


Nie wszystkie rany są widoczne – figura sprawcy w różnych optykach przemocy względem dziecka

Mateusz Greń-Cyganek 

Fundacja Margines

W artykule podjęto próbę zbadania i zrozumienia zjawiska wykorzystywania dzieci z perspektywy sprawcy za pomocą konceptów wiedzowładzy i przemocy symbolicznej. Wielowymiarowy charakter tego problemu, poczynwszy od przemocy psychicznej przez hidden curriculum do przemocy fizycznej łącznie z wykorzystaniem seksualnym, analizowano z uwzględnieniem najnowszych wyników badań w dziedzinie dzieciństwa i praw dziecka.

Podkreślono, jak praktyki wykorzystywania są zanurzone w kontekstach społecznych i kulturowych, do których (głównie) mężczyźni są socjalizowani i które nie tylko umożliwiają, ale też często utrwalają przemoc wobec dzieci. Wykorzystanie wiedzowładzy w kontekście krzywdzenia dziecka polega na objęciu dominującej pozycji sprawcy, aby manipulować postrzeganiem rzeczywistości przez dziecko, a tym samym zniszczyć jego autonomię i zdolność do obrony. Przemoc symboliczna odniesiono natomiast do procesu, któremu z jednej strony od dziecka poddawany jest sprawca, a następnie w formie freudowskiego lustra narzuca nabyte wartości i normy, zmuszając swoją ofiarę do ich akceptacji, co prowadzi do dalszego upodmiotowienia.

Wykorzystano analizę krytyczną badań nad dzieciństwem, aby zrozumieć, jak kulturowe konstrukcje dzieciństwa mogą być instrumentalizowane w kontekście wychowywania (w tym wychowywania do przemocy, wojny i walki) oraz, w późniejszym czasie, do wykorzystywania. Odwołano się do międzynarodowych praw dziecka, aby podkreślić, że ich naruszenie stanowi rdzeń tego zjawiska.

Zgłębianie perspektywy sprawcy pomaga w lepszym zrozumieniu mechanizmów, które prowadzą do wykorzystania dziecka, i proponuje możliwe interwencje, aby skutecznie zapobiegać takim zachowaniom i je zwalczać. Zawarte w artykule

wnioski mogą służyć do kontynuowania rozważań wśród twórców polityki, praktyków w dziedzinie ochrony dziecka i badaczy, aby lepiej sprostać wyzwaniu ochrony dzieci przed wykorzystaniem.

SŁOWA KLUCZOWE:

BADANIA NAD MĘSKOŚCIĄ, PRZEMOC WOBEC DZIECKA, PRAWA DZIECKA

Współczesne społeczeństwo jest świadkiem ciągłej transformacji postrzegania ról płciowych oraz związanych z tym oczekiwań i presji kulturowych. Pewne uporczywe stereotypy i wzorce, zwłaszcza te związane z męskością, nadal jednak mają silny wpływ na kształtowanie tożsamości mężczyzn (Górnikowska-Zwolak, 2022). Zgodnie z badaniami opisanymi w 2005 r. w *Child Abuse & Neglect*, sprawcami przemocy wobec dzieci są mężczyźni, dlatego to ich podstawę kulturową wychowania poddaję krótkiej analizie. Toksyczna męskość, będąca jednym z tych wzorców, odnosi się do zachowań i postaw, które promują wśród mężczyzn dominację, agresję i znieczulicę emocjonalną. W jaki sposób toksyczna męskość i stereotypy płciowe mogą przyczynić się do kształtowania postaw i zachowań potencjalnego sprawcy przemocy wobec dzieci? W centrum toksycznej męskości leży pragnienie dominacji i kontroli. Wychowanie (również wychowanie do męskości) odbywa się w trzech głównych środowiskach wychowawczych, czyli szkole, domu i grupie rówieśniczej. Głównym wyzwaniem dla chłopca stającego się mężczyzną jest zderzenie się z płaską, binarną sylwetką męskiego wzorca w każdym ze środowisk wychowawczych (Katz, 2012). Przykładem może być stosowana w szkolnictwie przemoc symboliczna wobec chłopców. Ilustrujący ją raport pt. *Gender w podręcznikach* pod redakcją Chmury-Rutkowskiej i in. dowodzi, że w większości w środowisku edukacyjnym kobiety są przedstawiane uczniom/uczennicom jako płeć mniej inteligentna, zajmująca się opieką nad dziećmi i obowiązkami domowymi, a zadaniem mężczyzny jest dbanie o bezpieczeństwo, honor i status materialny rodziny, a w kręgu zainteresowań mężczyzn są motoryzacja, budownictwo i finanse. Binarne przedstawienie rzeczywistości w edukacji jest krzywdzące dla zarówno dziewczyn, jak i chłopców – nakłada na obydwie płci obowiązek dorastania w określonym kanonie utrwalonym przez szkolny wzorzec, który przedstawia jedynie jedną z możliwych sylwetek (Górnikowska-Zwolak, 2022). Pozostałe środowiska wychowawcze również nie są pozbawione niewłaściwych wzorców zachowań. Jak zaznacza Eichelberg (2015), na budowanie męskiej tożsamości wpływa figura zarówno ojca,

jak i matki. W zależności od tego, czy chłopiec jest ofiarą relacji rodzinnych, w których dominują strategie budowania relacji ojca z synem określanych przez Eichlberga hasłami: „zniszczyć cię”, „matka jest ważniejsza od ciebie”, „podziwiał mnie” lub „nie chcę cię”, wypracowuje własne reakcje i strategie przetrwania charakteryzowane jako sylwetki „wiecznego dziecka”, „don juana”, „playboya”, „uzurpatora”, „inkwizytora”, „macho”, „geja”, „wyznawcę” czy „mnicha” (Eichelberg, 2015). Jak wielokrotnie podkreślał Katz, również grupa rówieśnicza przepętniona jest obrazami toksycznej męskości – rywalizacja, walka o pozycję lidera w grupie, promowanie kultury gwałtu jako inicjacji męskości są formami kulturowej przemocy symbolicznej i następstwem popularyzacji kultury macho (La Cecla, 2014). Niemniejszy wpływ na krystalizowanie tożsamości u chłopców wywiera sztuka. Figura toksycznego mężczyzny jest przedstawiana i utrwalana zarówno w kulturze wysokiej, czyli literaturze, filmie i dramacie, jak i w popkulturze i pornografii. Zazwyczaj pożądanym mężczyzną to ten umięśniony, mający władzę, z jednej strony agresywny i szowinistyczny, z drugiej – ratujący kobietę z opatów (Katz, 2012). Mówiąc inaczej – ma fallus i jest fallusem (Butler, 1990). Przykładem mogą być przychodzące pierwsze na myśl ikony popkultury, takie jak Walt Kowalski, James Bond, Indiana Jones czy superbohaterowie. W kontekście relacji z dziećmi dominacja ta może przybierać postać autorytarnego stylu wychowania, w którym oczekuje się bezwarunkowego posłuszeństwa. Mężczyzna socjalizowany w ten sposób może nie być wyposażony w narzędzia do radzenia sobie z frustracją lub nieposłuszeństwem dziecka inaczej niż przez uciekanie się do przemocy. Stereotypy płciowe narzucają określone oczekiwania wobec mężczyzn i kobiet. Dla mężczyzn tradycyjny model męskości często wiąże się z unikaniem ekspresji emocji, pokazywaniem siły i nieokazywaniem słabości (Badinter, 1993). Mężczyźni mogą więc odczuwać presję, aby nie okazywać uczuć, takich jak smutek czy strach, i zamiast tego przejawiać je poprzez gniew lub agresję. Inicjacja męskości ogranicza się do cenzurowania, oceniania, zniewalania kobiet, aby wykazując, że nie jest się kobietą, udowodnić, że jest się mężczyzną (Badinter, 1993). Zadaniem inicjacji jest wpasowanie się samców w ogólnoprzyjęty etos stereotypowego mężczyzny (w którym mężczyzna to nie dziecko, nie kobieta i nie homoseksualista), tym samym doprowadzając do odebrania prawa do reprezentacji różnych oblicz męskości. Jak pisze Rogers, męską dominację można porównać do męskiej ideologii, której celem jest wykluczenie wszystkich, którzy nie są fallusem, czyli kobiet i homoseksualistów (Mandal, za: Rogers, 2000). W kontekście rodzinnej dynamiki stereotypowy mężczyzna – macho, żywiciel rodziny – ma społeczne przyzwolenie do impulsywnych reakcji na zachowania dziecka, które są postrzegane jako prezentacja autorytetu. W niektórych przypadkach toksyczna męskość może być powiązana z przemocą seksualną

wobec dzieci. Wzorce kulturowe, które uczą mężczyzn, że dominacja seksualna jest wyznacznikiem ich męskości, mogą prowadzić do przekształcenia tych przekonań w praktykę w stosunku do bezbronnych ofiar. Mężczyźni, którzy internalizują toksyczne wzorce męskości, mogą izolować się od zdrowych relacji i wsparcia społecznego, co może nasilać destrukcyjne zachowania (Hooks, 2022). Brak zdolności do nawiązywania głębokich, empatycznych relacji z innymi, zwłaszcza z dziećmi, może prowadzić do braku zrozumienia potrzeb najmłodszych.

Psychologiczne uwarunkowania krzywdzenia dzieci

Przemoc wobec dzieci stanowi poważny, wielokrotnie analizowany problem społeczny, którego korzenie tkwią w mechanizmach psychologicznych i kulturowych. Aby zrozumieć psychologię sprawcy takiej przemocy, zdecydowałem się na prezentację wybranych koncepcji psychologicznych, które mogą przybliżyć genezę i motywację sprawcy do krzywdzenia dzieci. Brytyjski psychiatra i psychoanalityk John Bowlby zrewolucjonizował sposób myślenia o relacjach międzyludzkich swoją teorią przywiązania. Według niego wczesne doświadczenia z opiekunami kształtują nasze przyszłe interakcje. Jeśli w dzieciństwie osoba doświadczała nieprzewidywalnego zachowania, odrzucenia czy zaniedbania ze strony opiekunów, w dorosłości może mieć trudności z nawiązywaniem zdrowych relacji. W kontekście krzywdzenia dzieci osoby z niezdrowym stylem przywiązania mogą nie być w stanie zrozumieć emocjonalnych potrzeb dziecka ani odpowiednio na nie reagować. Może to prowadzić do zaniedbania, nadmiernej dyscypliny (dominacji względem dziecka) czy nawet przemocy psychicznej lub fizycznej (Dowlby, 1969). Z kolei Bandura w swojej teorii uczenia się społecznego zwrócił uwagę na to, jak ludzie nabywają zachowania poprzez obserwację innych (Bandura, 2015). W przypadku przemocy dzieci, które były świadkami agresji w domu, mogą uznać ją za dopuszczalną metodę radzenia sobie z konfliktem. Dla dorosłych, którzy byli narażeni na przemoc w dzieciństwie, takie wzorce mogą stać się „normą”. Co więcej, w środowisku, w którym funkcjonuje sprawca, jego zachowanie może być również społecznie akceptowalne. Bez interwencji terapeutycznej sprawcy mogą nieświadomie powtarzać te wzorce w relacjach z własnymi dziećmi, uznając przekazane generacyjnie mechanizmy władzy za metodę wychowawczą (Dowlby, 1969). Według teorii cyklu przemocy doświadczenie przemocy w dzieciństwie znacząco zwiększa ryzyko jej stosowania w dorosłości. Ten wzorzec często jest trudny do przerwania, ponieważ ofiary przemocy mogą nie być świadome innych, zdrowszych sposobów radzenia sobie z trudnościami (Bandura, 2015). Finkelhor skupił się natomiast na zrozumieniu wykorzystywania seksualnego dzieci.

Wyróżnił cztery kluczowe czynniki, które muszą wystąpić jednocześnie, aby doszło do wykorzystania: motywację do wykorzystania, brak wewnętrznych hamulców (np. poczucie winy czy odpowiedzialności), brak zewnętrznych hamulców (np. obawę przed konsekwencjami prawnymi) i dostępność ofiary (Finkelhor, 1981). Rozumienie tych czynników może pomóc w zapobieganiu wykorzystywaniu i we wsparciu ofiar. Prace wspomnianych teoretyków dostarczają cennych wskazówek na temat tego, jakie czynniki mogą prowadzić do krzywdzenia dzieci i jak można im przeciwdziałać. Na podstawie przedstawionych teorii można wysnuć wniosek, że głęboko zakorzenione traumy z dzieciństwa odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu tożsamości przyszłych sprawców. Badania wskazują, że wiele osób, które krzywdzą dzieci, same doświadczyły przemocy w dzieciństwie. Niechciane zachowania, które zaakceptowali jako dzieci, stają się wzorcami, które nieświadomie powielają w dorosłym życiu. Dla wielu z nich krzywdzenie jest mechanizmem obronnym, sposobem na radzenie sobie z własnym cierpieniem lub metodą wychowawczą. Sprawcy przemocy często postrzegają siebie w sposób zniekształcony, a krzywdzenie innych daje im chwilowe poczucie kontroli, zwiększa poczucie wartości lub wprowadza w stan błogości. Ta chwilowa ulga skłania ich do powtarzania destrukcyjnych działań, tworząc cykl przemocy. Chociaż trudno określić jednolity profil sprawcy, istnieje kilka wspólnych cech charakterystycznych dla osób, które krzywdzą dzieci. Należą do nich:

- Niska samoocena – wielu sprawców boryka się z przewlekłym niskim poczuciem własnej wartości. Krzywdzenie innych, zwłaszcza tych słabszych, daje im poczucie mocy i kontroli.
- Zaburzenia osobowości – często u sprawców można zaobserwować cechy zaburzeń osobowości, takich jak impulsywność, brak empatii czy niestabilność emocjonalna.
- Brak umiejętności radzenia sobie z emocjami – sprawcy często nie mają zdolności skutecznego radzenia sobie z negatywnymi emocjami, co prowadzi do impulsywnych, destrukcyjnych działań.
- Dysfunkcyjne relacje – historia trudnych, konfliktowych relacji z innymi ludźmi, zwłaszcza w rodzinie, może wpływać na to, jak osoba traktuje dzieci. Jeśli ktoś dorastał w otoczeniu przemocy, agresji lub zaniedbania, może nie mieć zdrowych wzorców zachowania w relacjach z innymi (Finkelhor, 1981).

Jak wykazały badania *Adverse Childhood Experiences (ACE)* przeprowadzone przez Centrum Kontroli i Prewencji Chorób (CDC) oraz Instytut Badań nad Przemocą w Kaiser Permanente, sprawcy krzywdzenia dzieci często sami doświadczyli traumy w dzieciństwie. Wielu z nich było ofiarami przemocy fizycznej, emocjonalnej czy

seksualnej, co prowadzi do powielania tych wzorców w dorosłym życiu. Dla wielu z nich krzywdzenie innych jest sposobem na odzyskanie kontroli, której jako dzieci sami byli pozbawieni. Dodatkowo pewne zaburzenia osobowości (co nie jest przedmiotem analizy w tym tekście, ponieważ wymagałyby szerokiego, specjalistycznego omówienia) mogą zwiększać ryzyko stawania się sprawcą. Nie każda jednak osoba z takimi cechami lub doświadczeniami nim się staje, co podkreśla skomplikowany charakter tego problemu.

Rodzaje a formy przemocy

Debata na temat przemocy zwraca uwagę na konieczność precyzyjnego określenia używanych terminów. Jednym z często pojawiających się pytań jest to, czym formy przemocy różnią się od jej rodzajów. Analiza polskiego piśmiennictwa pozwala sformułować pewne wnioski w tej kwestii. Zgodnie z koncepcją Krahel (2008) przemoc można klasyfikować na różne sposoby w zależności od przyjętego kryterium – można więc mówić o różnych rodzajach przemocy (np. fizycznej, psychicznej i ekonomicznej). Zostaną one poddane analizie w dalszych częściach tekstu odnoszących się do ogólnych kategorii działań.

Jak z kolei zaznacza Kurzępa (2010), formy przemocy odnoszą się do konkretnych manifestacji lub technik, za pomocą których dany rodzaj przemocy może być realizowany, np. przemoc psychiczna (charakteryzowana jako rodzaj) może przybierać formy zastraszania, poniżania, izolacji czy manipulacji (Pospiszyl, 2003). Tak więc, choć rodzaj przemocy określa ogólną kategorię, to formy tej przemocy pozwalają na bardziej szczegółowe opisanie konkretnych zachowań w jej ramach. Dokładne rozumienie różnic między formami a rodzajami przemocy jest ważne nie tylko z punktu widzenia teoretycznego, ale także praktycznego. Ich rozróżnienie pozwala na dobranie odpowiednich narzędzi do precyzyjnej identyfikacji i klasyfikacji zachowań agresywnych, co jest kluczem do skutecznej interwencji i wsparcia ofiar.

Jawne krzywdzenie dzieci

W obszarze badań nad krzywdzeniem dzieci zostały poczynione znaczne postępy. Nauki medyczne, społeczne i humanistyczne coraz częściej pochylają się nad tą tematyką, obrazując ich różne konteksty. W dalszej części tekstu prezentuję najbardziej oczywiste jawne formy krzywdzenia dzieci. Nie skupiam się na nich, bowiem mój artykuł nie ma na celu ich kompleksowej i wielowątkowej analizy. Omówienie

perspektywy sprawcy w krzywdzeniu dzieci wymaga jednak przynajmniej wspomnienia o następujących formach przemocy.

Przemoc fizyczna

Jawna przemoc fizyczna wobec dzieci obejmuje takie działania jak bicie, kopanie, szarpanie czy uderzanie. Są to jedne z najbardziej zauważalnych form krzywdzenia w obrębie przemocy fizycznej, które często prowadzą do widocznych obrażeń ciała. Badania Strausnad nad wychowawczą dyscypliną korporalną wskazały, że nawet „tradycyjne” metody dyscyplinowania (w Polsce zgodnie z Konwencją o prawach dziecka uznane za nielegalne) mogą prowadzić do poważnych obrażeń i długoterminowych negatywnych skutków dla dzieci. Gershoff (2019) przeprowadziła natomiast szeroko zakrojone badania nad skutkami fizycznego karania dzieci, sugerując, że prowadzi ono do wielu negatywnych następstw w zakresie zdrowia psychicznego, zachowania i postaw społecznych.

Wykorzystywanie seksualne

Dotyczy sytuacji, w których dorosły wykorzystuje dziecko w celu zaspokojenia swoich potrzeb seksualnych. Mówiąc najkrócej, ta forma przemocy może obejmować różnorodne zachowania – od niewłaściwych dotyków po gwałt. Finkelhor (2014) – jeden z najważniejszych badaczy w dziedzinie wykorzystywania seksualnego dzieci – zidentyfikował cztery kluczowe czynniki, które muszą wystąpić jednocześnie, aby doszło do wykorzystania seksualnego. Z kolei specjalizująca się w badaniach nad seksualnym wykorzystywaniem dzieci Salter (2006) skupiła się na psychologii sprawców i na mechanizmach, które umożliwiają im wykorzystywanie dzieci. Przemoc seksualna może objawiać się również poprzez akty pozawerbalne. Są to działania, które nie obejmują bezpośredniego kontaktu fizycznego z ofiarą, ale mają charakter seksualny i mogą powodować poważne szkody emocjonalne, takie jak lęk, depresja, zaburzenia stresu pourazowego i inne problemy zdrowotne. Takie formy przemocy – tak samo jak te fizyczne – są niedopuszczalne i powinny być traktowane z należytą powagą. Należą do nich:

- Seksualne molestowanie werbalne – dotyczy sytuacji, w których sprawca wypowiada wobec ofiary nieodpowiednie uwagi o charakterze seksualnym, wyśmiewa ją bądź komentuje jej ciało, ubiór lub aktywność seksualną w sposób poniżający.
- Cybermolestowanie – obejmuje wszelkie niechciane działania o charakterze seksualnym dokonywane za pośrednictwem technologii, takie jak wysyłanie

niechcianych wiadomości o treści seksualnej, nieodpowiednich zdjęć czy filmów lub groźenie publikacją kompromitujących materiałów.

- Ekspozycja – to narzucanie komuś obserwacji działań o charakterze seksualnym bez jego zgody. Przykładem takiego zachowania może być ekshibicjonizm.
- Nagrywanie lub fotografowanie bez zgody – wykonywanie zdjęć lub nagrywanie filmów o charakterze seksualnym bez zgody osoby na nich przedstawionej. Dotyczy to również sytuacji, w których materiały takie są później wykorzystywane do szantażu.
- Stalking seksualny – to uporczywe i niechciane śledzenie osoby z motywacjami seksualnymi, które mogą obejmować ciągłe wysyłanie wiadomości, podglądanie lub inne zachowania mające na celu zastraszenie ofiary.
- Seksualne zastraszanie – groźby o charakterze seksualnym, które mają na celu manipulację ofiarą.
- Narzucanie konsumpcji materiałów pornograficznych – wymuszanie na ofierze oglądania treści o charakterze seksualnym bez jej zgody (Finkelhor, 2014).

Zaniedbanie

Zaniedbanie dziecka polega na niezaspokajaniu jego podstawowych potrzeb fizycznych, emocjonalnych, edukacyjnych czy medycznych przez opiekuna. Znany z badań nad zaniedbaniem dzieci Dubowitz (1999) skupił się na identyfikacji różnych form zaniedbania i ich skutków dla rozwoju dziecka (Dubowitz, 1999). Korbin (2016) badała natomiast kulturowe aspekty zaniedbania dzieci, zwracając uwagę na to, jak różne społeczności definiują i reagują na zaniedbanie.

Jawne krzywdzenie dzieci jest poważnym zagrożeniem dla ich dobrostanu i rozwoju. Wielu badaczy poświęciło swoje kariery naukowe zrozumieniu tych zjawisk w celu opracowania skutecznych strategii interwencyjnych. Chociaż przemoc fizyczna, wykorzystywanie seksualne i zaniedbanie są trzema głównymi rodzajami krzywdzenia dzieci, istnieją również niebezpieczne, co jawne, inne oblicza przemocy, które analizuję poniżej.

Ukryte krzywdzenie dzieci

Jak już wspomniano, przemoc w codziennym życiu jest zjawiskiem złożonym, wielowymiarowym i często niezauważalnym dla wielu ludzi. Kiedy myślimy o przemocy, często wyobrażamy sobie sceny fizycznego ataku, krzyk czy jawne znęcanie się nad słabszymi. Nie każda przemoc jest jednak tak widoczna i oczywista. Istnieją subtelne,

niewidoczne dla oka rodzaje krzywdzenia, które w równie destrukcyjny sposób wpływają na psychikę ofiary. Są to działania i zachowania, które mogą być trudne do zidentyfikowania – na pierwszy rzut oka są niezauważalne. Przemoc ukryta nie pozostawia siniaków, nie zmienia kształtu ciała. W związku z tym, że jest niewidoczna, bardzo trudno ją zidentyfikować i szybko określić kierunki wsparcia. Ponadto mimo że jest ukryta, to prowadzi do długotrwałego cierpienia i traumy dla ofiar.

Przemoc psychiczna (emocjonalna)

Przemoc emocjonalna wobec dzieci to problem, który przez długi czas pozostawał w cieniu innych form maltretowania. Według definicji Pospiszyl (2003) przemoc emocjonalna polega na działaniach skierowanych przeciwko dziecku, które prowadzą do obniżenia jego poczucia własnej wartości, wywołują poczucie strachu, zagrożenia, odrzucenia, izolacji lub polegają na jego wartościowaniu poniżej jego faktycznych zdolności. Do podstawowych form przemocy emocjonalnej należą poniżanie, wyśmiewanie, grożenie, ignorowanie potrzeb emocjonalnych i nieustanne krytykowanie (Waloszek, 2012). Krahel (2008) zwraca uwagę, że niejednokrotnie przemoc emocjonalna bywa ukryta i usprawiedliwiana przez dorosłych, którzy akty psychicznej opresji lub władzy nad dzieckiem określają jako „akt wychowania” czy „karę”. Przemoc emocjonalna może prowadzić do poważnych zaburzeń emocjonalnych, takich jak depresja, lęk, zaburzenia osobowości czy problemy z nawiązywaniem relacji w dorosłym życiu. Największym problemem w określeniu źródła przemocy psychicznej jest jej lokalizacja. W pierwszych etapach jej stosowania przez sprawcę jest ona trudna do zlokalizowania i zauważenia. Jej skutkami są ślady, które nie pozostają na ciele ofiary, a w jej psychice. W związku z tym, jak twierdził Vetulani, przemoc psychiczna jest dużo gorszą formą reprezentacji władzy wobec dziecka. Niestety jest ona często praktykowana przez sprawców, a ze względu na problem ze zdiagnozowaniem przyczyny obniżenia kondycji emocjonalnej ofiary wsparcie dziecka w kryzysie psychicznym (jako następstwem przemocy psychicznej) wymaga wielu specjalistycznych umiejętności terapeutycznych. Dzieci, które regularnie doświadczają przemocy emocjonalnej, często mają niską samoocenę i problemy z określeniem własnej wartości. Polskie piśmiennictwo dostarcza ważnych danych na temat rozmiaru i skutków przemocy emocjonalnej wobec dzieci. Badacze podkreślają konieczność edukacji społeczeństwa w zakresie ochrony praw dziecka i promowania zdrowego, pełnego szacunku podejścia do wychowania (Kurzępa, 2010).

Przemoc symboliczna

Mimo że nie zawsze oczywista na pierwszy rzut oka przemoc symboliczna jest jednym z najsubtelniejszych, a jednocześnie wszechobecnych sposobów wywierania wpływu na jednostki i społeczności oraz ich kontroli. W przeciwieństwie do jawnej przemocy fizycznej przemoc symboliczna działa poprzez ideologie, normy kulturowe i wartości, które pozwalają pewnym grupom dominować nad innymi bez uciekania się do otwartej agresji (Bourdieu, 2004). Francuski socjolog i antropolog Bourdieu jest najczęściej kojarzony z jej wprowadzeniem do dyskursu naukowego. Dla tego badacza przemoc symboliczna jest formą delikatnej, niewidocznej dominacji, która jest osadzona w kulturze i społeczeństwie oraz akceptowana jako naturalna i niekwestionowana. Jednostki podlegające temu rodzajowi przemocy często nie są świadome jej istnienia, ponieważ jest ona głęboko zakorzeniona w ich codziennych praktykach i wewnętrznych przekonaniach (Bourdieu, 2004). Przemoc symboliczna jest narzędziem, za pomocą którego grupy dominujące utrzymują swoją władzę, nie używając otwartej przemocy. Działa ona poprzez *habitus*, czyli zestaw dyspozycji, schematów myślowych i zachowań, które jednostka nabywa w trakcie socjalizacji. Przemoc symboliczna działa poprzez narzucenie pewnych idei, wartości i norm jako „naturalnych” lub „niezmienionych”, co prowadzi do wewnętrznego przyjęcia tych wartości przez jednostki i społeczności (Bourdieu, 2004). Na przykład tradycyjne role płciowe mogą być narzucane jako „naturalne”, co prowadzi do akceptacji nierówności i dyskryminacji. Ten rodzaj przemocy jest tak skuteczny, ponieważ jego obecność najczęściej jest kwestionowana przez dorosłych. Ofiary przemocy symbolicznej często nie zdają sobie sprawy z naruszania swoich praw i godności, ponieważ wierzą, że dominujące normy i wartości są jedynymi słusznymi. Jednym z najbardziej niepokojących aspektów przemocy symbolicznej jest to, że prowadzi ona do samopodtrzymującego się cyklu dominacji. Osoby, które zostały zdominowane przez tę formę przemocy, często internalizują dominujące wartości i normy, które potem przekazują kolejnym pokoleniom, umacniając w ten sposób struktury władzy (Bourdieu, 2004). W kontekście krzywdzenia dzieci przemoc symboliczna może objawiać się przez narzucanie dzieciom określonych ról, oczekiwań i norm, które służą utrzymaniu władzy przez sprawcę. Wykorzystując przemoc symboliczną w relacjach z dziećmi, sprawcy często posługują się następującymi mechanizmami:

- Narzucanie ról – dziecko może być zmuszane do przyjęcia określonej roli w rodzinie lub społeczności, która jest zgodna z oczekiwaniami sprawcy, a niekoniecznie z potrzebami i pragnieniami dziecka. Na przykład może być traktowane jako

odpowiedzialne za dbanie o młodsze rodzeństwo lub za obowiązki domowe, co w praktyce pozbawia je dzieciństwa.

- Dekonstrukcja tożsamości – sprawca może systematycznie kwestionować lub negować uczucia, przekonania i doświadczenia dziecka, prowadząc do osłabienia jego poczucia własnej wartości i tożsamości.
- Manipulacja uczuciami – przemoc symboliczna może przejawiać się również poprzez manipulowanie uczuciami dziecka, np. używanie winy, wstydu czy obawy jako narzędzi kontroli.
- Izolacja – sprawca, dążąc do utrzymania kontroli nad dzieckiem, może izolować je od rówieśników, innych członków rodziny czy nauczycieli, ograniczając w ten sposób jego dostęp do informacji i wsparcia.
- Narzucanie norm i wartości – sprawca może narzucać dziecku normy i wartości, które służą jego interesom, jednocześnie odbierając dziecku prawo do własnych przekonań i uczuć (La Cecla, 2014).

Wiedzwładza

W kontekście analizy społecznej i kulturowej pojęcie *wiedzwładztwa* (*knowledge-power* lub *power/knowledge*) stało się głównym elementem zrozumienia, w jaki sposób wiedza i informacja służą jako narzędzia dominacji (Foucault, 2020). Pojęcie to stało się szczególnie popularne dzięki pracom niektórych wybitnych myślicieli XX w. Francuski filozof i historyk Foucault jest niewątpliwie najważniejszą postacią w dyskusji na temat wiedzwładzy. Jego prace skupiały się na analizie, w jaki sposób wiedza jest używana do kontroli, regulacji i dominacji w społeczeństwie. Według niego wiedza i władza są nierozzerwalnie ze sobą połączone. Nie można mieć władzy bez dysponowania wiedzą, a sama wiedza jest zawsze relacją władzy. W swoich pracach, takich jak *Narodziny kliniki*, *Nadzorować i karać* czy *Historia seksualności*, Foucault badał, w jaki sposób instytucje (np. więzienia, szpitale, szkoły) używają wiedzy do kontroli jednostek. Wiedzwładza działa poprzez tworzenie „reżimów prawdy”, które definiują, co jest uważane za „prawdziwe” i „naukowe” w danym społeczeństwie (Foucault, 2020). Wspomniane „reżimy prawdy” są używane do klasyfikacji, kategoryzacji i regulacji ludzi i ich zachowań. Na przykład medyczne definicje chorób psychicznych mogą być używane do kontrolowania i regulowania tych, którzy nie pasują do akceptowanych norm społecznych (Foucault, 2020). Chociaż Foucault jest najbardziej znaną postacią w dyskusji na temat wiedzwładztwa, związki między wiedzą a władzą badało wielu innych myślicieli. Na przykład Kuhn (2020) badał, w jaki sposób dominujące paradygmaty

w nauce służą do kształtowania naszego rozumienia świata i definiowania, co jest uważane za „naukowe” (Kuhn, 2020). Said (2018) analizował natomiast, w jaki sposób Zachód używał wiedzy do dominacji nad Wschodem, tworząc obraz Orientu jako miejsca egzotycznego, tajemniczego i „innego”. Sprawcy mogą posługiwać się wiedzowładzą w różnorodny sposób, aby krzywdzić dzieci:

- Definiowanie rzeczywistości – sprawca może narzucić dziecku własne postrzeganie świata, podważając jego uczucia, doświadczenia i percepcję. Dziecko może być przekonane, że jego postrzeganie rzeczywistości jest błędne, co prowadzi do dezorientacji i utraty zaufania do własnych uczuć.
- Manipulacja informacją – dziecko może być pozbawione dostępu do informacji, które mogłyby mu pomóc zrozumieć swoją sytuację. Sprawca może również świadomie podawać fałszywe informacje lub zniekształcać fakty, aby zwiększyć zależność dziecka od siebie.
- Delegitymizacja – sprawca może używać swojej wiedzy lub pozycji społecznej, aby zdelegitymizować uczucia, obawy lub doświadczenia dziecka. Na przykład, lekarz lub nauczyciel może używać swojego autorytetu zawodowego, aby zbagatelizować obawy dziecka.
- Izolacja – dziecko może być izolowane od innych źródeł wiedzy czy wsparcia, co sprawia, że staje się bardziej zależne od sprawcy i łatwiejsze do manipulacji (Katz, 2012).

Hidden curriculum

Termin *hidden curriculum* (ukryty program nauczania) odnosi się do nieformalnych, często nieuznawanych lekcji, wartości i perspektyw uczonych w instytucjach edukacyjnych obok oficjalnego programu nauczania (Śliwerski, 2017, s. 43). Jednym z pierwszych badaczy, który zajmował się ukrytym programem nauczania, był Jackson. W swojej książce z 1968 r. pt. *Life in Classrooms* zwrócił uwagę na to, jak rutynowe praktyki i interakcje w klasie szkolnej przekazują uczniom określone lekcje nt. dyscypliny, oczekiwań i społecznych norm (Jackson, 1990). Poza nim wielu innych badaczy skupiło się na ukrytym programie nauczania. Na przykład Anyon (2011) badała, jak ukryty program nauczania w różnych społeczno-ekonomicznych kontekstach szkolnych przekazuje lekcje nt. klasy, kapitału i władzy. Z kolei Bernstein (2005) analizował, jak język i mowa w edukacji przekazują określone lekcje nt. kultury i tożsamości. Ukryty program nauczania działa na różnych poziomach w systemie edukacji:

- Interakcje społeczne – poprzez codzienne interakcje z nauczycielami, kolegami z klasy oraz administracją szkoły, uczniowie uczą się o hierarchii, władzy i społecznych normach.
- Struktury i rutyny – stałe harmonogramy, ocenianie, podział na klasy i inne rutyny szkolne uczą uczniów dyscypliny, posłuszeństwa i konformizmu.
- Materiały nauczania – nawet jeśli nie jest to bezpośrednio zaznaczone w programie nauczania, podręczniki i inne materiały dydaktyczne mogą promować określone wartości, perspektywy i przekonania (Bernstain, 2005).

Ukryty program nauczania cechuje się głębokim wpływem na kształtowanie się tożsamości uczniów, ich postrzeganie siebie i świata. Nieprawidłowe jego kreowanie może prowadzić do wewnętrznego przyjęcia określonych wartości, norm i oczekiwań, które mogą być korzystne lub szkodliwe dla rozwoju jednostki. Na przykład uczniowie mogą uczyć się, że sukces jest zdefiniowany jedynie przez oceny, co może wzmacniać niezdrową konkurencję lub presję, by być najlepszym. Rozumienie ukrytego programu nauczania ma zasadnicze znaczenie dla zrozumienia pełnego zakresu tego, czego uczniowie uczą się w szkole. Przez analizę nieformalnego aspektu edukacji możemy lepiej zrozumieć, jak instytucje edukacyjne kształtują społeczne, kulturowe i indywidualne aspekty rozwoju uczniów. System edukacyjny jest jednym z głównych miejsc, w którym młode jednostki formują swoje tożsamości oraz uczą się wartości, norm i oczekiwań społecznych. Chociaż program nauczania skupia się głównie na przekazywaniu wiedzy, ukryty program nauczania – często niezauważony, ale wszechobecny – ma ogromny wpływ na rozwój psychiczny i społeczny ucznia. Ponadto *hidden curriculum* może również nieść ze sobą pewne zagrożenia, które w skrajnych przypadkach mogą prowadzić do krzywdzenia dzieci. Należą do nich:

- Utrwalanie nierówności społecznych – uczniowie w szkołach często są nieświadomie klasyfikowani według pochodzenia społeczno-ekonomicznego, płci, rasy czy zdolności. Ukryty program nauczania może utrwalać i pogłębiać te podziały, promując stereotypy i nieświadomie faworyzując pewne grupy kosztem innych. Dzieci z marginesów społecznych mogą więc czuć się wykluczone, niedocenione i niezdolne do sprostanania oczekiwaniom.
- Promowanie konformizmu – w wielu szkolnych środowiskach *hidden curriculum* nagradza posłuszeństwo i konformizm, jednocześnie karcąc indywidualizm i kreatywność. Dzieci uczą się, że aby odnieść sukces, muszą dostosowywać się do norm, nawet jeśli są one szkodliwe lub ograniczające. Taki model może prowadzić do tłumienia emocji, kreatywności i zdolności krytycznego myślenia.

- Umocnienie tradycyjnych ról płciowych – Chociaż wiele szkół dąży do równości płci, *hidden curriculum* często nieświadomie promuje tradycyjne role płciowe. Chłopcy mogą być zachęceni do bycia silnymi i niepokazywania emocji, podczas gdy dziewczyny mogą być nieświadomie kierowane ku „bardziej kobiecym” działaniom. Takie postawy mogą prowadzić do problemów z tożsamością płciową i samooceną oraz do konfliktów wewnętrznych.
- Niewłaściwe hierarchie i relacje władzy – ukryty program nauczania często utrwała przekonanie, że nauczyciele i dorośli mają niekwestionowaną władzę nad uczniami. Taka dynamika może prowadzić do sytuacji, w której dzieci nie odczuwają poczucia autonomii i nie uczą się asertywności. W skrajnych przypadkach może to także prowadzić do nadużyć i wykorzystywania pozycji przez dorosłych.
- Nieuwzględnienie różnorodności kulturowej – w wielu szkolnych środowiskach dominuje kultura większości, a tradycje i wartości mniejszości kulturowych są pomijane lub marginalizowane. Dzieci z mniejszości kulturowych mogą czuć się niewidoczne, niezrozumiane lub deprecjonowane (Bernstain, 2005).

Przemoc instytucjonalna

Przemocą instytucjonalną nazywamy zespół tych formy przemocy, które są ukorzenione w strukturach, politykach, procedurach i praktykach instytucji (Dzierzgowska i Rutkowska, 2008). Sprawcą nie jest personalnie osoba, a system lub określona instytucja. W przeciwieństwie do aktów przemocy indywidualnej przemoc instytucjonalna jest często ukryta i społecznie akceptowana. Aby zrozumieć ten rodzaj przemocy, konieczne jest odwołanie się do pracy prac tych, którzy analizowali mechanizmy władzy i dominacji w społeczeństwie. Wspomniany Foucault (2020) argumentował, że władza jest wszechobecna w społeczeństwie i jest wywierana przez instytucje poprzez mechanizmy dyscypliny i normalizacji. Austriacki filozof Illich skupił się na krytyce instytucji w społeczeństwach przemysłowych, w tym systemu edukacyjnego. Argumentował on, że system szkolnictwa w wielu krajach zachodnich jest formą przemocy instytucjonalnej, ponieważ służy reprodukcji nierówności społecznych i promuje konformistyczne wartości (Illich, 1995). Niemiecki psycholog społeczny i filozof Fromm analizował mechanizmy przemocy w społeczeństwach zachodnich i stwierdził, że przemoc instytucjonalna jest ukorzeniona w strukturze społeczno-ekonomicznej i jest często używana jako narzędzie kontroli przez elity władzy (Fromm, 2018). Do sztandarowych figur przemocy instytucjonalnej należą:

- System więziennictwa – w wielu państwach system więziennictwa jest krytykowany za reprodukcję nierówności rasowych i klasowych oraz za stosowanie niehumanitarnych metod traktowania więźniów.
- System edukacji – jak wcześniej wspomniałem, system edukacji w wielu społeczeństwach jest krytykowany za promowanie konformistycznych wartości i utrwalanie nierówności społecznych.
- System opieki zdrowotnej – w wielu państwach dostęp do opieki zdrowotnej jest nierówny, a instytucje medyczne mogą dyskryminować pewne grupy społeczne, takie jak osoby LGBTQ+, kobiety czy mniejszości etniczne (Dzierzgowska i Rutkowska, 2008).

Przemoc instytucjonalna nie zawsze jest bezpośrednia ani oczywista. Działając ukrycie w procedurach, normach i wartościach instytucji, może wywierać znaczący wpływ na dobrostan i rozwój dzieci. Dzieci z niekorzystnych środowisk społeczno-ekonomicznych, mniejszości etnicznych czy innych marginalizowanych grup mogą być dyskryminowane w instytucjach edukacyjnych i społecznych (Chomczyńska-Rubacha, 2011). Formy przemocy instytucjonalnej objawiają się w postaci niższych oczekiwań ze strony nauczycieli, braku dostępu do zasobów czy stygmatyzacji, co może prowadzić do obniżenia poczucia własnej wartości i utrudnień w realizacji swojego potencjału. W wielu instytucjach edukacyjnych i opiekuńczych dominują rygorystyczne metody dyscypliny. Chociaż porządek jest niezbędny, nadmierna dyscyplina może prowadzić do zastraszenia, stresu i traumy, hamując rozwój emocjonalny i społeczny dzieci (La Cecla, 2014). Przemoc instytucjonalna może objawiać się także poprzez ignorowanie indywidualnych potrzeb i różnorodności dzieci. Dzieci z niepełnosprawnościami, specjalnymi potrzebami edukacyjnymi czy trudnymi doświadczeniami życiowymi często nie otrzymują odpowiedniego wsparcia, co prowadzi do ich marginalizacji i wykluczenia (Dzierzgowska i Rutkowska, 2008). Niektóre instytucje mogą promować toksyczne normy, takie jak rygorystyczne role płciowe, hierarchie oparte na sile czy dyskryminujące wartości. Dzieci uczą się tych norm i wartości, co może prowadzić do wewnętrznych konfliktów, problemów z tożsamością i trudności w nawiązywaniu zdrowych relacji. Ponadto przemoc instytucjonalna często działa przez ograniczanie autonomii i wyboru dzieci. Mogą one czuć, że ich głosy nie są słyszane, a ich prawa – respektowane, co prowadzi do uczucia bezradności i zniechęcenia (Mandal, 2000). Przemoc instytucjonalna w kontekście krzywdzenia dzieci stanowi poważne zagrożenie, które wymaga uwagi ze strony edukatorów, polityków i opiekunów. Sprawia ona, że sprawca krzywdzenia dzieci nie jest fizyczną osobą, a całą siecią systemową dużo trudniejszą

do zidentyfikowania. Aby przeciwdziałać jej negatywnym skutkom, konieczne jest uświadomienie sobie, w jaki sposób instytucje mogą nieświadomie przyczyniać się do krzywdzenia dzieci, oraz aktywne dążenie do tworzenia bardziej inkluzywnych, uczciwych i opartych na współpracy środowisk.

Podsumowanie

Przemoc wobec dzieci to jedno z najbardziej niepokojących i jednocześnie kompleksowych zagadnień, z którymi musimy się mierzyć jako społeczeństwo. Formy krzywdzenia zarówno jawne, jak i ukryte stanowią widoczne przejawy głęboko zakorzenionych, często wielopokoleniowych wzorców zachowań i dysfunkcyjnych relacji. Bez wątpienia kultura macho, w której wychowywani są chłopcy, wzmacnia zachowania trudne i agresywne, które przyczyniają się do budowania niewłaściwych, patologicznych relacji mężczyzn z dziećmi. Badania, które przytoczyłem w niniejszym artykule, dostarczają informacji na temat psychologicznych mechanizmów i kulturowych czynników ryzyka związanych z krzywdzeniem dzieci. Aby skutecznie zapobiegać przemocy wobec dzieci i zapewnić im zdrowy rozwój, konieczna jest prezentacja figury sprawcy i przeanalizowanie czynników doprowadzających do zachowań patologicznych względem dzieci. W obliczu przedstawionych badań i analiz staje się jasne, że ochrona dzieci przed krzywdzeniem nie jest jedynie indywidualną odpowiedzialnością, ale także zbiorowym obowiązkiem społeczeństwa. Musimy dążyć do zrozumienia korzeni problemu i jednoczesnego opracowywania strategii, które zminimalizują ryzyko wychowania i socjalizowania sprawców przemocy względem dziecka za przyzwoleniem kulturowych wzorców i stereotypów.

E-mail autora: grencyganek@icloud.com.

Bibliografia

- Adverse Childhood Experiences (ACE). Centrum Kontroli i Prewencji Chorób (CDC) oraz Instytut Badań nad Przemocą w Kaiser Permanente.
- Agacinski, S. (2000). *Polityka płci*. Wydawnictwo KR.
- Anyon, J. (2011). *Marx and Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/978020382961>
- Badinter, E. (1993). *XY Tożsamość mężczyzny*. Wydawnictwo W.A.B. Bandura, A. (2015). *Teoria społecznego uczenia się*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bernstein, B. (2005). *Class, Codes and Control. Applied Studies towards a Sociology of Language*. Routledge
- Bourdieu, P. (2004). *Męska dominacja*. Oficyna Naukowa.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss*. Tavistock Institute of Human Relations.
- Butler, J. (2008). *Uwikłani w płęć*. Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Chmura-Rutkowska, I. (2007). *Mężczyźni na przełęczu życia. Studium socjopedagogiczne*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Chomczyńska-Rubacha, M. (2011). *Płęć i szkoła. Od edukacji rodzajowej do pedagogiki rodzaju*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dubowitz, H. (1999). *Neglected Children: Research, Practice, and Policy*. Sage Publications.
- Dzierzgowska, A., Rutkowska, E. (2008). *Ślepa na płęć. Raport krytyczny*. Fundacja Feminoteka.
- Finkelhor, D. (1981). *Sexually Victimized Children*. Free Press.
- Finkelhor, D. (2014). *Childhood Victimization: Violence, Crime, and Abuse in the Lives of Young People*. Oxford University Press.
- Foucault, M. (2020). *Historia seksualności*. Wydawnictwo Słowo/obraz terytoria.
- Fromm, E. (2018). *Miłość, płęć i matriarchat*. Wydawnictwo Vis-a-Vis/Etiuda.
- Fuszara, M. (red.). (2008). *Nowi mężczyźni? Zmieniające się modele męskości we współczesnej Polsce*. Wydawnictwo Trio.
- Gershoff, E. T. (2018). *Ending the Physical Punishment Children: A Guide for Clinicians and Practitioners*. Eurospan.
- Górnikowska-Zwolak, E. (2006). *Myśl feministyczna jako nurt rozważań w pedagogice społecznej*. Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hłonda.
- Górnikowska-Zwolak, E. (2022). *Polityka – edukacja – płęć kulturowa. Z perspektywy antropologii społecznej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

- hooks, b. (2022). *Gotowi na zmianę. O mężczyznach, męskości i miłości*. Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Humm, M. (1993). *Słownik teorii feminizmu*. Wydawnictwo Naukowe „Semper”.
- Illich, I. (1995). *Deschooling Society*. Marion Bouars Publishers Ltd.
- Jackson, P. (2005). *Life in Classrooms*. Columbia University.
- Katz, J. (2012). *Paradoks macho*. Wydawnictwo Czarna Owca.
- Kuhn, T. (2018). *Struktura rewolucji naukowych*. Wydawnictwo Aletheia.
- Le Cecla, F. (2014). *Szorstkim być. Antropologia mężczyzny*. Wydawnictwo Sic!.
- Mandal, E. (2000). *Podmiotowe i interpersonalne konsekwencje stereotypów związanych z płcią*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Rudaś-Grodzka, M. (red.). (2014). *Encyklopedia gender. Płeć w kulturze*. Wydawnictwo Czarna Owca.
- Said, E. (2018). *Orientalizm*. Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Salter, A. (2006). *Drapieżcy. Pedofile, gwałciciele i inni przestępcy seksualni. Kim są, jak działają i jak możemy chronić siebie i nasze dzieci*. Wydawnictwo Media Rodzina.
- Slany, K., Kowalska, B., Ślusarczyk, M. (red.). (2011). *Kalejdoskop genderowy. W drodze do poznania płci społeczno-kulturowej w Polsce*. Straus, M. A., Gelles, R. J., Steinmetz, S. A. (2006). *Behind Closed Doors: Violence in the American Family*. Taylor & Francis. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Not all wounds are visible – the perpetrator’s role through the lens of various forms of child violence

This paper attempts to examine and understand the phenomenon of child exploitation from the perpetrator’s perspective, employing the concepts of knowledge-power and symbolic violence. The multifaceted nature of this issue, ranging from psychological violence, through hidden curriculum, to physical violence including sexual abuse, is analyzed considering the latest research in the field of childhood studies and child rights.

The paper highlights how exploitative practices are embedded in social and cultural contexts to which mostly men are socialized and which not only enable but often reinforce violence against children. The use of knowledge-power in the context of harming a child involves assuming a dominant position by the perpetrator to manipulate the child’s perception of reality, thereby destroying their autonomy and ability to defend themselves. Symbolic violence, on the other hand, refers to the process where the perpetrator is first subjected to norms and values, and then, as in the Freudian mirror, imposes these acquired norms and values, forcing the child to accept them, leading to further objectification.

The paper utilizes critical analysis of childhood studies to understand how cultural constructions of childhood can be instrumentalized in the context of upbringing, including upbringing towards violence, war, and sexual exploitation. The author refers to international Child Rights to emphasize how their violation is at the core of this phenomenon.

Deepening the understanding of the perpetrator’s perspective aids in better understanding the mechanisms leading to child exploitation and suggests potential interventions to effectively prevent and combat such behaviors. The conclusions drawn in the paper may serve to continue discussions among policy makers, practitioners in child protection, and researchers to better meet the challenge of protecting children from exploitation.

KEYWORDS

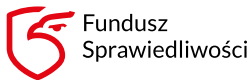
MASCULINITY STUDIES, CHILD ABUSE, CHILD RIGHTS

Cytowanie:

Greń-Cyganek, M. (2023). Nie wszystkie rany są widoczne – figura sprawcy w różnych optykach przemocy względem dziecka. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 22(3), 42–61.



Artykuł jest dostępny na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa – Użycie niekomercyjne – Bez utworów zależnych 3.0 Polska.



Sfinansowano ze środków Funduszu Sprawiedliwości, którego dysponentem jest Minister Sprawiedliwości