamento e frieza.

Os participantes relataram ainda o pouco ou nenhum aprofundamento sobre o assunto durante a graduação, nem em disciplinas como Direito Penal, Direito de Família e Direito da Criança e do Adolescente, disciplina que duas participantes afirmaram ser optativa em suas grades curriculares e que não foi ofertada pela IES nos semestres em que poderiam cursá-la.

Atrelada à importância da formação humanizada, a formação dos próprios advogados foi avaliada por eles como fraca, insatisfatória, precária e deficiente para lidar com casos de abuso sexual infantil intrafamiliar. Os participantes revelam em suas falas não terem recebido suporte, recursos ou repertório suficientes para lidar com a temática, seja pela ausência do estudo de disciplinas como o Direito da Criança e do Adolescente, por exemplo, quanto pela ausência de

interdisciplinaridade na matriz dos cursos, fortemente marcados pelo estudo da letra da lei e jurisprudência.

As duas advogadas que realizaram atividades de extensão durante a graduação em Direito destacam a importância dessa experiência no aprendizado para lidar com os casos de abuso, mesmo não tendo sido este o foco da extensão que participaram. Para elas, o contato com o atendimento jurídico à população e a inserção no movimento estudantil, lhes proporcionou uma visão da atividade advocatícia ampliada, ensinando que um atendimento jurídico não precisa ser algo frio e repleto de termos técnicos, mas sim que alcance a compreensão do outro e que o faça participar ativamente do processo.

#### **4.1.3 Papel da interdisciplinaridade na formação do profissional jurídico**

A terceira e última categoria de análise contempla as questões que tratam da forma como o ensino jurídico pode fortalecer a formação interdisciplinar do futuro bacharel e da visão dos advogados participantes sobre a função de agente de transformação social que cabe aos profissionais jurídicos.

A interdisciplinaridade foi o aspecto mais recorrente nas falas dos advogados sobre a formação em Direito. Para eles, este elemento é fundamental para a humanização do profissional jurídico, e deve ser acrescentado na formação por meio da inclusão de disciplinas não jurídicas na grade curricular do curso.

Todos os participantes destacaram a necessidade de o estudante de Direito ter contato com disciplinas das áreas de Psicologia, Serviço Social, Ciências Sociais, História, além das atividades de pesquisa e extensão, para atuarem diante de casos como os de abuso sexual infantil intrafamiliar com um olhar mais humanizado.

A reforma curricular perpassa necessariamente pela integralização do saber jurídico a outros saberes, na visão dos participantes, devendo ser rompida a barreira da compreensão de que o Direito se basta em seus dogmas e leis e construída a interação entre os diversos saberes que se complementam em prol de quem necessita de assistência jurídica.

Os advogados entendem que ser um agente de transformação social é ser sensível às questões sociais, colocando o conhecimento técnico a serviço daqueles que precisam, promovendo, com sua atividade, mudanças no quadro de opressões

sociais que configura a sociedade atual. Afirmam que ser um agente de transformação social é função de qualquer profissional, não só o jurídico, mas reconhecem que o saber jurídico, quando transmitido ao cidadão, o empodera.

O agente de transformação social deve ser um multiplicador de informações e ações positivas de enfrentamento imbuído na solução de conflitos que lhe são apresentados, sendo norteado pelos ideais de justiça social e igualdade, pautado em princípios morais e éticos e promovendo a justiça social. Frente a esta compreensão, os advogados se posicionam em sentidos diversos quanto à contribuição de suas formações em Direito para que se sintam ou não agentes de transformação social.

Três advogadas, duas formadas em IES pública e uma em IES privada afirmam que o sentimento de ser agente de transformação social emergiu muito mais das experiências vividas fora da sala de aula, por meio das atividades de extensão, estágios extracurriculares e mesmo já na própria prática advocatícia. Uma das advogadas afirma que a IES onde estudou não a incentivou a seguir este caminho, mas, por estar no contexto de uma IES pública e por ter vivenciado a assistência jurídica comunitária através de projetos de extensão com outros colegas igualmente interessados em construir outra perspectiva do Direito, fortaleceu a sua busca pessoal por ser um agente de transformação social.

A segunda advogada graduada em IES pública e participante de projeto de extensão trouxe outro ponto de vista, afirmando que a sua graduação em Direito contribuiu para que se sentisse uma agente de transformação social quando pode empregar e transmitir o seu saber jurídico no atendimento a pessoas em situação de violência sexual.

Um advogado e uma advogada, ambos formados por IES privadas, afirmam que o curso de Direito contribuiu para que se sintam agentes de transformação social; a advogada afirma que teve uma vivência bastante humanizada no ambiente acadêmico e o advogado pontua que sua graduação o estimulou a provocar as instituições competentes a cumprirem suas funções de forma satisfatória a atender às necessidades do cidadão.

De alguma forma, todos os advogados atribuíram a algum aspecto da formação em Direito influência em suas concepções sobre ser ou não agente de transformação social. Apenas um advogado posicionou-se no sentido de que a

formação em Direito não contribui para que o profissional de direito se sinta desta forma, em razão do caráter elitista do curso e da grande expectativa em acumular lucro financeiro por meio da advocacia.



## 5 DISCUSSÃO: IMERSÃO EM CONCEITOS A PARTIR DA ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 5.1 O DIREITO QUE É X O QUE É O DIREITO

A ciência não será, nunca, definitiva, acabada e perfeita. A verdade absoluta é apenas um limite ideal, que vai recuando cada vez mais à medida em que avançamos. Nesse sentido, a essência do Direito exige a medição de uma perspectiva científica, em que os recortes históricos sejam postos em movimento, seguindo o modelo referencial da constituição de cada um desses recortes (LYRA FILHO, 1982).

Na convicção do referido autor, não se pode conceber o Direito desprezando os aspectos do processo histórico e reduzindo-o à pura legalidade. Isto representaria a dominação ilegítima do Direito pelo Estado, a transformação do Direito em uma pseudociência embalsamada em normas estatais, castrada e morta, chamada pelos juristas conservadores de *dogmática*. Uma verdadeira ciência, não pode fundar-se em dogmas, que divinizam as normas do Estado (...) e degradam a procura do saber” (LYRA FILHO, 1982, p. 5).

Assim, a elaboração teórica do Direito, como a de qualquer outra ciência, é resultado de um processo de construção e retificação de conceitos. As normas jurídicas também são fruto de um processo de construção e, tanto na elaboração de teoria quanto na aplicação prática de normas à realidade social, há um direcionamento ideológico que deve ser ininterruptamente submetido à crítica (MARQUES NETO, 2001).

Entretanto, dentro de uma sociedade plural, complexa e em crise, pode-se dizer que o Direito aparece como um dos instrumentos que busca omitir e encobrir as diferenças sociais, econômicas, políticas e culturais existentes. Ele é utilizado para legitimar, por meio de normas positivas e procedimentos formais embasados retoricamente na igualdade e liberdade, a existência de uma sociedade real desigual e autoritária, “bem como para, através das normas programáticas e dos direitos humanos, gerar a expectativa da construção de uma sociedade justa e democrática” (RODRIGUES, 1991, p. 146). O Estado pretende não só criar o Direito vigente, mas também se afirmar enquanto único sujeito capaz de fazê-lo, com a imediata

consequência de se colocar como único ente em condições de conferir uma regra social genérica, inteiramente forjada em norma jurídica (GROSSI, 2005).

Nesse quadro, a ciência do Direito, na tradição advinda do século XIX, caracteriza-se pela essência dogmática em sua ideologia, encarando o Direito como regras dadas pelo Estado (FERRAZ JR., 2003). A dogmática jurídica é uma forma de conhecimento teórico e prático acerca do Direito que elege a norma como objeto de estudo científico e não vai além dela. Caracteriza-se por aceitar a “normatividade revelada nas expressões semiológicas do Direito, em especial no discurso normativo da legislação, como ponto de partida e núcleo de convergência dos respectivos atos de conhecimento” (SANCHES; MACHADO, 2009, p. 323).

A concepção dogmática do Direito, vinculada ao Estado Moderno, é orientada pelo positivismo jurídico. Essa expressão deriva de *direito positivo*, em contraponto com o *direito natural*. Bobbio (1995) esclarece os dois critérios aristotélicos que distinguem o direito natural e o direito positivo: 1) o primeiro tem em toda parte a mesma eficácia, enquanto que o segundo só é eficaz nas comunidades políticas singulares em que está posto; 2) o direito natural refere-se a ações cujo valor independe do juízo que o sujeito tenha sobre elas, enquanto o direito positivo estabelece as ações que, uma vez reguladas pela lei, importa que sejam desempenhadas na forma da lei.

O positivismo jurídico surge do empenho em transformar o estudo do Direito numa “verdadeira” ciência, com as mesmas características das ciências naturais e físico-matemáticas. Como característica fundamental da ciência predominava a sua avaloratividade, ou seja: a ciência se constitui em juízos de fato, sendo rigorosamente excluídos juízos de valor. De acordo com Bobbio (1995), essa distinção residia na natureza distinta dos dois tipos de juízo: o juízo de fato representa uma tomada de conhecimento da realidade, com a finalidade apenas de informar a um outro a minha constatação; e o juízo de valor representa, ao contrário, uma tomada de posição a frente da realidade, pois sua finalidade não é de informar, mas de influir sobre o outro.

O uso mais antigo da expressão *positivismo jurídico* tem origem alemã, fazendo referência aos estudos jurídicos que se preocupavam exclusivamente com o Direito reconhecido pelo Estado e significando, portanto, a redução do direito positivo à lei. O segundo sentido da expressão tem como origem o positivismo

filosófico de Auguste Comte. Nesse caso não se limita ao estudo do direito positivo, mas de conceitos relacionados à abordagem positivista de ciência. Trata-se, então, de teorias que buscam analisar o Direito a partir de fatos empiricamente verificáveis e que entendem que a função da ciência é a de descrever fenômenos sem emitir juízos de valor (COSTA, 2011).

Assim como a teologia busca conhecer os dogmas da religião, a dogmática jurídica busca apenas o conhecimento dos dogmas estatais; dos padrões impostos pelas classes sociais que tomam as decisões impositivas, numa perspectiva que conduz a uma sacralização das diretrizes estatais (COSTA, 2008). Por essa vertente, a história jurídica contemporânea ficou marcada por prejuízos práticos e intelectuais graves. O poder, conduzido pela burguesia, concentra no Estado a produção do Direito e este passa a se identificar com a mera manifestação da lei, tida como fonte de qualidade superior (GROSSI, 2005; FERRAZ JR., 2003; MARQUES NETO, 2001; RODRIGUES, 1991). Como resultado deste panorama, vivemos um Direito substancialmente empobrecido, “seja por uma visão que diminui a complexidade e a riqueza do universo jurídico, seja pelo empobrecimento de uma ciência jurídica agora restrita a uma função auxiliar” (GROSSI, 2005, p. 33).

O Direito é processo, dentro do processo histórico. Nas palavras de Lyra Filho (1982), não é uma coisa feita, perfeita e acabada: é um vir-a-ser enriquecido nos e pelos “movimentos de libertação das classes e grupos ascendentes e que define nas explorações e opressões que o contradizem, mas de cujas próprias contradições brotarão as novas conquistas” (p. 56). Todo trabalho científico é um processo de construção: da teoria, do problema, do método, da técnica, etc. Admitir o Direito como ciência normativa seria supor não só que o seu objeto é a norma, mas sobretudo que todo o trabalho teórico de elaboração jurídica funciona para ela.

A função primordial de toda teoria científica é a de explicar, e não de normatizar, menos ainda de ditar dogmas. De todo modo, a teoria visa a uma aplicação, e a forma específica de aplicar as teorias da ciência do Direito é através da norma. A norma constitui a parte técnica, prática, aplicada da ciência do Direito, e não o seu conteúdo, “pois o conteúdo de toda ciência é a teoria. O Direito é, portanto, uma ciência social como qualquer outra, com a singularidade de *aplicar-se normativamente*, mas não de já conter normas em suas formulações teóricas” (MARQUES NETO, 2001, p. 185).

Para Lyra Filho (1982), a formação ideológica oriunda de contradições da estrutura socioeconômica cristaliza um repertório de crenças que os sujeitos absorvem e que lhes deforma o raciocínio, pois cria uma falsa consciência – a de que eles são guiados por princípios tidos como evidências irrefutáveis, mas que, na verdade, não passam de meras conveniências de classe ou grupo privilegiado. Por isso, afirmam Sanches e Machado (2009) que as críticas às características fundamentais do ordenamento jurídico apontam tal viés ideológico, uma vez que o ordenamento jurídico não é absolutamente fechado e inteiramente coerente. Ele é, sim, cheio de lacunas que identificam uma sociedade moderna e complexa que integra uma série de condutas que não estão nem podem estar previstas pela ordem jurídica, o que coloca em xeque a vislumbrada completude do ordenamento.

Ferraz Júnior (2003) conclui que o jurista conhece o Direito de forma preponderantemente dogmática. Tal característica faz com que procurem compreendê-lo e torna-lo aplicável sempre dentro dos marcos da ordem vigente. Essa ordem lhe aparece como um dado que eles aceitam e não negam, limitando o âmbito de exploração das diferentes possibilidades de determinação operacional de comportamentos juridicamente possíveis.

No sentido do estudo que se processa nas faculdade de Direito, pondera o autor, a ciência do Direito é tomada nestes moldes e identificada como um tipo de produção técnica destinada apenas a atender às necessidades do operador do Direito no desempenho imediato de suas funções. “Na verdade, nos últimos cem anos, o jurista teórico, por sua formação universitária, foi sendo conduzido a esse tipo de especialização, fechada e formalista” (FERRAZ JÚNIOR, 2003, p. X).

Rodrigues (1991) analisa que, na fase de construção da modernidade na qual se encontra a sociedade atual, o ensino jurídico vigente já não serve mais frente à realidade social, por estar ligado a um Direito e uma visão de mundo que estão em declínio. O paradigma da civilização moderna capitalista e racional engloba o paradigma do ensino jurídico atual, em crise.

Dentro desse quadro do ensino jurídico, a formação do bacharel tem sido tradicionalmente marcada por uma “improficua erudição livresca” e por um conservadorismo que o torna um indivíduo muito mais preocupado com a mera interpretação dos textos legais, sem sequer questionar seus fundamentos, do que

com a possibilidade de transformar o Direito num motor de um desenvolvimento social integral (MARQUES NETO, 2001).

Lyra Filho (1982) reforça que o positivismo é uma redução do Direito à ordem estabelecida; o direito natural, ao contrário, é um desdobramento em dois planos: o que se apresenta nas normas e o que nelas deve se apresentar para que sejam consideradas boas, válidas e legítimas. Para Clève (1991), deve-se fazer crítica ao eixo principal do jusnaturalismo, o de que as normas legais, positivadas, somente seriam jurídicas se compatíveis com os princípios deduzidos do direito natural. “Só um fôlego dialético poderia unificar, dentro da totalidade do processo histórico e na sua perpétua transformação, os aspectos polarizadores de positividade e Justiça, de elaboração de normas e padrão avaliador da legitimidade” (LYRA FILHO, 1982, p. 28).

Dialética significa confronto com valores diferentes, abertura e disponibilidade para experiências alheias, promovendo reflexões, integrações modificações. A dialética estuda o Direito dentro do processo histórico em que ele surge e se transforma, e não a partir de concepções postas de antemão. A dialética rompe com um Direito estático, conservador, reacionário, obstáculo ao desenvolvimento social, enclausurado em dogmas, fechado a críticas. Os diferentes momentos históricos representam uma maturidade autônoma dos tempos, formando uma longa linha marcada por forças próprias e peculiares. O movimento dialético no estudo, no ensino e no aprendizado do Direito representa uma ruptura científica: ao ataca-lo, oferece em troca um sistema de explicações mais aberto, dinâmico, flexível, consciente, engajado, mais rico, mais humano e vivo (GROSSI, 2005; MARQUES NETO, 2001).

## 5.2 HISTÓRICO DO ENSINO JURÍDICO NO BRASIL

O início da educação jurídica no Brasil se dá ao tempo em que a necessidade de implantar escolas superiores do curso de Direito passa ser inadiável, tendo em vista a grande procura pelos estudos nessa área e a grande dificuldade de acesso às escolas europeias. Da mesma forma, com a institucionalização do Império, após a independência nacional, exigia-se a imediata convocação de magistrados para ocupar os cargos do Poder Judiciário. Até então, isto dependia do regresso dos

bacharéis que eram formados quase que exclusivamente pela Universidade de Coimbra, o que vinha acontecendo cada vez menos desde a transferência da família real para o Brasil (SILVA, 2000).

São do século XI as bases do surgimento das primeiras Universidades e cursos jurídicos no mundo. O desenvolvimento das atividades comerciais em um momento de conflito de interesses entre a Igreja Católica e a burguesia emergente (representada por mercadores e banqueiros) fez crescer o interesse pelas Faculdades de Direito. Estas conduziam a profissões laicas ou semi-laicas, que tendiam ao lucro, como a formação de notários, por exemplo, cada vez mais necessária tendo em vista o desenvolvimento dos contratos comerciais e demais transações crescentes em tal momento histórico (OLIVO, 2000).

Neste contexto, a Universidade de Bolonha, na Itália, é apontada como aquela que proporcionou a introdução do ensino do Direito Romano nos estudos universitários, passando a encarar o Direito como uma ciência. Os juristas de Bolonha, segundo Gilissen (1986), foram os primeiros a separar o estudo do Direito da retórica e da dialética, analisando o Direito Romano como um sistema jurídico completo e coerente, não necessariamente adequado ao Direito do seu tempo.

Antes do século XIX, a única maneira para os brasileiros acessarem o estudo e o conhecimento profissional era lançando-se à Europa, onde estavam localizadas as Universidades de tradição e respaldo educacional, especialmente nos ramos jurídico e de saúde (GODOY, 2005). Esta era uma forma, também, de manter o vínculo de dependência entre Brasil e Portugal, e o Governo Lusitano bancava um programa de bolsas de estudo para quem fosse estudar em Coimbra.

Na Universidade de Coimbra prezava-se pela formação de mão-de-obra qualificada para ocupar os postos-chaves públicos, de modo a priorizar a formação de uma elite político-administrativa. O ensino focado no Direito Romano e Canônico objetivava formar letrados que garantissem uma melhor administração das coisas públicas. Essas matérias eram de grande importância social, o que fazia com que a maioria dos estudantes se dirigisse à faculdade jurídica, considerada das mais importantes da Universidade (OLIVO, 2000).

Desde a sua fundação, a Universidade de Coimbra priorizou na construção de seu modelo de ensino o estudo da lei, privilegiando especialmente a lei canônica, que preparava o estudante para a burocracia civil e eclesiástica. A formação em

Direito em Coimbra tinha a finalidade elitista de criar um senso de lealdade e obediência ao rei. Todos os magistrados da época do império, portugueses ou colonos, construíam o seu conhecimento acerca do Direito com base no currículo da escola de Coimbra.

Com a reforma promovida pelo Marquês de Pombal, na segunda metade do século XVII, a Universidade de Coimbra abriu-se para a expansão dos estudos científicos e a disseminação do método experimental. Deixou-se de lado o enfoque dado ao Direito Romano e ganhou ênfase o estudo do Direito Pátrio, com a introdução dos princípios racionalistas na interpretação das normas jurídicas (FILHO, 1977).

A reforma pombalina foi responsável, ainda, pelo enfraquecimento do modelo incorporado dos juristas de Bolonha, posto que reconhecido o caráter subsidiário do Direito Romano, sujeito à “triagem” da “lei da boa razão”, bem como banido o uso do Direito Canônico dos tribunais civis (GILISSEN, 1986; FILHO, 1977). A um ensino eminentemente retórico, de leitura e explicação dos códigos romanos, foi introduzido o estudo de disciplinas como Direito Natural Público Universal e das Gentes, História Civil dos Povos e Direito Pátrio, voltadas à compreensão das origens do Direito vigente em confronto com as inovações doutrinárias e legislativas da Europa da época (FILHO, 1977; OLIVO, 2000).

A expansão do Brasil enquanto colônia pode ser compreendida em números, com o aumento da quantidade de estudantes que se dirigiam à Universidade de Coimbra, constituindo a elite intelectual e política da época. Filho (1977) traz a informação de que, “no século XVI formaram-se, em Coimbra, treze brasileiros; no século XVII, trezentos e cinquenta e quatro; no século XVIII, mil setecentos e cinquenta e dois, e de 1781 a 1822 ali estudaram trezentos e trinta e nove brasileiros” (FILHO, 1977, p. 8.)

Desde os tempos coloniais, já se aspirava no Brasil a criação do ensino superior, como experimentou, em 1800, o Bispo de Olinda e Governador interino da Capitania de Pernambuco, Azeredo Coutinho, ao fundar um seminário em Olinda com a pretensão de torná-lo um centro de cultura de alto nível (SILVA, 2010). A Igreja Católica já desenvolvia um ensino superior, abrangendo as áreas de Filosofia, Teologia e Matemática, nos colégios jesuítas da Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo, Maranhão e Pará (OLIVO, 2000). A iniciativa de Azeredo Coutinho figura como um

dos reflexos mais relevantes da ideologia pombalina irradiada na Universidade de Coimbra, pois representa com precisão a influência do método racionalista na educação jurídica (FILHO, 1977).

De acordo com Silva e Coelho (2010), na constituinte de 1823, José Feliciano Fernandes Pinheiro registrou em tribuna os constrangimentos que os estudantes brasileiros vinham sofrendo em Coimbra após a Independência, e pediu a imediata fundação de uma universidade brasileira.

Assim, foram intensificados os movimentos em prol da criação de uma Faculdade de Direito em território nacional, com o intuito de alcançar, da melhor forma possível, o maior número de interessados em adentrar na academia jurídica, ainda que com condições financeiras limitadas. Na constituinte de 1823, foi proposta a criação de, pelo menos, dois cursos jurídicos, a fim de sanar as dificuldades dos locais mais carentes de magistrados e advogados, em razão da falta de bacharéis (SILVA, 2000).

Em 1826, foi definida a instalação da Faculdade de Direito em duas cidades: São Paulo e Olinda. Foram muitos debates até a aprovação da emenda Paula e Sousa, proposta por Francisco de Paula Souza e Melo em 8 de agosto de 1826 e confirmada pela Lei de 11 de agosto de 1827, que criou os dois cursos jurídicos no Brasil e estabeleceu o seu regimento pelo estatuto do Visconde de Cachoeira (GODOY, 2005). Sancionada por Dom Pedro I, a Lei de 11 de agosto de 1827 estabelecia, além da criação dos dois primeiros cursos jurídicos no Brasil, a duração do curso, cadeiras e matérias a serem ensinadas.

O primeiro curso a ser instalado foi o de São Paulo, em 1º de março de 1828. Em Olinda, foi fundado no dia 15 de maio de 1828, porém, em 1852, foi iniciada a transferência do curso para a capital, Recife, onde o curso jurídico teve uma guinada intelectual e produtiva, desvencilhando-se dos moldes internacionais impostos pelo modelo da Universidade de Coimbra.

Wolkmer (2003) afirma que a implantação dos dois primeiros cursos jurídicos brasileiros refletiam a necessidade de uma elite sucessora da dominação colonial. Da mesma forma com que se deu em Coimbra, a criação dos cursos de Direito visavam o estabelecimento de uma camada burocrático-administrativa a fim de assumir a responsabilidade de governo (BASTOS, 1997). Porém, o foco de tal objetivo era diverso do europeu, visto que a elite das Faculdades de Direito no Brasil



buscava concretizar a independência político-cultural de modo a recompor ideologicamente a estrutura de poder.

A história do ensino jurídico no Brasil apresenta indicativos de crise desde o seu início. A mudança da escola de Olinda para Recife é um exemplo, visto que, afirma Godoy (2005), o curso apresentava todos os problemas de uma escola inaugurada às presas e sem um corpo de profissionais capacitado. Entretanto, antes mesmo desta mudança, em 1831 foi realizada a primeira reforma universitária, que tratava principalmente de aspectos disciplinares relativos aos alunos. A partir de então, seguiram-se mais inúmeras reformas, sempre com a finalidade de ajustar e melhorar os aspectos acadêmicos e estruturais dos cursos jurídicos de acordo com a realidade social apresentada em cada período da história.

### 5.3 CENÁRIOS DO ENSINO JURÍDICO

Tradicionalmente, o conteúdo ministrado nos cursos jurídicos vislumbrava o treinamento profissional a partir da interpretação lógico-formal das normas relacionadas a um ordenamento (GUSTIN, 2004). Os currículos priorizavam a transmissão de disciplinas dogmáticas capazes de habilitar o profissional tão somente para a aplicação da técnica, absorto à complexidade social na qual está inserido (PÊPE; HIDALGO, 2013). Ainda hoje, identifica-se que o curso de Direito possui sólida tradição histórica, concentrando em todo o país um percentual considerável dos matriculados no ensino superior e sendo muito buscado por grande parcela das elites nacionais (FÉLIX, 2014).

Segundo Santos (2007), as faculdades de Direito aderiram a uma postura de extrema indiferença frente às mudanças ocorridas na sociedade, mantendo-se distantes das preocupações sociais e servindo, em regra, para a formação de profissionais sem o devido comprometimento com os problemas sociais. O ensino jurídico assumiu nuances do que Paulo Freire (1997) chama de “educação bancária”, um ato permanente de depositar conteúdos, em que o educador é o depositante e o educando é o depositário. Mantém-se refletindo o conservadorismo e o dogmatismo ainda dominantes no pensamento jurídico, persistindo a concepção de que o ensino é um simples processo de transmissão de conhecimentos; o professor é aquele que ministra conhecimentos e controla procedimentos

pedagógicos e os alunos absorvem e seguem proposições teóricas defendidas pela parte de quem detém o pretense saber jurídico (FÉLIX, 2014).

Com isso, afirma Marques Neto (2001, p. 209), “reduz-se o papel do aluno ao de um mero espectador passivo, e conseqüentemente desinteressado, dos ensinamentos que lhe vão sendo gradativamente ministrados”. Esta atitude, conclui o autor, faz com o processo do ensino falhe completamente diante de sua principal meta, que é o desenvolvimento do senso crítico e do pensamento autônomo para profissionais conscientes das questões do ser humano e do mundo, profundamente engajados na tarefa de lidar com tais questões e portadores da capacidade de interagir com o outro em sua condição de cidadão e profissional (FREIRE, 1994; FÉLIX, 2014).

Entre 1955-1960, a dinamização do processo de substituição das importações e a diversificação e grande complexidade do aparelho produtivo nacional, inaugurou-se uma demanda intensiva de técnicos administrativos de nível superior com maior especialização setorial, como: economistas, contabilistas, administradores, entre outros. Mesmo assim, as escolas de Direito mantiveram-se em franca expansão. Já no final dos anos 1950 e começo de 1960, grande parte dos bacharéis em Direito passaram ocupar uma série de postos administrativos e burocráticos de nível inferior e médio nos setores público e privado, pela falta de alternativas de trabalhos jurídicos. Começa-se a discutir a crise na formação jurídica brasileira em busca das causas da disfunção entre as necessidades do mercado e a formação dos bacharéis (ARRUDA JR., 1982).

Até a votação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, sucederam-se cinco reformas nas estruturas curriculares do ensino jurídico brasileiro. O Parecer Nº 215, aprovado em 15 de setembro de 1962, forneceu as diretrizes relativas ao ensino do Direito, em conformidade com as disposições da lei de 1961, valorizando a constituição de um currículo mínimo necessário à concessão do diploma profissional, com ênfase na importância da formação voltada à atuação do advogado nos ramos empresarial e econômico (OAB, 1997).

Em 1972, mais uma reforma alterou o currículo mínimo dos cursos de Direito no Brasil, por meio da Resolução CFE Nº 03-72, de 25 de fevereiro de 1972. Esta reforma incluiu o estudo de disciplinas, dentre outras, como Sociologia, Economia, Direito Agrário, Direito Romano, Direito Previdenciário, Prática Forense (sob a forma

de estágio supervisionado), Estudo de Problemas Brasileiros e prática de Educação Física. (OAB, 1997).

Em que pese a natureza principal do curso manter-se bastante positivista, a reforma de 1972 representou, no contexto da época, um incentivo à importância da convivência interdisciplinar do estudante de Direito com outras áreas de formação dentro da Universidade, ao incluir Sociologia e Economia no rol de disciplinas básicas (BASTOS, 1997). Mesmo assim, o ensino jurídico brasileiro caracterizava-se por uma lógica de suprir os sintomas de crise em razão do seu descompasso social com mudanças curriculares, fazendo de seus currículos *mínimos* os currículos *máximos*. (MARTÍNEZ, 2005).

Dados sobre os anos 70 dão conta de que os cursos de Direito no Brasil possuíam o maior número de inscritos, com cerca de 88.000 estudantes; dentre eles, 72% em estabelecimentos particulares. Com tais cursos funcionando dentro de uma lógica comercial e o estabelecimento de instituições de ensino não necessitando de grandes investimentos em infraestrutura, a multiplicação foi crescente até 1981, quando o Decreto 86.000 de 13 de maio suspendeu a expansão do ensino superior até dezembro do mesmo ano (ARRUDA JR., 1982).

Arruda Jr. (1982) conclui que a política educacional implantada à época criou, especialmente quanto aos cursos jurídicos, uma dualidade paradoxal: nas escolas oficiais e geralmente gratuitas, com melhores corpos docente e discente (capacitação e origem social), eram formados os quadros de elite para os aparatos burocráticos de mando tanto do Estado quanto do setor privado. Já nas escolas “isoladas” e particulares estava a grande massa, normalmente originária das classes menos favorecidas que via frustradas suas expectativas de mobilidade social, restando absorvida nos setores tradicionais da economia, no subemprego ou mesmo desempregada.

A democratização do país, coroada com a promulgação da CF/88, trouxe a necessidade de adaptações na grade curricular dos cursos de Direito. A nova Constituição, conhecida como Constituição Cidadã pela ampla participação popular em sua elaboração e por ser voltada à plena realização da cidadania (SILVA, 2007), reconfigurou o Estado brasileiro e o seu ordenamento jurídico, introduzindo direitos e garantias fundamentais inovadores e privilegiando aspectos voltados ao social.

O Direito, então, projetou-se em inúmeros sentidos com efeito sobre a sociedade, atuando como motor de transformação em prol do novo modelo de Estado propagado pela CF/88 (PÊPE; HIDALGO, 2013). Ensina Paulo Freire (1962) que o próprio processo de democratização se inicia em aprendizado e exige a aplicação de criticidade no ensino, refletindo para o ensino jurídico a necessidade de transmitir responsabilidade social e política.

Para Martínez (2005), a liberdade de expressão permitiu o livre debate “sobre os problemas do ensino jurídico brasileiro, sobre a formação do profissional tradicional do bacharel e sobre o Direito e a Justiça” (p. 11). Com a participação de membros da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, surgiu a Comissão de Especialistas em Ensino Jurídico da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura – MEC. A Portaria Nº 1.886/1994 do MEC revogou a resolução de 1972 e fixou novas diretrizes curriculares e conteúdo mínimo dos cursos jurídicos, servindo de base para a posterior Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96), que sistematizam o ensino do Direito no Brasil atualmente.

Esta reforma no ensino jurídico no Brasil teve impulso pela conjunção e harmonização de fatores como: a participação da comunidade acadêmica e profissional da discussão e definição das diretrizes básicas; a consciência da necessidade de refundamentar os cursos jurídicos e, assim, compatibilizá-lo aos novos paradigmas do Direito; a compreensão mais abrangente de que as mudanças pedagógicas a serem feitas no curso não se resumem à alteração curricular; a necessidade de articular ensino, pesquisa e extensão (LÔBO, 1999; SANTOS, 1989), entre outros aspectos que intentam direcionar a educação jurídica no Brasil para uma perspectiva menos dogmática, mais crítica, questionadora e humanizada (LYRA FILHO, 1981).

Essas perspectivas, que indicam a construção de um ensino jurídico voltado para a paz social, perpassam pela superação dos limites deste ensino e do que Bastos (1994) chama de “vocação natural do curso de Direito”, que seria o ensino discursivo, retórico e memorizativo das disciplinas de Direito positivo. Para este autor, o ensino jurídico moderno determina que o conhecimento jurídico é um fenômeno interconexo e não compartimentalizado. Wolkmer (2006) sugere a transformação por meio da possibilidade de uma nova cultura jurídica “(...)

antiformalista, antividualista, e antimonista, fundada nos valores do poder da comunidade” (p. 114), marcada pelo pluralismo como “valor aberto e democrático, que representa distinções, diversidade e heterogeneidade” (WOLKMER, 2006, p. 119).

Esta compreensão é necessária para que o aprendizado jurídico venha a ser um fator de transformação de social; um meio para alcançar os objetivos sociais postos sem necessariamente romper com as normas postas, de modo plural, criativo e libertador (WARAT, 1985). Assim, não basta incentivar a consciência deste aprendizado, mas, essencialmente, a inteligência do conhecimento jurídico, que é um saber não só de experiência feita, mas, também, prático (BASTOS, 1994).

Ao futuro profissional jurídico do século XXI é fundamental participar da relação entre universidade e sociedade e acompanhar a múltipla interação dialética entre “(...) tempos e espaços, conhecimentos e interesses, vivências e práticas sociais que conformam os seres humanos e as sociedades como singulares e interdependentes, individuais e coletivos, desiguais e combinados, particulares e universais” (MELLO; ALMEIDA FILHO; JANINE RIBEIRO, 2009, p. 4).

Isto significa problematizar o conhecimento, ou seja, possibilitar aos estudantes que se tornem sujeitos conscientes de seu próprio conhecimento, capacidade e habilidades de questionar formas e conteúdos. A interdisciplinaridade é um meio que torna real este mecanismo de desenvolvimento intelectual do futuro operador do Direito (GUSTIN, 2004). O fluxo de diferentes perspectivas de áreas do saber deve permear todo o aprendizado jurídico, pois é esta característica do ensino que possibilitará a formação de um profissional que saiba não apenas lidar com processos, mas com a resolução de conflitos, com a compreensão da condição humana (SENA; CORRÊA DA COSTA, 2010). A educação, sobretudo em nível universitário, não pode ser neutra. Para Freire (1997), uma teoria pedagógica que implique em fins e meios educativos deve, necessariamente, estar imbuída de um conceito de homem e de mundo.

A ciência do Direito não trabalha com certezas, mas sim com as incertezas dos conflitos na vida social (FERRAZ JUNIOR, 2003), razão pela qual a sua natureza sobremaneira positivista, legalista e dogmática precisa se expandir para os fatos, práticas e relações sociais das quais o Direito é fruto (SANTOS, 2014; WOLKMER, 2000). O papel do ensino jurídico é formar indivíduos capazes de encarar o ser

humano não como uma coisa, o que se processaria por meio de uma ação educativa mecanicista, mas como pessoa, o que faz da educação cada vez mais libertadora (FREIRE, 1997).

Para enfrentar os desafios de uma sociedade em mudança, é preciso assinalar novos objetivos à educação, ao ensino do Direito. É preciso ultrapassar a visão puramente instrumental da educação e passar a considerá-la em toda a sua plenitude, com o objetivo de realização do ser humano que, na sua totalidade, aprende a ser muito além de conhecer e/ou fazer (DELORS, 1998). Para o autor, este desenvolvimento do ser humano, que ocorre ao longo de toda a vida, é um processo dialético que parte do autoconhecimento e se abre, em seguida, à relação com o outro. “Na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para uma tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa” (DELORS, 1998, p. 101).

Freire (1994) doutrina a favor do comprometimento social do profissional. Para o autor, o profissional comprometido é aquele capaz de agir e refletir; de estar no mundo sabendo-se nele, consciente de sua forma de estar. Aquele que não reflete sobre o seu estar no mundo atrelado à sua ação no mundo não consegue transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo. O profissional do Direito que se forma em um contexto imerso numa realidade da qual não tem consciência torna-se um profissional “fora do tempo, ou sob o tempo, ou ainda, num tempo que não é seu” (FREIRE, 1994, p. 16).

Na concepção de Lèvinas (2004), quando se fala de consciência, fala-se de saber: ter consciência é saber; e, para fazer justiça, é preciso saber: objetivar, comparar, julgar, formar conceitos, generalizar, etc. “Diante da multiplicidade humana, tais operações se impõem e a responsabilidade por outrem – que é caridade e amor – extravie-se e, conseqüentemente, busca uma verdade” (LÈVINAS, 2004, p.271-272). Seguindo o raciocínio dos autores, se a formação em Direito mantém-se marginal à história, às demandas sociais, à realidade em transformação e à necessária criticidade permanente em suas práticas e teorias, não será capaz de transformar o mundo, pois dela não resultarão produtos significativos.

A partir de uma concepção pluralista, romper com a castração que direciona o Direito a se fechar diante da “ordem da lei, do poder e do saber” (WARAT, 1985, p. 25) é possibilitar que o seu ensino e a sua prática reflitam na sociedade através de

profissionais capazes de participar ativa e conscientemente da sociedade em toda a sua complexidade (WARAT, 1985; LYRA FILHO, 1981; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008). O que se quer do ensino jurídico, no dizer de Wolkmer (2000, p. 97) “é ver em cada identidade humana (individual e coletiva) um ser capaz de agir de forma solidária e emancipadora, abrindo mão do imobilismo passivo liberal e do beneficiamento individualista comprometido”.

O ensino jurídico hoje sofre com a negligência aos aspectos propriamente científicos e filosóficos do Direito, que são apresentados aos alunos dentro de um dogmatismo normativista que os induz a crer que o Direito se reduz às leis. Estas, por sua vez, devem ser consideradas como algo dado, a serem interpretadas e aplicadas (MARQUES NETO, 2001). Esta linha de atuação adotada, de natureza eminentemente ideológica, tratou de feudalizar, nas palavras de Faria (1987), o conhecimento jurídico em rígidos campos de especialização e transformando cada um destes campos em verdadeiras capitâneas hereditárias nas escolas de Direito.

Ao buscar um enfoque amplo e interdisciplinar na formação dos futuros profissionais através do ensino, a ciência do Direito tem condições de se desenvolver e se libertar da conveniência dos compêndios, do conforto dos manuais e da “monotonia dos clássicos”, num contexto fortemente marcado pela complexidade social, assumindo consciente e crescentemente novos riscos metodológicos. “Ou seja: saindo do regime garantidor dos estudos jurídicos convencionais, nos quais as dúvidas e as dificuldades analíticas são ‘solucionadas’ pelo velho recurso ao princípio da autoridade” (FARIA, 1987).

Perceber a inter-relação entre Direito/Estado e Estado/Sociedade é o passo inicial para a efetivação do pluralismo jurídico no atual estágio da história, sabendo-se, todavia, que o Direito dominante ainda é aquele reconhecido como tal pelo Estado. Cabe aos juristas adaptar os direitos às exigências da sociedade contemporânea, fazendo uso das mais variadas técnicas e métodos de interpretação. Para tanto, cabe ao ensino do Direito promover a formação de juristas capazes de atuar na prática jurídica cotidiana comprometidos com a ampliação dos espaços democráticos do Direito dominante, “facilitando a emergência de um direito libertário e protetor da dignidade do homem” (CLÈVE, 1991, p. 116).

De acordo com Sousa Júnior (2008), estudar Direito implica elaborar uma nova cultura para as faculdades e cursos jurídicos, e um dos eixos fundamentais dessa

reformulação cultural é efetivar uma articulação epistemológica de teoria e prática para sustentar um sistema permanente de ampliação do acesso à justiça. Esse acesso à justiça se efetivará à medida em que a formação em Direito esteja aberta a temas e problemas críticos da atualidade, “dando-se conta ao mesmo tempo, das possibilidades de aperfeiçoamento de novos institutos jurídicos para indicar novas alternativas para sua utilização” (SOUSA JÚNIOR, 2008, p. 165).

A abertura epistemológica do Direito que se ensina encontra terreno fértil no pluralismo jurídico. O desenvolvimento de um perfil não apenas técnico, mas também humanista dos profissionais do Direito é a chave para que suas atuações promovam a reflexão sobre a condição humana e contextualize o Direito no seu ambiente histórico, cultural, político, existencial e afetivo (SOUSA JÚNIOR, 2008).

As competências, habilidades e sensibilidade requeridas do profissional do Direito a partir de uma formação interdisciplinar, plural, humanizada e comprometida abraçam a crescente disseminação da ideia dos direitos humanos como integrantes dos sistemas jurídicos e compõem um perfil que orienta as aspirações de todos aqueles que buscam um ensino jurídico socialmente relevante. Devem propiciar o desenvolvimento integral de uma personalidade ética e capaz de responder com pertinência aos desafios que se colocam para um campo que adentra cada vez mais pelas fronteiras da interdisciplinaridade, enquanto busca seu objetivo principal, que é a realização da Justiça (FÉLIX, 2014).

#### 5.4 INTERDISCIPLINARIDADE PARA UMA FORMAÇÃO HUMANIZADA

A interdisciplinaridade tem papel fundamental nesta construção de um ensino jurídico capaz de promover a formação de profissionais comprometidos com aspectos humanos e sociais que demandam atenção do Direito. Pombo (2003) afirma que interdisciplinaridade é um conceito invocado sempre que existe o confronto com os limites do território de determinado conhecimento. O prefixo *inter* (em vez de *multi*, *pluri* ou *trans*), para autora, é o mais adequado por fazer “valer os valores da convergência, da complementaridade, do cruzamento” (p. 3). As características mecanicistas, positivistas e dogmáticas que marcaram o ensino jurídico no século XX e permanecem presentes na atualidade, representam uma crise que não está restrita a apenas este ramo, mas ao saber de um modo geral.



Para Gusdorf (1975), o mundo moderno sofre com o fenômeno da especialização, da disciplinarização excessiva do conhecimento. Nesse sentido, o conhecimento demasiadamente especializado afasta-se da realidade humana e, no que toca ao conhecimento jurídico, este isolamento da vida real pode conduzir a concretização de absurdos, o que contradiz essencialmente a função jurídica (GUSDORF, 1975; FERRAZ JÚNIOR, 2011). De modo que a interdisciplinaridade, neste contexto, impõe a transcendência da especialidade numa tomada de consciência de seus limites e do sentido da presença do ser humano no mundo. A interdisciplinaridade, diante da fragmentação crescente do saber, apresenta-se como remédio mais adequado a esta situação que Japiassú (1976) adjetiva como patológica (GUSDORF, 1975; JAPIASSÚ, 1976).

Para Fazenda (2002), a interdisciplinaridade, além do desenvolvimento de novos saberes, favorece novas formas de aproximação da realidade social e novas leituras das dimensões socioculturais das comunidades humanas. No limiar do século XXI e no contexto da globalização caracterizada por uma intensa troca entre os homens, destaca o papel de grande importância assumido pela interdisciplinaridade na formação profissional, enquanto enunciadora de princípios, enquanto indicadora de estratégias e procedimentos e enquanto indicadora de práticas na intervenção educativa, que precisa ser realizada de forma simultânea e complementar. A formação interdisciplinar “exige um processo de clarificação conceitual que pressupõe um alto grau de amadurecimento intelectual e prático, uma aquisição no processo reflexivo que vai além do simples nível de abstração (...)” (FAZENDA, 2002, p. 14). A autora conclui que a interdisciplinaridade nos permite enxergar o que não se mostra e intuir o que ainda não se consegue, mas a construção deste olhar requer uma disciplina própria que potencialize a capacidade de ler nas entrelinhas.

Segundo Coelho (2010), nas faculdades de Direito brasileiras, observa-se uma grande uniformidade entre os currículos. São ensinadas praticamente as mesmas coisas e não é dada a devida atenção às peculiaridades causais, sociais, regionais. Para este e outros autores, enquanto as relações sociais mudaram e mudam a todo tempo, o ensino jurídico continua assentado sobre os mesmos pilares (SANTOS, 1989; BASTOS, 1997; FERRAZ JÚNIOR, 2011; LYRA FILHO, 1981; PÊPE; HIDALGO, 2013; WARAT, 1985), o que configura uma crise oriunda da perpetuação

do modelo de ensino da Universidade de Coimbra, implantando no Brasil no século XIX.

O que se busca com a mudança de perspectiva de um ensino jurídico hermético e reprodutor de conteúdo para um ensino construtivo e transformador, é a formação de indivíduos aptos a construir suas carreiras sincronizadas às demandas sociais e a adequar seus conhecimentos às novas faces da sociedade (MELLO; ALMEIDA FILHO; JANINE RIBEIRO, 2009; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008). Para Gustin (2004), as carreiras jurídicas, enquanto trajetórias sociais, “deverão pressupor, portanto, o repensamento e reinvenção do mundo jurídico e dos processos de deliberação democrática” (p. 4).

Em que pese a complexidade do cenário, entende-se, nesta pesquisa, que os operadores do direito ainda não incorporaram devidamente o conceito e a dinâmica do abuso sexual ocorrido em crianças. O estado da Bahia conta com cinquenta e um cursos de graduação em Direito, sendo cinco deles em IES públicas e quarenta e seis em IES privadas. Destes, vinte e dois cursos concentram-se na cidade de Salvador (BRASIL, 2015). O Nordeste, dentre as cinco regiões brasileiras, figura com os maiores índices de denúncias de violência contra crianças e adolescentes, sendo mais de 94 para cada 100 mil habitantes no primeiro semestre de 2010. Deste total, 28,71% corresponde a violências sexuais. O Estado da Bahia ocupa terceiro lugar no Brasil com o maior número de denúncias de abuso sexual à criança (BRASIL, 2010).

É na conexão destes aspectos levantados que surge a preocupação quanto à formação do profissional jurídico numa perspectiva de direitos humanos, voltada à proteção da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. Trata-se aqui deste fenômeno violento em específico, mas busca-se uma discussão muito mais ampla no que toca à humanização e interdisciplinaridade dos currículos que compõem os cursos jurídicos nas IES brasileiras.

As Diretrizes Curriculares do Curso de Direito foram elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Direito – CEED, da Secretaria de Educação Superior/MEC, por força da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996. Essa orientação tem o intuito de nortear fundamentalmente a formação oferecida pelos cursos de Direito no Brasil, recomendando que estes privilegiem a capacitação de operadores técnicos do Direito aptos a lidar com uma realidade

jurídica em constante transformação, desenvolvendo um raciocínio jurídico capaz de interpretar e valorar fenômenos jurídico-sociais com uma postura humanística bastante sólida, reflexiva, crítica e cidadã.

Segundo essas diretrizes, os cursos de Direito têm autonomia para definir o conteúdo curricular em seus projetos pedagógicos, desde que atendam a três eixos interligados de formação. Estes eixos dividem-se e definem-se em: (a) eixo de formação fundamental: Ciência Política (com Teoria do Estado), Economia, Filosofia (geral e jurídica; ética geral e profissional), Introdução ao Direito, Sociologia (geral e jurídica); (b) eixo de formação profissional: Direito Administrativo, Direito Civil, Direito Comercial, Direito Constitucional, Direito Internacional, Direito Penal, Direito Processual, Direito do Trabalho, Direito Tributário; (c) eixo de formação prática: Integração entre teoria e prática das atividades didáticas e desenvolvimento das atividades do estágio e prática jurídica. Além disso, as diretrizes dispõem que a construção do currículo pleno deve observar a interdisciplinaridade e exigir a realização da monografia final como requisito para conclusão do curso.

Entretanto, conforme a Resolução CNE/CES nº 9/2004 do MEC, que dispõe acerca das diretrizes básicas do ensino superior do Direito, a matéria do Direito da Criança e do Adolescente (DCA) ainda não integra a base curricular mínima como disciplina obrigatória. O DCA, como o próprio nome da disciplina já informa, trata dos direitos relativos à infância e juventude, por meio não só do estudo apurado do ECA, mas também de uma abordagem sócio-histórica acerca de toda a legislação referente à criança e ao adolescente e evolução das teorias sobre o tema, princípios norteadores relativos à proteção, tutela jurídica especial, entre outras abordagens que privilegiam a compreensão da atual condição de sujeito de direitos dos infantes. O fato de não constar como disciplina do currículo mínimo dos cursos jurídicos significa que as IES's não têm a obrigação de fornecer a instrumentalização mínima aos estudantes, futuros operadores do Direito, para lidar com situações em que o objetivo seja garantir e efetivar a proteção integral da criança.

O sentido de perspectiva/abordagem interdisciplinar aqui sugerido perpassa pela ideia de pensamento pós-abissal e ecologia de saberes, de Boaventura de Sousa Santos. A partir dos conceitos elaborados pelo autor, busca-se discutir que, dentro do ensino jurídico, o Direito voltado à mera reprodução de conteúdo legalista

não se adequa à ideia de diversidade e da pluralidade epistemológica como dimensão da ideia de diversidade sociocultural do mundo.

A ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento (SANTOS, 2007, p. 45). Por isso, o Direito que se ensina não pode, dentro de uma visão global do conhecimento necessário à atuação profissional comprometida com a transformação social, pressupor-se superior ao demais ramos do saber, como único conhecimento válido. A interculturalidade proposta por Boaventura de Sousa Santos diz respeito ao “reconhecimento recíproco e o enriquecimento mútuo entre as várias culturas que partilham um campo determinado de interação” (CHAUÍ, 2013, p. 38).

Uma das premissas da ecologia de saberes é a existência de limites internos e externos de todos os conhecimentos. A intervenção de uma área em outra não representa o descrédito de uma delas. Considera-se que “nenhuma forma singular de conhecimento pode responder a todas as intervenções possíveis no mundo, todas elas são, de diferentes maneiras, incompletas” (SANTOS, 2007, p. 49). A convergência de conhecimentos em torno de um objeto de análise não significa modificar estruturalmente os conhecimentos envolvidos, ou seja, a prática interdisciplinar não implica modificações nas disciplinas individuais (POMBO, 2006).

Assim, a interdisciplinaridade que se entende neste trabalho como necessária à formação do profissional jurídico capaz de atender as peculiaridades próprias de casos de crianças sexualmente abusadas em ambiente familiar, emerge da ecologia de saberes no sentido do “reconhecimento da pluralidade de saberes heterogêneos, da autonomia de cada um deles e da articulação sistêmica, dinâmica e horizontal entre eles” (CHAUÍ, 2013, p. 33). Além disso, a compreensão da interdisciplinaridade pelo fundamento desta ecologia de saberes não se dá no plano teórico, abstrato, mas sim como “práticas de conhecimento que possibilitam ou impedem certas intervenções no mundo real” (SANTOS, 2007, p. 50).

A formação jurídica de um profissional comprometido com as questões atinentes aos Direitos Humanos e, em especial, ao abuso sexual infantil intrafamiliar, não se aproxima de uma mera troca de informações ou a uma consulta mais ou menos assistemática a manuais ou especialistas de áreas diversas. Não se trata de produzir uma colcha de retalhos de proposições de ciências diferentes, sem a presença de um referencial teórico onde elas se integrassem para fazer sentido.

Marques Neto (2001) ressalta que a abordagem interdisciplinar do direito, para ser eficaz, pressupõe a harmonização dos vários enfoques teóricos peculiares de cada disciplina, “desde a identificação dos pontos comuns existentes no conhecimento acumulado, passando pela formulação de teorias, problemas, hipóteses, até a elaboração da nova teoria” (p. 189).

Nesse processo interdisciplinar é preciso saber que perguntas fazer, numa dimensão intelectual (que conduzem a respostas previsíveis, disciplinares) e numa dimensão existencial (que transcendem o homem e seus limites conceituais, exigindo respostas interdisciplinares), extrapolando o nível racional do conhecimento (FAZENDA, 2002). A interdisciplinaridade na formação do profissional do Direito exige, portanto, bem mais que uma simples contribuição ocasional de especialistas de outras áreas. Ela é essencial para a apreensão da ciência do Direito e para que ela possa, de fato, explicar e compreender, integralmente, o objeto de conhecimento que toma como seu, “visto que o principal objetivo da interdisciplinaridade é o de reconstituir a unidade do objeto que a fragmentação dos métodos esfacela inevitavelmente” (MARQUES NETO, 2001, p. 189).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo trabalho com vítimas de violência sexual demanda uma proposta de atendimento interdisciplinar. Por isso, o enfrentamento desta questão, em especial sob a perspectiva do abuso sexual infantil intrafamiliar, deve se dar com o seu tratamento enquanto fenômeno social, sendo necessário o envolvimento da família e profissionais diversos que estão presentes na vida da criança de alguma forma. Professores, médicos, assistentes sociais, psicólogos, advogados, defensores públicos, promotores de justiça, juízes, todos devem atuar dentro de suas funções interconectando seus diversos saberes de forma articulada, e não hierarquizada, a fim de atender integralmente o objetivo da proteção integral da criança.

Especificamente quanto às crianças vítimas de abuso, em situação de fragilidade e de sofrimento, deve-se questionar se há, por parte dos profissionais da área jurídica, a formação cultural, científico e ético para desempenhar a experiência da escuta do abuso; se há a sintonia necessária para vivenciar este evento, que é difícil também para o adulto.

Autores afirmam que o sistema de justiça não está preparado para enfrentar o abuso sexual infantil de modo a garantir a proteção integral da criança. Este despreparo tem como causa o esgotamento de um paradigma segundo o qual tudo se resolve em âmbito judiciário e das falhas na formação acadêmica, que não prepara o jurista para atuar conforme as transformações sociais, para acompanhar a mudança das concepções jurídicas e impede a necessária interface entre o Direito e as demais áreas do conhecimento

Muitas vezes, o histórico de violência intrafamiliar configura-se na perpetuação de um ciclo, trazido de uma infância também violenta experimentada pelos pais, fazendo com que as crianças, futuramente, reproduzam essa violência como estratégia de enfrentamento de seus conflitos e dificuldades. O que se percebe, portanto, é uma banalização da história da violência intrafamiliar em suas características específicas.

O tratamento dado pela Justiça, por exemplo, reflete este problema. A extrema preocupação em dar a correta sequência aos trâmites legais em direção à responsabilização do agressor em detrimento da atenção especial que a prioridade

absoluta da criança vítima requer, não prestigia a necessidade de encerrar o ciclo intergeracional do problema na família.

O ensino do Direito pode e deve manter uma interlocução com outras áreas do saber como Serviço Social, Psicologia, Filosofia, Comunicação, Educação, História, Ciências Sociais, Saúde, entre outros, de modo a promover uma contínua reflexão sobre os conteúdos relativos à infância. Estes conteúdos precisam ser tratados com toda a peculiaridade que o tema requer, de forma interdisciplinar, visando a proteção integral da criança. O compromisso com a vida digna e com a justiça demanda uma atuação capaz de ampliar o debate além do mundo jurídico, projetando o sentido da vida enquanto expressão solidária de interesse comum no bem estar do coletivo.

Para romper com o silêncio e com a injustiça, não basta a aplicação da lei, é necessária uma teia formada por atores sociais que reconheçam a necessidade de discutir o valor da infância e as políticas públicas de família, de educação, de saúde e de comunicação social. Para superar a violência contra a criança, é necessário e urgente que os egressos dos cursos superiores de Direito sejam profissionais conscientes e atuantes na perspectiva da alteridade e da solidariedade.

O verdadeiro compromisso é sempre solidário e não pode forjar-se jamais em gestos de falsa generosidade, nem tampouco ser um ato unilateral, no qual quem se compromete é o sujeito ativo e aquele com quem se compromete é a incidência de seu compromisso. “Isto seria anular a essência do compromisso, que, sendo encontro dinâmico de homens solidários, ao alcançar aqueles com os quais alguém se compromete, volta destes para ele, abraçando a todos num único gesto amoroso” (FREIRE, 1994, p. 19).

Para a vítima e seus familiares, o problema da violência sofrida, ao alcançar o Poder Judiciário, encontrará uma instância capaz de interromper a situação de abuso e restabelecer a convivência familiar. O Judiciário possui os subterfúgios necessários a determinar a cessação do abuso, como a destituição do poder familiar, interdição de permanência de contato com a criança, prisão do agressor, entre outros, que não são objeto de discussão neste momento e nesta pesquisa; por isso sua intervenção é determinante e necessita de um maior e melhor diálogo com as demais áreas do saber que também atuam no suporte à infância e juventude, a fim de promover uma abordagem interdisciplinar e mais humanizada.

Observou-se, com a pesquisa, que na fase de construção da modernidade na qual a sociedade se encontra hoje, o ensino jurídico atual já não serve à realidade, por estar ligado a um Direito e uma visão de mundo que não atendem a uma sociedade em constante mudança. O paradigma da civilização moderna capitalista e racional engloba o paradigma do ensino jurídico atual e o revela em crise.

A busca de um enfoque amplo e interdisciplinar na formação dos bacharéis em Direito por meio do ensino é essencial para que se abram os caminhos da pesquisa e extensão ainda na graduação. Estes caminhos são capazes de orientar os passos dos futuros profissionais por rumos menos confortáveis, como proporcionam os manuais e os códigos comentados, porém mais frutíferos, como requer a demanda real.

Cabe aos juristas adaptar os direitos às exigências da sociedade contemporânea e, para tanto, cabe ao ensino do Direito promover a formação de juristas tornando-os capazes de atuar na prática cotidiana rompendo com os limites impostos no Direito dominante; atendendo comprometidamente à sociedade em suas demandas, que nem sempre figuram em artigos, alíneas e parágrafos impressos em códigos legais.

A abertura epistemológica do Direito que se ensina encontra terreno fértil no pluralismo jurídico. O desenvolvimento de um perfil não apenas técnico, mas também humanista dos profissionais do Direito é a chave para que suas atuações promovam a reflexão sobre a condição humana e contextualize o Direito no seu ambiente histórico, cultural, político, existencial e afetivo.

A valorização da criança como sujeito de direitos implicou mudanças consideráveis de antigos paradigmas jurídicos e culturais, e precisa ser diariamente reforçada através da atuação interdisciplinar dos profissionais que atuam com a população infanto-juvenil. O entrelace de conhecimentos e práticas das áreas jurídica, psicológica e social mostra-se amplamente valiosa e essencial frente aos casos de abuso sexual infantil intrafamiliar na perspectiva da proteção integral da criança.

Entretanto, fica claro que, para que a atuação jurídica possa efetivamente romper com as barreiras do silêncio, da culpa e da opressão que caracterizam o abuso sexual infantil intrafamiliar, exige-se bem mais do que uma simples contribuição ocasional de especialistas de outras áreas. A análise dos questionários



aplicados nesta pesquisa a profissionais implicados na proteção da infância revela a importância de uma formação ampliada e humanizada, que ainda não vem sendo oferecida nas faculdades de Direito brasileiras. O foco no ensino baseado em aulas expositivas, a falta de incentivo à pesquisa e extensão, a redução do currículo à mera oferta de disciplinas obrigatórias e o apego à letra fria da lei e jurisprudência foram aspectos observados na pesquisa de campo e que robusteceram a discussão acerca do ensino jurídico e da formação interdisciplinar do profissional do Direito.

A falta de formação dos profissionais da área do Direito voltada para a garantia da proteção integral em casos de abuso sexual intrafamiliar é um dos fatores que contribui para a revitimização da criança no percurso processual, voltado para a responsabilização do agressor. A ausência de abordagem adequada para com as crianças vítimas não só dificulta o trabalho de descortinar o fato abusivo, como tende a agravar a situação de vulnerabilidade da criança sexualmente abusada. A singularidade das necessidades que caracterizam cada caso de abuso que vitima uma criança constitui um primeiro desafio a ser superado pelos profissionais que lidam com tais situações.

A presente pesquisa teve como objetivo analisar o ensino jurídico na perspectiva da formação interdisciplinar do profissional do Direito para a garantia da proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. Por meio da produção científica é possível descortinar vertentes do pensamento inovadoras, capazes de promover a rediscussão de postulados engessados pela aceitação social e alimentar o seu verdadeiro potencial para promover mudanças sociais.

O Direito, atuando em conjunto com outras áreas do saber como a Sociologia, a Psicologia e o Serviço Social, constitui rica fonte de conteúdo capaz de promover a proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. Por ser, de per si, uma ferramenta de transformação social, que com seus princípios, leis e até mesmo seus dogmas, rege a ordem social, o Direito é capaz de incutir em que o estuda o senso de responsabilidade e justiça sociais. Entretanto, a preferência sistemática à rigidez positivista das normas e a postulados engessados em uma estrutura travada para os Direitos Humanos e a paz social, rouba do Direito a fluidez que o permite infiltrar-se nos mais estreitos espaços onde por ele se clama. O Direito é dos oprimidos, é achado na rua, é plural e não deve ser alternativo, mas sim regra

quando se trata da proteção integral da criança e da promoção dos Direitos Humanos.

Para tanto, as IES que formam os atores desse exercício profissional que precisa ser plural, humanizado e comprometido devem lhes proporcionar o desenvolvimento de competências, habilidades e sensibilidade que se coadunem com a crescente disseminação da ideia de interdisciplinaridade para a construção de um perfil profissional ético e capaz de responder com pertinência aos desafios que se colocam em tempos de transformações sociais.

Considerando o cenário atual do ensino jurídico brasileiro, em que a estrutura formal tende a privilegiar a transmissão de conhecimento em detrimento de outras formas de aprendizagem, é preciso conceber a formação do profissional como um todo. Conforme Delors (1998), esta perspectiva deve orientar reformas educativas futuras. Num mundo em mudança, cabe ao ensino jurídico fornecer aos futuros profissionais do Direito “os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (DELORS, 1998, p. 89).

## REFERÊNCIAS

ADED, Naura Liane de Oliveira; DALCIN, Bruno Luís Galluzzi da Silva; MORAES, Talvane Martins de; CAVALCANTI, Maria Tavares. Abuso Sexual em crianças e adolescentes: revisão de 100 anos de literatura. **Rev. Psiq. Clín.** 33(4); 204-2013, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-60832006000400006&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832006000400006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 16 fev. 2014.

ALENCAR, Tatiana de Oliveira Silva; NASCIMENTO, Maria Angela Alves; ALENCAR, Bruno Rodrigues. Hermenêutica dialética: uma experiência enquanto método de análise na pesquisa sobre o acesso do usuário à assistência farmacêutica. **Rev Bras Promoç Saúde**, Fortaleza, 25(2): 243-250, abr./jun., 2012. Disponível em: < <http://ojs.unifor.br/index.php/RBPS/article/view/2236/2460>>. Acesso em 15 ago. 2015.

ALTHUSSER, Louis; BADIOU, Alain. **Materialismo Histórico e Materialismo Dialético**. 2ª ed. São Paulo: Global Editora, 1986.

AMAZARRAY, Mayte Raya; KOLLER, Silvia Helena. Alguns aspectos observados no desenvolvimento de crianças vítimas de abuso sexual. **Psicol. Reflex. Crit.** vol. 11 n. 3, Porto Alegre, 1998. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79721998000300014](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721998000300014)>. Acesso em: 04 nov. 2014.

ARIÈS, Philippe. **A história social da infância**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

ARRUDA JÚNIOR, Eduardo Lima de. Bacharéis em Direito e a crise de mercado de trabalho: algumas reflexões. **Seqüência: Estudos Jurídicos e Políticos**, Florianópolis, p. 29-40, jan. 1983. ISSN 2177-7055. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/16909/15485>>. Acesso em: 04 out. 2015.

AUGUSTINA, José Ramón. **Violencia intrafamiliar: raíces, factores y formas de la violencia en el hogar**. Montevideo: B de F Ltda, 2010.

AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. A interdisciplinaridade na violência sexual. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n.115, p. 487-507, jul./set., 2013. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282013000300005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282013000300005&script=sci_arttext)>. Acesso em: 02 jun. 2014.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. de A. (Orgs.) **Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAL, Sarah; OOST, Paulette Van; BOURDEAUDHUIJ, Ilse De; CROMBEZ, Geert. Avoidant coping as a mediator between self-reported sexual abuse and stress-related symptoms in adolescents. **Child Abuse & Neglect** 27 (2003) 883-897.

Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213403001376>>. Acesso em: 31 jan. 2015.

BALEN, Rachel; BLYTH, Eric; CALABRETTO, Helen; FRASER, Claire; HORROCKS, Christine; MANBY, Martin. Involving Children in Health and Social Research: 'Human becomings' or 'active beings'? **Childhood** 13 (2006) 29-48. Disponível em: <<http://chd.sagepub.com/content/13/1/29.full.pdf+html>>. Acesso em: 09 nov.2015.

BARRETT, Alan; KAMIYA, Yumiko; O'SULLIVAN, Vincent. Childhood sexual abuse and later-life economic consequences. **Journal of Behavioral and Experimental Economics**. 53 (2014) 10-16. Disponível em: <<http://ftp.iza.org/dp6332.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2015.

BASTOS, Aurélio Wander. O ensino jurídico no Brasil e as suas personalidades históricas – uma recuperação de seu passado para reconhecer o seu futuro. In: Ensino Jurídico **OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil**. Brasília: OAB, Conselho Federal, 1997.

\_\_\_\_\_. O novo currículo e as tendências do ensino jurídico no Brasil – das desilusões críticas às ilusões críticas às ilusões paradoxais. **Seqüência: Estudos Jurídicos e Políticos**, [S.l.], p. 81-91, jan. 1995. ISSN 2177-7055. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15777>>. Acesso em: 15 nov. 2014.

BOARATI, MCB; SEI, MB, ARRUDA, SLS. Abuso sexual na infância: a vivência em um ambulatório de psicoterapia de crianças. **Rev. bras. crescimento desenvolv. hum.** 2009; n. 19, v. 3, p. 426-434.

BOBBIO, Norberto. **O positivismo jurídico**. São Paulo: Ícone, 1995.

BONFIM, Vinícius Silva. Gadamer e a experiência hermenêutica. **Revista CEJ**, Brasília, Ano XIV, n. 49, p. 76-82, abr./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/viewFile/1152/1341>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

BORDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BORG, Kevin; SNOWDON, Christina; HODES, Deborah. Child sexual abuse: recognition and response when there is a suspicion or allegation. **Paediatrics and Child Health** 24 (2014) 536-543. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1751722214001619>>. Acesso em: 21 out. 2015.

BOSISIO, Roberta. Children's Right to Be Heard: What Children Think. **International Journal of Children's Rights** 20 (2012) 141-154. Disponível em: <<http://booksandjournals.brillonline.com/content/journals/10.1163/157181811x573462>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaoconsolidado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoconsolidado.htm)>. Acesso em: 19 jan.2015.

\_\_\_\_\_. DISQUE 100: Quatro mil denúncias de violência sexual contra crianças e adolescentes foram registradas no primeiro trimestre de 2015. **Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República**, 2015. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/noticias/2015/maio/disque-100-quatro-mil-denuncias-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-foram-registradas-no-primeiro-trimestre-de-2015>>. Acesso em 18 de outubro de 2015.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares do Curso de Direito**. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dir\\_dire.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dir_dire.pdf)>. Acesso em: 21 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Disque Denúncia Nacional** - Ministério da Justiça. Disponível em: <[http://portal.mj.gov.br/sedh/spdca/T/cartilha\\_disque\\_100\\_21x21\\_1512.pdf](http://portal.mj.gov.br/sedh/spdca/T/cartilha_disque_100_21x21_1512.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos não Transmissíveis e Promoção da Saúde. Sistema de Vigilância de Violências e Acidentes (Viva): 2009, 2010 e 2011 / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos não Transmissíveis e Promoção da Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: <[http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/sistema\\_vigilancia\\_violencia\\_acidentes.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/sistema_vigilancia_violencia_acidentes.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CES N° 9, de 29 de Setembro de 2004**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

\_\_\_\_\_. **Sistema e-MEC**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 03 fev. 2015.

BRASILEIRO, Pedro Gomes de Lima; PONTES, Vivian Volkmer; BICHARA, Ilka Dias; BASTOS, Ana Cecília de Sousa. A transição para a paternidade e a paternidade em transição. In: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; PETRINI, Giancarlo; BARBOSA, Francisco de Barros. **O pai na sociedade contemporânea**. Bauru: EDUSC, 2010, p. 145-165.

BROWNE, Angela; FINKELHOR, David. Impact of Child Sexual Abuse: A Review of the Research. **Psychological Bulletin**, 1986. Vol.99, No. 1, 66-77. Disponível em: <[http://empower-daphne.psy.unipd.it/userfiles/file/pdf/Brown%20A\\_%201986.pdf](http://empower-daphne.psy.unipd.it/userfiles/file/pdf/Brown%20A_%201986.pdf)>. Acesso em: 27 abr. 2014.

BRUSCHINI, Cristina. Teoria crítica da família. In: AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane, orgs. **Infância e violência doméstica**: fronteiras do conhecimento. 2.ed.São Paulo: Cortez, 1993.

CAMINHA, Renato M. A violência e seus danos à criança e ao adolescente. In: **Violência doméstica**. – 1. reimpr. – Brasília: UNICEF, 2000, p. 44-56.

CARVALHO, Ana Maria Almeida; BUSSAB, Vera Silvia Raab; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Família e cuidado parental no ser humano: um olhar biopsicossocial. In: ALCÂNTARA, Miriã Alves Ramos de; RABINOVICH, Elaine Pedreira; PETRINI, Giancarlo (Orgs.). **Família, natureza e cultura: cenários de uma transição**. Salvador: Edufba, 2013, p. 77-125.

CARVALHO, Ana Maria Almeida; RABINOVICH, Elaine Pedreira; MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos. Compreensão da criança sobre os membros da família: relações com gênero e posição na rede familiar. In: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos; PETRINI, Giancarlo; BARBOSA, Francisco de Barros (Orgs.). **O pai na sociedade contemporânea**. Bauru: EDUSC, 2010. p.187-206.

CASSIDY, Claire. Children's Status, Children's Rights and 'dealing with' Children. **International Journal of Children's Rights** 20 (2012) 57-71. Disponível em: <<http://booksandjournals.brillonline.com/content/journals/10.1163/157181812x608282>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

CAVALCANTI, Vanessa Ribeiro Simon; GOMES, Gina Emília Barbosa de Oliveira Costa. Violência familiar e doméstica em foco interdisciplinar: possibilidades contemporâneas e grandes enfrentamentos. In: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos (Org). **Psicologia, Família e Direito: interfaces e conexões**. Curitiba: Juruá, 2013, p.355-370.

CHAN, Ko Ling. Child victims and poly-victims in China: Are they more at-risk of family violence?. **Child Abuse & Neglect** 38 (2014) 1832-1839. Disponível em: <<http://www.sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213414001823>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

CHAUÍ, Marilena. Saudação a Boaventura de Sousa Santos. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUÍ, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHOI, Ji Young; OH, Kyung Ja. Cumulative childhood trauma and psychological maladjustment of sexually abused children in Korea: Mediating effects of emotion regulation. **Child Abuse & Neglect** 38 (2014) 296-303. Disponível em: <<http://www.sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213413002639>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

CLÈVE, Clèmerson Merlin. Uso alternativo do Direito e Saber Jurídico alternativo. In: ARRUDA JÚNIOR, Eduardo Lima de. (Org.). **Lições de Direito Alternativo**. Vol.1. São Paulo: Acadêmica, 1991, p. 100-120.

COELHO, Nuno Manuel Morgadinho dos Santos. Aspectos estruturais e funcionais da crise na educação jurídica. In: SILVA, Antonio Sá da. **O ensino jurídico no**

**nosso tempo:** diagnósticos e exigências éticas para uma educação jurídica de qualidade no Brasil. Salvador: Ed. Jus Podivm, 2010. p. 81-93.

COSTA, Alexandre Araújo. **Humanismo dialético:** a filosofia jurídica de Roberto Lyra Filho. Brasília: Thesaurus, 2008.

\_\_\_\_\_. **O Positivismo Jurídico segundo Karl Olivecrona.** Disponível em: <<http://www.arcos.org.br/artigos/law-as-fact-o-positivismo-juridico-segundo-karl-olivecrona/>>. Acesso em: 17 jul. 2015.

COUTINHO, Carlos Nelson; KONDER, Leandro. Nota sobre Antonio Gramsci. In: GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978, p. 1-7.

DELORS, Jacques (Coord.). **Os quatro pilares da educação.** São Paulo: Cortez, 1998.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 31-60.

DESSEN, Maria Auxiliadora; BISINOTO, Cynthia. Avanços Conceituais e teóricos em desenvolvimento humano: as bases para o diálogo multidisciplinar. In: DESSEN, Maria Auxiliadora; MACIEL, Diva Albuquerque (Orgs.). **A ciência do desenvolvimento humano.** Curitiba: Juruá, 2014, p. 27-69.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira; FALEIROS, Vicente de Paula (orgs.). **Circuito e curtos-circuitos no atendimento, defesa, e responsabilização do abuso sexual contra crianças e adolescentes no Distrito Federal.** Disponível em <[http://www.recrianacional.org.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=96&tmpl=component&format=raw&Itemid=72&lang=pt.](http://www.recrianacional.org.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=96&tmpl=component&format=raw&Itemid=72&lang=pt.)> Acesso em: 04 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes.** Brasília: Thesaurus, 2000.

FARIA, José Eduardo (Org.). **A crise do Direito numa sociedade em mudança.** Brasília: Editora UnB, 1987.

FAZENDA, Ivani C. A. **Dicionário em construção:** interdisciplinaridade. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FÉLIX, Loussia Penha Musse (Ed.). **Ensino Superior na América Latina:** reflexões e perspectivas sobre Direito. Bilbao: Universidad de Deusto, 2014.

FERGUSON, David M.; McLEOD, Geraldine F.H.; HORWOOD, L. John. Childhood sexual abuse and adult developmental outcomes: Findings from a 30-year longitudinal study in New Zealand. **Child Abuse & Neglect** 37 (2013) 664-674. Disponível em: <<http://www.sciencedirect->

com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213413000859>.  
Acesso em: 28 nov. 2014.

FERRARI, Mário; KALOUSTIAN, Sílvio Manoug. A importância da família. In: KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família brasileira, a base de tudo**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 2008.

FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. **A visão crítica do ensino jurídico**. Disponível em: <<http://www.terciosampaioferrazjr.com.br/?q=/publicacoes-cientificas/20>>. Acesso em: 28 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

FIGUEIREDO, Marília Z. A.; CHIARI, Brasília M.. GOULART, Bárbara M. G. de. Discurso do Sujeito Coletivo: uma breve introdução à ferramenta de pesquisa qualiquantitativa. **Distúrb Comun**, São Paulo, 25(1): 129-136, abril, 2013. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/14931/11139>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

FILHO, Alberto Venancio. **Das Arcadas ao Bacharelismo** (150 anos de Ensino Jurídico no Brasil). 1ª Ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1977.

FINKELHOR, David. The Prevention of Childhood Sexual Abuse. **The Future of Children**, Vol. 19, No. 2, 2009. Disponível em: < [http://futureofchildren.org/futureofchildren/publications/docs/19\\_02\\_08.pdf](http://futureofchildren.org/futureofchildren/publications/docs/19_02_08.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2015.

FISCHER, Donald G.; McDONALD, Wendy L. Characteristics of intrafamilial and extrafamilial child sexual abuse. **Child Abuse & Neglect** 9 (1998) 915-929. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213498000635>>. Acesso em: 23 out. 2015.

FONRODONA, Mónica Pieschacón. Abuso Sexual Infantil: una revision de la literatura y la investigacion. **Suma Psicológica**, 1995, Vol. 2, Nº 1, 5-21. Disponível em: < <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4512140>>. Acesso em: 16 mar. 2014.

FORBEY, Johnathan D.; BEN-PORATH, Youssef S.; DAVIS, Daniel L. A comparison os sexually abused and non-sexually abused adolescents in a clinical treatment facility using the MMPI-A. **Child Abuse & Neglect**, Vol. 24, No. 4, pp. 557-568, 2000.

FRANZIN, Lucimara Cheles da Silva; OLANDOVSKI, Márcia; VETTORAZZI, Maria Lúcia Tozetto; WERNECK, Renata Iani; MOYSÉS, Samuel Jorge; KUSMA, Solena Ziemer; MOYSÉS, Simone Tetu. Child and adolescent abuse and neglect in the city of Curitiba, Brazil. **Child Abuse & Neglect** 38 (2014) 1706-1714. Disponível em: <<http://www.sciencedirect->



com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213414000428>. Acesso em: 28 nov. 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. O papel da educação na humanização. **Rev. da FAEEBA**, Salvador, nº 7, jan./junho, 1997. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/1128#page/1/mode/1up>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. O professor universitário como educador. Estudos Universitários – **Revista da Cultura da Universidade do Recife**, I, Julho-Setembro, 1962. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/1135#page/1/mode/1up>> Acesso em: 11 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. **Papel da Educação na Humanização**. Disponível em <[http://acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/1128/FPF\\_OPF\\_01\\_0018.pdf](http://acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/1128/FPF_OPF_01_0018.pdf)> Acesso em: 08 ago. 2013.

FREEMAN, Michael. **The moral status of children**. Haia: Kluwer Law International, 1997.

FURNISS, Tilman. **Abuso Sexual da Criança: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GHETTI, Simona; ALEXANDER, Kristen Weede; GOODMAN, Gail S. Legal involvement in child sexual abuse cases: Consequences and interventions. **International Journal of Law and Psychiatry**. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12148151>>. Acesso em: 21 out. 2015.

GILISSEN, John. **Introdução Histórica ao Direito**. 2ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

GODBOUT, Natacha; BRIERE, John; SABOURIN, Stéphane; LUSSIER, Yvan. Child sexual abuse and subsequent relational and personal functioning: The role of parental support. **Child Abuse & Neglect** 38 (2014) 317-325. Disponível em: <<http://www-sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213413002871>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

GODOY, Sandro Marcos. **O surgimento do ensino jurídico no Brasil**. Rev. da Toledo, Pres. Prudente, v. 10, p. 47-62, nov. 2005.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GONÇALVES, Hebe Signorini. **Infância e Violência no Brasil**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2003.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRANJEIRO, Ivonete Araújo Carvalho Lima; COSTA, Liana Fortunato. O estudo psicossocial forense como subsídio para a decisão judicial na situação de abuso sexual. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 24, n. 2, Junho 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-37722008000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722008000200005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 jun. 2014.

GROSSI, Paolo. O ponto e a linha. História do Direito e Direito Positivo na formação do jurista do nosso tempo. **Revista Sequência**, nº 51, p. 31-45, dez. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15170/13796>>. Acesso em: 26 out. 2015.

GUIMARÃES, Jamile Silva; LIMA, Isabel Maria Sampaio Oliveira. Participação da criança na promoção de seu direito à saúde: a visão de especialistas. **SER Social**, Brasília, v. 16, n. 34, p. 115-133, jan.-jun./2014. Disponível em: <[http://periodicos.unb.br/index.php/SER\\_Social/article/viewFile/11711/8280](http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/viewFile/11711/8280)>. Acesso em: 04 mar. 2015.

GUSDORF, Georges. Prefácio. In: JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

GUSTIN, Miracy B. Sousa. A complexidade social e o ensino do Direito: novos conceitos e papéis. **Rev. da Fac. de Direito da UFMG**, Belo Horizonte, n. 43, p. 1-16, jul./dez. 2004.

HABERMAS, Jürgen. **Dialética e Hermenêutica**. Porto Alegre: LPM, 1987.

\_\_\_\_\_. **Verdade e Justificação**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HESSEN, Joannes. **Teoria do Conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HEYWOOD, Colin. **A History of Childhood**. Cambridge: Polity Press, 2004.

HORNOR, Gail. Child Sexual Abuse: Consequences and Implications. **J Pediatr Health Care**. 2010;24(6):358-364. Disponível em: <[http://www.medscape.com/viewarticle/731970\\_1](http://www.medscape.com/viewarticle/731970_1)>. Acesso em: 19 jan. 2015.

HURTADO, Alicia; KATZ, Craig L.; CIRO, Dianne; GUTTFREUND, Daniel; NOSIKE, Digna. Children's Knowledge of Sexual Abuse Prevention in El Salvador. **Ann Glob Health**. 2014 Mar-Apr; 80(2): 103-7. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24976547>>. Acesso em: 23 out. 2015.

ISHIDA, Válter Kenji. **Estatuto da Criança e do Adolescente: doutrina e jurisprudência**. 15. ed. – São Paulo: Atlas, 2014.

JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JEVEAU, Claude. Criança, infância(s), crianças: que objetivo dar a uma ciência social da infância? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 379-389, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a04v2691.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2015.

JUNG, Flávia Hermann. **Abuso sexual na infância: uma leitura fenomenológica-existencial através do Psicodiagnóstico Rorschach**. 2006. 200 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia - GO. Disponível em: <[http://tede.biblioteca.ucg.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=154](http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=154)>. Acesso em: 02 jun. 2014.

KELLOG, Nancy D. Child sexual abuse: a marker or magnifying glass for family dysfunction? **The Social Science Journal** 39 (2002) 569-582. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0362331902002306>>. Acesso em: 21 out. 2015.

KENDALL-TACKETT, Kathleen A.; WILLIAMS, Linda Meyer; FINKELHOR, David. Impact of Sexual Abuse on Children: A Review and Synthesis of Recent Empirical Studies. **Psychological Bulletin**, 1993, Vol. 133, No. 1, 164-180. Disponível em: <[http://www.attorneygeneral.jus.gov.on.ca/inquiries/cornwall/en/hearings/exhibits/David\\_Wolfe/pdf/Kendall-Tackett\\_et\\_al.pdf](http://www.attorneygeneral.jus.gov.on.ca/inquiries/cornwall/en/hearings/exhibits/David_Wolfe/pdf/Kendall-Tackett_et_al.pdf)>. Acesso em: 09 nov. 2014.

KENNEDY, David. The child and postmodern subjectivity. **Educational Theory** 52 (2002) 155-167. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1741-5446.2002.00155.x/pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

KLATAU, Perla; SALEM, Pedro. Dependência e construção da confiança: A clínica psicanalítica nos limites da interpretação. **Natureza Humana** 11(2): 33-54, jul.-dez. 2009. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-24302009000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302009000200002)>. Acesso em: 13 nov. 2015.

KRUGMAN, Richard D.; LEVENTHAL, John M. Confronting child abuse and neglect and overcoming gaze aversion: the unmet challenge of centuries of medical practice. **Child Abuse & Neglect**, Vol. 29, No. 4, pp. 307-309, 2005. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213405000621>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

KÜPELI, Ahmet; DEMIRER, Mustafa; KALAYCI, Isil; GÖNEN, Ömer; GÜRPINAR, Süleyman Serhat. Is The Victim Daughter Or The Granddaughter Of The Perpetrator? (Incest Case Report). **Procedia – Social and Behavioral Sciences** 131 (2014) 373-376. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814030420>>. Acesso em: 22 out. 2015.

LABBÉ, Jean. Ambroise Tardieu: The man and his work on child maltreatment a century before Kempe. **Child Abuse & Neglect** 29 (2005) 311-324. Disponível em: <<http://www-sciencedirect.com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213405000608>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

LEANDER, Lina. Police interviews with child sexual abuse victims: Patterns of reporting, avoidance and denial. **Child Abuse & Neglect** 34 (2010) 192-205. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213410000426>>. Acesso em: 25 out. 2015.

LEITE, Miriam L. Moreira. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997, p. 17-50.

LÈVINAS, Emmanuel. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 2004.

LIMA, Isabel Maria Sampaio Oliveira. **Direito à saúde: garantia de um direito humano para crianças e adolescentes; estudo de caso**. 2002. 371 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Saúde Coletiva, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

LINS, Samuel Lincoln Bezerra; SILVA, Maria de Fátima Oliveira Coutinho da; LINS, Zoraide Margaret Bezerra; CARNEIRO, Terezinha Féres. A compreensão da infância como construção sócio-histórica. **Revista CES Psicologia**, 7(2), 126-137. Disponível em: <[https://www.academia.edu/9474767/A\\_compreens%C3%A3o\\_da\\_inf%C3%A2ncia\\_como\\_constru%C3%A7%C3%A3o\\_s%C3%B3cio-hist%C3%B3rica\\_The\\_understanding\\_of\\_childhood\\_as\\_a\\_social\\_and\\_historical\\_construction\\_](https://www.academia.edu/9474767/A_compreens%C3%A3o_da_inf%C3%A2ncia_como_constru%C3%A7%C3%A3o_s%C3%B3cio-hist%C3%B3rica_The_understanding_of_childhood_as_a_social_and_historical_construction_)>. Acesso em: 25 out. 2015.

LIPIAN, Mark S.; MILLS, Mark J.; BRANTMAN, Anne. Assessing the verity of children's allegations of abuse: A psychiatric overview. **International Journal of Law and Psychiatry**, 27 (2004) 249-263. Disponível em: <<http://www-sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0160252704000275>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

LÔBO, Paulo Luiz Netto. Ensino Jurídico: Realidade e Perspectivas. **Direitos & Deveres**, Maceió, Ano II, n. 4, p. 170, jan./jun. 1999.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

\_\_\_\_\_. **Problemas atuais do ensino jurídico**. Brasília: Editora Obreira, 1981.

MacMILLAN, Harriet L.; TANALA, Masako; DUKU, Eric; VAILLANCOURT, Tracy; BOYLE, Michael H. Child physical and sexual abuse in a community sample of young adults: Results from the Ontario Child Health Study. **Child Abuse & Neglect** 37 (2013) 14-21. Disponível em: <<http://www-sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213413000142>>.

com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213412002244>. Acesso em: 28 nov. 2014.

MALHOTRA, Savita; BISWAS, Parthasarathy. Behavioral an Psychological Assessment of Child Sexual Abuse in Clinical Practice. **International Journal of Behavioral Consultation and Therapy**, Volume 2, No. 1, pp. 17-28. Disponível em: <[http://link.periodicos.capes.gov.br/ez277.periodicos.capes.gov.br/sfxlcl41?url\\_ver=Z39.88-2004&url\\_ctx\\_fmt=fi/fmt:kev:mtx:ctx&ctx\\_enc=info:ofi/enc:UTF-8&ctx\\_ver=Z39.88-2004&rfr\\_id=info:sid/sfxit.com:azlist&sfx.ignore\\_date\\_threshold=1&rft.object\\_id=100000000277919&svc.fulltext=yes](http://link.periodicos.capes.gov.br/ez277.periodicos.capes.gov.br/sfxlcl41?url_ver=Z39.88-2004&url_ctx_fmt=fi/fmt:kev:mtx:ctx&ctx_enc=info:ofi/enc:UTF-8&ctx_ver=Z39.88-2004&rfr_id=info:sid/sfxit.com:azlist&sfx.ignore_date_threshold=1&rft.object_id=100000000277919&svc.fulltext=yes)>. Acesso em: 15 jan. 2015.

MARQUES NETO, Agostinho Ramalho. **A ciência do direito**: conceito, objeto, método. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. Mediação para a paz: ensino Jurídico na era medialógica. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 10, n. 707, 12 jun. 2005 . Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/6863>>. Acesso em: 4 set. 2013.

MARTINS, Christine Baccarat de Godoy; JORGE, Maria Helena Prado de Mello. Maus-tratos infantis: um resgate da história e das políticas de proteção. **Acta paul. enferm.**, São Paulo , v. 23, n. 3, Junho 2010 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21002010000300018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002010000300018&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 fev. 2015.

McELVANEY, Rosaleen; GREENE, Sheila; HOGAN, Diane. Containing the Secret of Child Sexual Abuse. **Journal of Interpersonal Violence** 27 (6) 1155-1175, 2012. Disponível em: <<http://jiv-sagepub-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/content/27/6/1155.full.pdf+html>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

MEBARAK, Moisés Roberto; MARTÍNEZ, Martha Luz; HERRERA, Arturo Sánchez; LOZANO, José Eduardo. Uma revisión acerca de la sintomatología del abuso sexual infantil. **Psicología desde el Caribe** [online] 2010, Enero-Junio. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21315106007>>. Acesso em: 04 nov. 2014.

MELO, Marina Félix de. Hermenêutica e dialéctica: Gadamer e Habermas na metodologia das Ciências Sociais. **Revista Angolana de Sociologia**, 10 (2012) 11-20. Disponível em: <<http://ras.revues.org/172#quotation>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

MELLO, Alex Fiúza; ALMEIDA FILHO, Naomar de; JANINE RIBEIRO, Renato. Por uma Universidade socialmente relevante. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cne\\_alexfiuza.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cne_alexfiuza.pdf)>. Acesso em: 29 jan. 2015.

MÉNDEZ, Emilio Garcia; COSTA, Antônio Carlos da. **Das necessidades aos direitos**. São Paulo: Malheiros Editores LTDA, 1994.

MIAN, Marcellina; MARTON, Peter; LeBARON, Deborah. The effects of sexual abuse on 3-to-5-year-old girls. **Child Abuse & Neglect** 20 (1996) 731-745.

Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8866119>>. Acesso em: 21 out. 2015

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 22<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2003.

MOLLAMAHMUTOGLU, Leyla; UZUNLAR, Ozlem; KAHYAOGULUS, Inci; OZYER, Sebnem; BESLIS, Mustafa; KARACA, Mujdegul. Assessment of the sexually abused female children admitted to a tertiary care hospital: Eight year experience. **Pak J Med Sci**. 2014 Sep-Oct; 30(5): 1104–1107. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4163241/>>. Acesso em: 07 jan. 2015.

MOREIRA, Maria Ignez Costa; SOUSA, Sônia Margarida Gomes. Violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes: do espaço privado à cena pública. **O Social em Questão**, Ano XV , nº 28, 2012. Disponível em <<http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/2artigo.pdf>> Acesso em: 31 mai. 2013.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Bertrand. 2005.

MURRAY, Laura K.; NGUYEN, Amanda; COHEN, Judith A. Child Sexual Abuse. **Child Adolesc Psychiatric Clin N Am** 23 (2014) 321-337. Disponível em: <<http://www-sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S1056499314000042>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

MUSLINER, Katherine L.; SINGER, Johnathan B. Emotional support and adult depression in survivors of childhood sexual abuse. **Child Abuse & Neglect** 38 (2014) 1331-1340. Disponível em: <<http://www-sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213414000349>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

NEGRIFF, Sonya; SCHNEIDERMAN, Janet U.; SMITH, Caitlin; SCHREYER, Justine K.; TRICKETT, Penelope K. Characterizing the sexual abuse experiences of young adolescents. **Child Abuse & Neglect** 38 (2014) 261-270. Disponível em: <<http://www-sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S0145213413002524>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

OAB. **Ensino Jurídico OAB**: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil. Brasília: OAB, Conselho Federal, 1997.

OLIVO, Luis Carlos Cancellier de. Origens históricas do ensino jurídico brasileiro. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei (Org.). Ensino jurídico: para que(m)?: Florianópolis: Fundação Boiteux, 2000. p. 47-64.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Maltrato infantil**. Nota descritiva N.º 150 - Enero de 2014. Disponível em: <<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/es/>>. Acesso em: 07 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Report of the consulation on child abuse prevention** (WHO/HSC/PVI/99.1). Genebra, 1999. Disponível em: <<http://www.who.int/mip2001/files/2017/childabuse.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

PÊPE, Albano Marcos Bastos; HIDALGO, Daniela Boito Maurmann. Da Disciplina à Transdisciplinaridade pela Transgressão Waratiana: uma releitura heideggeriana do ensino jurídico. **Seqüência: Estudos Jurídicos e Políticos**, [S.l.], p. 283-303, jul. 2013. ISSN 2177-7055. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/2177-7055.2013v34n66p283>>. Acesso em: 23 jan. 2015.

PEREDA, Noemi; ABAD, Judit. Enfoque multidisciplinar de la exploración del abuso sexual infantil. **Rev Esp Med Legal**. 2013; 39(1):19-25. Disponível em: <<http://www.elsevier.es/es-revista-revista-espanola-medicina-legal-285-articulo-enfoque-multidisciplinar-exploracion-del-abuso-90185409>>. Acesso em: 23 out. 2015.

PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da Criança e do Adolescente** – Uma proposta interdisciplinar. 2ª edição revista e atualizada. Rio de Janeiro: Renovar, 2008.

PETRINI, Giancarlo. Significado social da família. **Cadernos de Arquitetura e Urbanismo**, v. 16, n. 18+19, 2009. Disponível em <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/Arquiteturaeurbanismo/article/view/1204>>. Acesso em: 28 nov. 2013.

\_\_\_\_\_; DIAS, Marcelo Couto. A família e os seus desafios na contemporaneidade. In: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos (Org). **Psicologia, Família e Direito: interfaces e conexões**. Curitiba: Juruá, 2013. p, 275-287.

PIMENTEL, Adelma do Socorro Gonçalves; ARAÚJO, Lucivaldo da Silva. Hermenêutica Gestáltica de uma Violência Sexual Intrafamiliar. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 4, p. 659-667, out./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v14n4/v14n4a06.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2014.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/06.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

POMBO, Olga. **Epistemologia da Interdisciplinaridade**. Disponível em <<http://www.humanismolatino.online.pt>>. Acesso em: 07 out. 2014.

\_\_\_\_\_. Práticas interdisciplinares. **Sociologias**, Porto Alegre , n. 15, Junho 2006 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222006000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222006000100008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 7 out. 2014.

POLANCZYK, Guilherme Vanoni et al. Violência sexual e sua prevalência em adolescentes de Porto Alegre, Brasil. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 37, n. 1, Fev. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-89102003000100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102003000100004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 19 jan. 2015.

PRETTO, Zuleica. A infância como acontecimento singular na complexidade dialética da história. **Psicologia & Sociedade**, 25(3), 623-630. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v25n3/16.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2015.

QUINTEIRO, Jucirema. Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. **Perspectiva**, [S.l.], p. 137-162, jan. 2002. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10282>>. Acesso em: 24 abr. 2014.

QUIVY, Raymond; VAN CAMPENHOUDT, Luc. **Manual de investigação em ciências sociais**. Cidade: Gradiva, 1998.

REICHEL, Sigmar. Violência Institucionalizada. In: **Violência doméstica**. – 1. reimpr. – Brasília: UNICEF, 2000.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROBERTS, Kim P.; LAMB, Michael E.; STERNBERG, Kathleen J. The effect of rapport-building style on children's reports of a staged event. **Applied Cognitive Psychology** 18 (2004) 189-202. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/acp.957/pdf>>. Acesso em: 25 out. 2015.

ROBST, John. Childhood sexual abuse and the gender wage gap. **Economics Letters** 99 (2008) 549-551. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165176507003758>>. Acesso em: 21 out. 2015.

ROCHA, Pedro Carlos Xavier da; MORAES, Claudia Leite. Violência familiar contra a criança e perspectivas de intervenção do Programa Saúde da Família: a experiência do PMF/Niterói (RJ, Brasil). **Ciência & Saúde Coletiva**, 16(7):3285-3296, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v16n7/28.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2014.

ROCHE, Albert John et al. The work of Ambroise Tardieu: The first definitive description of child abuse. **Child Abuse & Neglect** 29 (2005) 325–334. Disponível em: <<http://www-sciencedirectcom.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S014521340500061X>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Por um ensino alternativo do Direito. Manifesto preliminar. In: ARRUDA JÚNIOR, Eduardo Lima de. (Org.). **Lições de Direito Alternativo**. Vol.1. São Paulo: Acadêmica, 1991, p. 143-154.



ROQUE, Eliana Mendes de Souza Teixeira; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho. Desvendando a violência doméstica contra crianças e adolescentes sob a ótica dos operadores do direito na comarca de Jardinópolis-SP. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 3, Jun. 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010411692002000300008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010411692002000300008&lng=en&nrm=iso)> Acesso em: 30 mai. 2013.

ROSSATO, Luciano Alves; LÉPORE, Paulo Eduardo; SANCHES, Rogério. **Estatuto da Criança e do Adolescente comentado artigo por artigo**. 6. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014.

RYSST, Mari. 'I Am Only Ten Years Old': Femininities, clothing-fashion codes and the intergenerational gap of interpretation of Young girls clothes. **Childhood** 17 (2010) 76-93. Disponível em: <<http://chd.sagepub.com/content/17/1/76.full.pdf+html>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

SAGATUN, Inger J.; EDWARDS, Leonard P. **Child Abuse and the Legal System**. Wadsworth Group/Thomson Learning: Belmont, 1995.

SAMARA, Eni de Mesquita. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini; MACHADO, Edinilson Donizete. A ciência jurídica e a crítica ao seu paradigma dogmático. In: XVIII Encontro Nacional do CONPEDI/CESUMAR, 2009, Maringá. **Anais...Maringá**, CONPEDI, 2009, p. 322-342. Disponível em: <[http://www.conpedi.org.br/anais/36/13\\_1241.pdf](http://www.conpedi.org.br/anais/36/13_1241.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Disponível em: <<https://eg.sib.uc.pt/bitstream/10316/12122/1/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdp>>. Acesso em: 29 jan. 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Da Ideia de Universidade à Universidade de Ideias. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Nº 27/28, junho 1989. Disponível em: <[http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Da\\_ideia\\_de\\_universidade\\_RC\\_CS27-28.PDF](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Da_ideia_de_universidade_RC_CS27-28.PDF)>. Acesso em: 28 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **O direito dos oprimidos: sociologia crítica do direito**, parte 1. São Paulo: Cortez, 2014.

\_\_\_\_\_. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 78, 3-46, 2007. Disponível em: <[http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/147\\_Para%20alem%20do%20pensamento%20aabissa\\_RCCS78.pdf](http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/147_Para%20alem%20do%20pensamento%20aabissa_RCCS78.pdf)>. Acesso em: 28 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Para uma Revolução Democrática da Justiça**. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. Ruptura e Reencontro. In: **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Lisboa: Afrontamento, 2001, p. 33-50.

SANTOS, Samara Silva; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Compreendendo as mães de crianças vítimas de abuso sexual: ciclos de violência. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 25 (4) 595-606, out./dez., 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n4/a14v25n4.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

SARACENO, Chiara. **Sociologia da Família**. Lisboa: Editorial Estampa, 1988.

SARTI, Cynthia Andersen. A família como ordem simbólica. **Psicologia USP**, 2004, 15(3), 11-28. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v15n3/24603.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

SCHOLLES, Laura; JONES, Christian; STIELER-HUNT, Colleen; ROLFE, Ben; POZZEBON, Kay. The Teacher's Role in Child Sexual Abuse Prevention Programs: Implications for Teacher Education. **Australian Journal of Teacher Education**, Vol 37, 11, November 2012. Disponível em: <<http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1859&context=ajte>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

SEGALEN, Martine. **Sociologia da Família**. Terramar: Lisboa, 1999.

SEMERARO, Giovanni. Filosofia da práxis e (neo)pragmatismo. **Revista Brasileira de Educação**, núm. 29, maio-ago; 2005, pp; 28-39. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/275/27502903.pdf>> Acesso em: 09 nov. 2015.

SENA, Adriana Goulart de; CORRÊA DA COSTA, Mila Batista Leite. **Resolução de Conflitos e Educação para a Alteridade**. Disponível em <<http://www.direito.ufmg.br/revista/index.php/revista/article/view/110/102>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

SETO, Michael C.; BABCHISHIN, Kelly M.; PULLMAN Lesleigh E.; McPHAIL, Ian V. The puzzle of intrafamiliar child sexual abuse: A meta-analysis comparing intrafamiliar and extrafamiliar offenders with child victims. **Clinical Psychology Review** 39 (2015) 42-57. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272735815000562>>. Acesso em: 25 out. 2015.

SILVA, Antônio Sá da; COELHO, Nuno M. M. S. **O Ensino do Direito no nosso tempo: História, diagnósticos e exigências éticas para uma educação jurídica de qualidade no Brasil**. Salvador: Editora Jus Podivm, 2010.

SILVA, Antonio Sá da. O ensino do Direito no Brasil: uma excursão pelo sistema, pela herança luso-européia e pelas principais personagens que fizeram sua história. In:\_\_\_\_\_. **O ensino jurídico no nosso tempo: diagnósticos e exigências éticas para uma educação jurídica de qualidade no Brasil**. Salvador: Ed. Jus Podivm, 2010. p. 19-80.

SILVA, Elza Maria Tavares. Ensino de direito no Brasil: perspectivas históricas gerais. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 4, n. 1, 2000. Disponível em

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141385572000000100008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572000000100008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)> Acesso em: 03 ago. 2013.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. 30ª edição revista e atualizada. São Paulo: Malheiros Editores, 2007.

SINGLY, François de. **Sociologia da família contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 112, Mar. 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742001000100001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000100001&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 05 mar. 2015.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de. Direito como Liberdade: **O Direito Achado na Rua. Experiências Populares Emancipatórias de Criação do Direito**. 2008. 338 f. Tese (Doutorado em Direito). Universidade de Brasília, Brasília – DF. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/1401>>. Acesso em 15 jul. 2015.

SPERRY, Debbie M.; WIDOM, Cathy Spatz. Child abuse and neglect, social support and psychopathology in adulthood: A prospective investigation. **Child Abuse & Neglect** 37 (2013) 415-425. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213413000343>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

SUMMIT, Roland C. The Child Sexual Abuse Accomodation Syndrome. **Child Abuse & Neglect**, 7, 177-193, 1983. Disponível em: <<http://www.abusewatch.net/Child%20Sexual%20Abuse%20Accommodation%20Syn drSyn.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2014.

TEIXEIRA, Ana Carolina Brochado et al. O cuidado com o menor de idade na observância da sua vontade. In: PEREIRA, Tânia da Silva; OLIVEIRA, Guilherme de (Coord.). **O cuidado como Valor Jurídico**. Rio de Janeiro: Forense, 2008. p. 335-356.

TRACY, Sarah J. **Qualitative research methods: collecting evidence, crafting analysis, communicating impact**. West Sussex: Wiley-Blackwell, 2013.

TRINDADE, Jorge. **Manual de Psicologia Jurídica para operadores do Direito**. 4 ed. rev. atual. e ampl. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2010.

TRINDADE, Luciana C.; LINHARES, Silvana M.G.M.; VANRELL, Jorge P.; GODOY, Danilo; MARTINS, José C.A.; BARBAS, Stela M.A.N. Sexual violence against children and vulnerability. **Rev Assoc Med Bras** 2014; 60(1):70-74. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ramb/v60n1/1806-9282-ramb-60-01-0070.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

TSOPELAS, Christos; TSETSOU, Spyridoula; NTOUNAS, Petros; DOUZENIS, Athanassios. Female perpetrators of sexual abuse of minors: What are the consequences for the victims? **International Journal of Law and Psychiatry** 35 (2012) 305-310. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0160252712000453>>. Acesso em: 24 out. 2015.

TUDGE, Jonathan. A teoria de Urie Bronfenbrenner: uma teoria contextualista? In: MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos Moreira; CARVALHO, Ana M. A. **Família e educação: olhares da psicologia**. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 210-231.

VERONESE, Josiane Rose Petry; COSTA, Marli Marlene Moraes. **Violência Doméstica: Quando a vítima é criança ou adolescente** – uma leitura interdisciplinar. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006.

VERONESE, Josiane Rose Petry; SILVEIRA, Mayra. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. São Paulo: Conceito Editorial, 2011.

VIODRES INOUE, Silvia Regina; RISTUM, Marilena. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 25(1), 11-21, jan./mar., 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n1/a02v25n1.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2014.

WALSH, Wendy A.; CROSS, Theodore P.; JONES, Lisa M.; SIMONE, Monique; KOLKO, David J. Wich sexual abuse victims receive a forensic medical examination? The impact of Children's Advocacy Centers. **Child Abuse & Neglect** 31 (2007) 1053-1068. Disponível em: <<http://www-sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S014521340700244X>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

WARAT, Luis Alberto. **A ciência jurídica e seus dois maridos**. Santa Cruz do Sul: Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul, 1985.

WIDOM, Cathy Spatz; CZAJA, Sally; DUTTON, Mary Ann. Childhood victimization and lifetime revictimization. **Child Abuse & Neglect** 32 (2008) 785-796. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213408001336>>. Acesso em: 28 nov.2014.

WINNICOTT, Donald Woods. **A família e o desenvolvimento individual**. Porto Alegre: Artmed, 1983.

WOHAB, Abdul; AKHTER, Sanzida. The effects of childhood sexual abuse on children's psychology and employment. **Procedia Social and Behavioral Sciences** 5 (2010) 144-149. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810014370>>. Acesso em: 21 out. 2015.

WOLKMER, Antônio Carlos. Direitos, poder local e novos sujeitos sociais. In: RODRIGUES, H. W. (Org.). **O direito no terceiro milênio**. Canoas: Ulbra, 2000.

\_\_\_\_\_. **História do Direito no Brasil**. 3ª edição revista e atualizada. Rio de Janeiro: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. Pluralismo jurídico, direitos humanos e interculturalidade. **Seqüência: Estudos Jurídicos e Políticos**, [S.l.], p. 113-128, jan. 2006. ISSN 2177-7055. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15095>>. Acesso em: 28 jan. 2015.

YOUNG, Joanna Cahall; WIDOM, Cathy Spatz. Long-term effects of child abuse and neglect on emotion processing in adulthood. **Child Abuse & Neglect** 38 (2014) 1369-1381. Disponível em: <[http://www.sciencedirect-com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S014521341400101X](http://www.sciencedirect.com.ez277.periodicos.capes.gov.br/science/article/pii/S014521341400101X)>. Acesso em: 28 nov. 2014.

**APÊNDICE A** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido enviado aos participantes da pesquisa para leitura e assinatura.

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado(a) Advogado(a)

Você foi escolhido para participar da pesquisa de campo da dissertação de mestrado intitulada ***Abuso sexual infantil: preparados, senhores bacharéis?***, realizada pela pesquisadora Julia de Barros Caribé, mestranda do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador – UCSal, sob a orientação da Professora Doutora Isabel Maria Sampaio Oliveira Lima.

A pesquisa referida parte do pressuposto de que o currículo oferecido pelas instituições de ensino superior em seus cursos de Direito no estado da Bahia não possui a natureza interdisciplinar necessária à formação do futuro profissional do Direito para que lidem com questões relativas à proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. Tem como objetivo geral analisar o ensino jurídico na perspectiva interdisciplinar da formação do profissional do Direito para a garantia da proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar.

Um dos procedimentos que integram o método adotado para alcançar o objetivo da pesquisa é a aplicação de questionários semiestruturados a Advogados que atuam/atuaram junto à proteção de crianças vítimas de abuso sexual em um serviço público do estado da Bahia especializado no atendimento interdisciplinar de vítimas deste tipo de crime, a fim de conhecer como e em que medida a graduação em Direito destes profissionais lhes ofereceu a formação necessária para lidar interdisciplinarmente com a peculiar situação em que se encontram estas crianças.

Assim, a análise dos resultados obtidos a partir da aplicação dos questionários atrelada à revisão de literatura, nos permitirá discutir o ensino jurídico brasileiro na perspectiva interdisciplinar e seus reflexos na proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar, um dos objetivos específicos da dissertação.

O questionário deverá ser respondido e enviado por e-mail. Os participantes terão sua identidade mantida em sigilo e podem desistir de participar a qualquer momento. Não se identifica qualquer circunstância ou condição que possa gerar qualquer dano ou prejuízo para os participantes. A destinação da análise advinda do conjunto das informações será base para contribuições relacionadas à formação jurídica. Caso queira qualquer tipo de esclarecimento, por favor, envie mensagem para o endereço eletrônico: juliabc89@gmail.com.

Declaro que foram respeitadas as exigências contidas na Resolução Nº 466/2012, itens IV.1, IV.2 e IV.3.

Caso concorde em participar do estudo, por favor, assine a declaração a seguir.

Atenciosamente,

Julia de Barros Caribé  
Autora da Pesquisa

-----  
Eu, \_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa **Abuso sexual infantil: preparados, senhores bacharéis?** estando ciente de que estou livre para desistir a qualquer momento e de que minha identidade será mantida em sigilo.

Local \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ data: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**APÊNDICE B** – Questionário aplicado aos Advogados que atuam/atuaram em um serviço público especializado em atendimento de vítimas de violência sexual do Estado da Bahia, graduados em IES do estado da Bahia.

**Questionário nº .....**

<b>Data:</b>	<b>Nome:</b>
<b>Ano em que se formou:</b>	<b>Instituição em que se formou:</b>
<b>Participou de projeto de pesquisa e/ou extensão:</b>	
Sim ( )      Não ( )	
<b>Fez pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Direito?</b>	
Sim ( ) – Especificar:	
Não ( )	
<b>Tem filhos?</b>	
Sim ( )      Não ( )	

**Questões:**

**1** - Como a sua experiência na graduação lhe influenciou a participar ou não participar de projetos de pesquisa e/ou extensão durante o curso?

**2** – Ao longo de sua trajetória profissional, como a sua atuação se aproxima ou se distancia do ensino recebido na graduação?

**3** – Algumas disciplinas do currículo atual de Direito abordam aspectos relativos ao abuso sexual infantil intrafamiliar, como o Direito de Família, Direito Penal e Direito da Criança e do Adolescente. Qual a importância da abordagem deste assunto para a formação de um profissional jurídico?

**4** – Como você avalia a sua formação para lidar profissionalmente com casos de abuso sexual infantil intrafamiliar a partir da sua graduação no curso de Direito?

**5** – Como o ensino jurídico pode fortalecer a formação interdisciplinar do profissional do Direito?



**6** - Alguns dizem que o profissional de direito é um agente de transformação social. Para você, o que vem a ser um agente de transformação social? Como a sua formação em Direito contribuiu (ou não) para que você se sinta (ou não) assim?

**ANEXO A** – Parecer de aprovação da realização da pesquisa de campo, consubstanciado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UCSal.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SALVADOR - UCSAL



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Abuso sexual infantil: preparados, senhores bacharéis?

**Pesquisador:** Julia de Barros Caribé

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 49327715.1.0000.5628

**Instituição Proponente:** Universidade Católica do Salvador

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.268.415

#### **Apresentação do Projeto:**

A questão central do projeto de pesquisa está relacionada ao ABUSO SEXUAL INFANTIL e a sua principal indagação é “Como o ensino jurídico promove a formação do profissional do Direito na perspectiva interdisciplinar de proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar?” A pesquisadora parte do entendimento que os Direitos humanos e aspectos de saúde estão diretamente interligados quando se trata do abuso sexual de crianças e que, em razão disto, o enfrentamento do assunto requer uma abordagem genuinamente interdisciplinar. A atuação dos profissionais da área jurídica é carente de uma formação mais plural necessária à abordagem de um fenômeno complexo como abuso sexual infantil, o que pode vir a produzir um dano adicional à vítima e sua família. O abuso sexual infantil intrafamiliar é um fenômeno multicausal e, sendo assim, a interação multidisciplinar dos profissionais envolvidos na proteção da criança vítima de abuso sexual é essencial para a eficácia de objetivos como a redução de danos, a interrupção do ciclo de violência, a reconstrução de vínculos familiares e, principalmente, a não revitimização da criança.

O pressuposto que orienta esta pesquisa é o de que o currículo oferecido pelas Instituições de Ensino Superior - IES em seus cursos de Direito na cidade do Salvador não possui a natureza interdisciplinar necessária à formação do futuro profissional do Direito para que lidem com

**Endereço:** Av. Cardeal da Silva, nº 205

**Bairro:** Federação

**CEP:** 40.231-902

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3203-8913

**Fax:** (71)3203-8975

**E-mail:** cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 1.268.415

questões relativas à proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. Consideram-se alguns eixos relativos ao ensino jurídico: a história do ensino jurídico no Brasil, a estrutura curricular dos cursos de Direito, o conceito de interdisciplinaridade, os desdobramentos pelas quais se apresentam as diversas formas de violência contra a criança, chegando ao abuso sexual intrafamiliar e suas circunstâncias e como o problema é tratado pelos profissionais jurídicos a fim de garantir a proteção integral da criança.

A pesquisa vincula-se as Ciências Sociais com caráter interdisciplinar, tanto pela aproximação do tema quanto pela filiação a um programa de pós-graduação interdisciplinar, sendo que a abordagem metodológica adotada é de natureza qualitativa.

A seleção dos participantes será realizada mediante o cumprimento das seguintes etapas: 1) elaboração e envio de ofício à instituição especializada em atendimento de vítimas de violência sexual, da Secretaria de Segurança Pública do Estado da Bahia informando o teor, objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa e requerendo autorização para realização do estudo; 2) levantamento dos profissionais que atuam e atuaram na referida instituição no século XXI; 3) triagem de potenciais participantes a partir dos critérios estabelecidos; 4) envio de ofício/convite por e-mail aos profissionais triados. Após a escolha definitiva dos participantes da pesquisa, será enviado a cada um, por email, termo de consentimento livre e esclarecido para participação, elaborado conforme as disposições da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e o questionário, para que sejam devidamente assinados, respondidos e devolvidos também por e-mail. O instrumento contém seis questões abertas, de livre resposta, sobre a formação acadêmica dos participantes, a presença da interdisciplinaridade em seus cursos, a abordagem do tema abuso sexual infantil nas disciplinas estudadas, dentre outros aspectos.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo geral do estudo é analisar o ensino jurídico na perspectiva da formação interdisciplinar do profissional do Direito para a garantia da proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. Os objetivos específicos dividem-se em: a) analisar o abuso sexual infantil intrafamiliar e suas implicações subjetivas; b) discutir o ensino jurídico brasileiro na perspectiva interdisciplinar e seus reflexos na proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar.

**Endereço:** Av. Cardeal da Silva, nº 205

**Bairro:** Federação

**CEP:** 40.231-902

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3203-8913

**Fax:** (71)3203-8975

**E-mail:** cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 1.268.415

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

#### Riscos

Não se identifica qualquer circunstância ou condição que possa gerar qualquer dano ou prejuízo para os participantes, considerando que os questionários serão aplicados aos participantes com autonomia plena que poderão respondê-los individualmente, em momento que lhe for conveniente, sem a interferência de fatores externos, da pesquisadora ou de terceiros. Além disso, as informações pessoais gerais de cada participante (como nome, profissão, ano de formatura, IES em que se formou) não serão divulgadas na pesquisa.

#### Benefícios

Conforme análise da pesquisadora, os benefícios previstos são de cunho exclusivamente indireto, podendo existir apenas numa dimensão de satisfação pessoal de cada participante em refletir e discutir sobre temas caros às suas atuações profissionais.

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa de especial relevância, tendo como temática principal o ensino jurídico na perspectiva da formação interdisciplinar do profissional do Direito para a garantia da proteção integral da criança vítima de abuso sexual intrafamiliar. O projeto apresenta fundamentação teórica e dados preliminares sobre a questão compatíveis com o estudo. A metodologia da pesquisa está bem delineada. A pesquisadora revela na sua trajetória desde a graduação engajamento e compromisso com o tema, busca saber como tem sido a formação jurídica na área da proteção da criança desde a implantação da Doutrina da Proteção Integral pela Constituição Federal de 1988, regulamentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990. Esta investigação poderá contribuir para romper com o silêncio e com a injustiça, considerando que não basta a aplicação da lei, é necessária a atuação de diversos agentes sociais que reconheçam a necessidade de discutir o valor da infância e as políticas públicas de família, de educação, de saúde e de comunicação social. Para superar a violência contra a criança, é necessário e urgente que os egressos dos cursos superiores de Direito sejam profissionais conscientes e atuantes na perspectiva da alteridade e da solidariedade.

**Endereço:** Av. Cardeal da Silva, nº 205

**Bairro:** Federação

**CEP:** 40.231-902

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3203-8913

**Fax:** (71)3203-8975

**E-mail:** cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 1.268.415

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A pesquisadora apresentou todos os instrumentos exigidos para a realização do projeto.

1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - foi apresentado.
2. Cronograma de execução - foi apresentado
3. Orçamento - foi apresentado uma declaração justificando que não há incidência de custos, considerando que a aplicação de questionários e contatos com os possíveis participantes será realizado de forma virtual.

**Recomendações:**

O orçamento implica nos gastos gerais com a pesquisa, não apenas com a coleta de dados.

O pesquisador deve informar o modo de aceite do TCLE pelo participante, condição imprescindível para a realização do estudo, considerando que se trata de aplicação de pesquisa por meio eletrônico.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O colegiado, em reunião ocorrida em 07/10/2015, acatou o parecer do relator.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_580954.pdf	17/09/2015 16:46:04		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_580954.pdf	17/09/2015 16:44:12		Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_580954.pdf	17/09/2015 16:36:45		Aceito
Outros	Questionario_Julia_de_Barros_Caribe.pdf	17/09/2015 16:26:09	Julia de Barros Caribé	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COMPLETO_Julia_de_Barros_Caribe.pdf	17/09/2015 16:25:30	Julia de Barros Caribé	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_Consentimento_Instituicao_Julia_de_Barros_Caribe.pdf	17/09/2015 16:24:38	Julia de Barros Caribé	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_Execucao_Julia_de_Barros_Caribe.pdf	17/09/2015 16:19:18	Julia de Barros Caribé	Aceito
Orçamento	Orcamento_Financeiro_Julia_de_Barros_Caribe.pdf	17/09/2015 16:18:52	Julia de Barros Caribé	Aceito

**Endereço:** Av. Cardeal da Silva, nº 205

**Bairro:** Federação

**CEP:** 40.231-902

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3203-8913

**Fax:** (71)3203-8975

**E-mail:** cep@ucsal.br

Continuação do Parecer: 1.268.415

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Julia_de_Barros_Caribe.pdf	17/09/2015 16:17:45	Julia de Barros Caribé	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Julia_de_Barros_Caribe.pdf	17/09/2015 16:17:14	Julia de Barros Caribé	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 08 de Outubro de 2015

---

**Assinado por:**  
**Ana Maria Fernandes Pitta**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Av. Cardeal da Silva, nº 205

**Bairro:** Federação

**CEP:** 40.231-902

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3203-8913

**Fax:** (71)3203-8975

**E-mail:** cep@ucsal.br