



Retratos da Infância e Juventude:

**Práticas Sociais e abordagens teóricas
no município de Assis/SP**

**Ana Lucia Pintar Xavier
Samir Mustapha Ghaziri
Raquel Maria Nelli Nóbrega
Analu Fernandes de Lima Braz
(Organizadores)**



Retratos da Infância e Juventude:

**Práticas Sociais e abordagens teóricas
no município de Assis/SP**

Nº de cham _____

362.732

R438

Nº Tombo 109.925

Aquisição D

Preço R\$ 5,00

Data 20/08/2018

Proced. editora



Retratos da Infância e Juventude:

**Práticas Sociais e abordagens teóricas
no município de Assis/SP**

**Ana Lucia Pintar Xavier
Samir Mustapha Ghaziri
Raquel Maria Nelli Nóbrega
Analú Fernandes de Lima Braz
(Organizadores)**

1401109925




fundepe
editora

2011



109.925

© 2011 dos autores

É proibida a reprodução total ou parcial de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos de autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Civil. Depósito legal na Biblioteca Nacional conforme Decreto nº 1.825, de 20 de dezembro de 1907.
Impresso no Brasil / Printed in Brazil

R438

Retratos da infância e juventude: práticas sociais e abordagens
teóricas no município de Assis, SP / organizadores Ana
Lucia Pintar Xavier [et al.]. – Marília : Fundepe, 2011
277 p.

ISBN: 978-85-98176-35-2

DOI: <https://doi.org/10.36311/2011.978-85-98176-35-2>

1. Crianças - Assistência Social. 2. Adolescentes - Assistência Social. 3. Projetos sociais – Assis (SP). I. Xavier, Ana Lucia Pintar. II. Ghaziri, Samir Mustapha. III. Nóbrega, Raquel Maria Nelli. IV. Braz, Analu Fernandes de Lima.

CDD 362.709816

Ficha catalográfica elaborada pela Coordenadoria Geral de Bibliotecas da Unesp

Direitos de publicação

FUNDEPE

Av. Vicente Ferreira, 1346

CEP 17515-000 – Marília – SP

Fone: + 55 14 3311-9500

Fax: + 55 14 3311-9501

www.fundepe.com

Conselho Editorial

Barbara Fadel, presidente

Edvaldo Soares

Paulo Sergio Teixeira do Prado

Normalização: Maria Luzinete Euclides

Revisão gramatical: Vânia Regina Alves de Souza

Capa: Analu Fernandes de Lima Braz

Editoração eletrônica: Camila Kuwabata

Os pontos de vista expressos na publicação são de Responsabilidade de seus autores.

Sumário

Prefácio	7
Apresentação	9
1. Associação Beneficente de Assis: Sim à Pessoa com Deficiência Intelectual Severa	13
2. A APAE de Assis.....	19
3. Associação Amigos da Pastoral Social da Santa Cecília.....	23
4. Braços Abertos – Cada Criança é uma Promessa, uma Possibilidade	27
5. Desenvolvimento e Assistência Social em Assis: Cras I, Cras II e Creas	31
6. Casa de Acolhimento Antonio Merisse.....	37
7. Casa da Criança “Dom Antônio José dos Santos”	41
8. Casa da Menina “São Francisco de Assis”: Dedicção Integral às Crianças de Assis e Região	45
9. Aspectos da Atuação do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente em Assis.....	49
10. Cartilha do Conselho Tutelar	51
11. Considerações Sobre a História da Criação do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente de Assis.....	55
12. Projeto Legião Mirim: Empregando Significados de Vida.....	59
13. Na Quadra e na Vida: Projeto Movimento Legal e a Transformação Social por Meio do Esporte	63
14. NEPS – Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre as Sexualidades	67
15. Programa Pétala: Formação de Rede de Atendimento Integrado à Vítima de Violência Sexual.....	73
16. Projeto Bem-Me-Quer: A Luta pelo Resgate de Valores	79
17. A Educação como Meio de Transformação: O Trabalho da Secretaria Municipal da Educação de Assis-SP	81
18. Associação Filantrópica Nosso Lar: Empreendedorismo Social e Desenvolvimento Humano.....	85
19. Programas da Secretaria da Saúde na Garantia de Direitos e Melhoria da Qualidade de Vida de Crianças e Adolescentes	91

20. “Conhecer para Transformar” – Diagnóstico Municipal da Realidade da Criança e do Adolescente e Elaboração de Propostas de Ação do Município de Assis-SP.....	97
21. Relações Familiares e Adolescência na Contemporaneidade	105
22. Consumo de Drogas nas Escolas: Como Enfrentar este Problema?	125
23. A Aplicação das Medidas Socioeducativas na Cidade de Assis-SP	137
24. Conselho Tutelar: Uma Engrenagem que Movimenta a Rede de Serviços.....	147
25. O Percurso das Organizações não Governamentais no Brasil.....	155
26. Entidades Assistenciais Socioeducativas: Entre a Filantropia e o Assistencialismo	169
27. Cidadania e Subjetividade: Experiências com Grupos de Crianças	187
28. A “Casa” - Um Sistema Híbrido Entre o Punitivo e o Socioeducativo	201
29. Diversidade Sexual e Homofobia na Escola: (Des)Construindo Conceitos e Práticas Sociais.....	215
30. Conselho de Direitos e Conselho Tutelar: Mecanismos de Controle Social e Gestão de Políticas Públicas para Crianças e Adolescentes	225
31. Ataque Sexual Infanto-Juvenil Doméstico: O Silêncio e a Revelação na Responsabilização Criminal do Agressor	237
32. Galera Que Lê: Dialogia e Formação de Leitores num Projeto Social	253
33. Projeto Broto Verde	261
34. Associação Filantrópica Nosso Lar – UPS – Unidade de Prestação de Serviço – S.E.R. – Serviço Especial de Reabilitação	263
Posfácio.....	267
Sobre os Autores	269
Endereços e Contatos das Entidades.....	275

Prefácio

Márcia Lopes

Ministra do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

O reconhecimento e a afirmação dos direitos da criança e do adolescente tornaram-se uma realidade no Brasil. Com a promulgação da Constituição de 1988 e, dois anos depois, do Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA, foram dadas as bases para o estabelecimento do Sistema de Garantia de Direitos – SGD de forma a assegurar às crianças e adolescentes seu tratamento como sujeitos de direitos. Contudo, em que pese os avanços, reduzir a distância entre a afirmação e a efetivação desses direitos ainda permanece como um importante desafio da sociedade brasileira. E este objetivo tem sido perseguido por um amplo conjunto de atores e de instituições envolvidas na proteção, promoção e desenvolvimento das crianças e adolescentes que, em cada um dos municípios brasileiros, busca contribuir para tornar efetivo o usufruto dos direitos.

O governo federal tem avançado no esforço de assegurar os direitos das crianças e adolescentes. A garantia a uma renda mínima a todas as famílias brasileiras e, mais enfaticamente, a todas as famílias com crianças, vem sendo realizada por meio do Programa Bolsa Família e tem permitido melhorar o patamar de vida e evitar a violação do direito básico à alimentação. Tem ainda, por meio das condicionalidades desse programa, ampliado o acesso de crianças e adolescentes à escola e aos serviços de saúde, expandindo suas oportunidades e garantindo seus direitos sociais.

Em conjunto com Estados e Municípios, temos avançado, por meio da implantação do Sistema Único de Assistência Social- SUAS, na proteção social às crianças e adolescentes. Seja na promoção de atividades de integração, socialização ou preparação para novas oportunidades, realizadas por meio dos programas e projetos desenvolvidos no âmbito dos Centros de Referência em Assistência Social-CRAS, seja na proteção daqueles cujos direitos estão sendo ameaçados ou violados, por meio dos Centros de Referência Especializados em Assistência Social-CREAS, temos conseguido construir, em todos os municípios deste grande país, um novo acesso à política de Assistência Social como direito de cidadania.

Sem dúvida, a ação das entidades socioassistenciais tem contribuído sobremaneira para a garantia de direitos e acesso à proteção social. Atendendo crianças e adolescentes sob a égide do ECA e em interação com as instituições públicas do SGD, as entidades tem não apenas qualificado o seu trabalho, mas avançado na sua integração à rede de serviços para crianças e adolescentes e envolvendo o conjunto das políticas públicas no nível local.

E é sobre esse tema que trata esta publicação. Iniciativa da Rede Ciranda da Criança e do Adolescente, vinculada ao Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, o livro abarca um amplo conjunto de práticas sociais em curso nos últimos anos no município de Assis. Divulgá-las já seria uma relevante contribuição. Contudo, este livro vai além, incorporando um conjunto de capítulos com reflexões e análises sobre aquelas experiências e contribuindo para qualificar o debate sobre o tema, seus desafios e perspectivas.

De fato, o esforço de aprimorar os serviços ofertados pela rede de proteção social e defesa de direitos, fortalecendo e integrando as instituições públicas e privadas, é condição necessária para assegurar às nossas crianças dignidade e oportunidades para seu pleno desenvolvimento. Este não é um objetivo a ser respondido por um único setor da sociedade, uma única instituição, uma única política pública ou uma só esfera de governo. É por meio da integração deste conjunto de setores e de esforços que temos avançado e que continuaremos a avançar na garantia dos direitos de crianças e adolescentes em nosso país como prioridade absoluta.

Apresentação

O livro que ora apresentamos integra o quadro de ações desenvolvidas pelo Projeto Rede Ciranda da Criança e do Adolescente de Assis-SP, previstas para o ano de 2010. O Projeto Rede Ciranda é apoiado pela Fundação Telefônica e tem como objetivo principal articular o trabalho em rede de entidades de atendimento à criança e ao adolescente de Assis. Dentre as principais ações levadas a cabo durante o ano, destacam-se: o fortalecimento do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente de Assis (CMDCA); cursos de capacitação para atores sociais, englobando segurança pública, professores e profissionais de projetos socioassistenciais; escola de pais; campanhas de arrecadação de recursos.

Desse modo, mais do que fazer parte do calendário do Projeto Rede Ciranda este material é uma de suas principais ações. Isto porque, o livro, como se sabe, na condição de suporte de conhecimento, é por excelência um objeto de trânsito. Ele caminha, viaja, circula, seja pelas mãos seja pelas palavras, por terras e locais conhecidos ou não, daqueles que o carregam consigo. Nesse sentido, o conteúdo que compõe o presente livro é uma expressão dos trabalhos desenvolvidos nas entidades de atendimento à criança e ao adolescente do município, bem como uma expressão de profissionais/pesquisadores interessados nas questões que circundam o universo da infância e da adolescência.

Assim, as informações aqui contidas, oriundas de trabalhos que ocorrem, em alguns casos, há mais de cinco décadas, podem extrapolar os limites geográficos de Assis e pelas páginas impressas deste livro, ganhar territórios e parceiros jamais imaginados. Nesse sentido, dentre suas várias funções, este livro cumpre duas principais: a primeira, de abrir espaço para que as entidades apresentem seus trabalhos; são 20 artigos que apresentam histórico, ações, princípios norteadores, gestão, sistema de avaliação de resultados e experiência de sucesso de cada uma das instituições. A segunda é a de oferecer contribuições ao debate e ao trabalho com questões relacionadas à criança e ao adolescente. São textos diversos, portanto, marcados por uma ampla abrangência temática e teórica, a qual, não necessariamente, expressa os posicionamentos dos organizadores ou das entidades participantes.

Dessa forma, espera-se com esta publicação, independente do modo, contribuir com o trabalho de entidades, bem como com a discussão, em Assis ou alhures, que visem melhores condições de vida e a garantia de direitos a crianças e adolescentes.

Parte I

Práticas sociais

Capítulo 1

Associação Beneficente de Assis: Sim à pessoa com deficiência intelectual severa

Teófila de Almeida

Mas, afinal, o que vem a ser a felicidade?

Pergunta difícil esta de ser respondida. Não raras vezes a fazemos para nós ou para outros. As respostas que ouvimos, de nós mesmos ou de outros, são bastante variadas. Variam conforme a idade, conforme o momento vivido, a crença religiosa, a classe social, o poder aquisitivo, entre outros fatores. De outro modo, poderíamos recorrer a autores e teorias para responder o que é a felicidade, porém, para isso, ocuparíamos as páginas que nos foram destinadas citando nomes e aludindo a possíveis respostas (técnicas/teóricas), geralmente fechadas, do que venha a ser esse sentimento.

O fato é que a felicidade, este sentimento ou estado emocional positivo, iluminado por sensações de bem-estar e prazer, associados conforme Ferraz et al. (2007), à percepção de sucesso e à compreensão coerente e lúdica do mundo, no projeto Sim é mais do que levada à sério, ela é uma de nossas bandeiras de trabalho. O próprio nome do projeto, Sim, já nos remete a ideia de positividade, de esperança, de que é possível, de que existe solução, de que existe luz, de que existe um caminho a ser trilhado, de que estamos de prontidão, de que se está à espera, ao menos para um abraço.

Histórico

A Associação Beneficente de Assis foi criada em outubro de 1949, período desde o qual vem acumulando uma longa e rica história de prestação de serviço à população em situação de exclusão social do município de Assis-SP. Em seus primeiros quarenta e dois anos de existência, mais precisamente até 1991, a entidade dedicou-se ao atendimento de indivíduos carentes, migrantes e itinerantes.

Em sua sede, que atualmente abriga o Sim, funcionava o Albergue do município, local em que o referido público recebia alimentação e pouso. Contudo, este foi municipalizado, ficando vago o prédio. Foi aí que as ideias de criação de uma entidade

como a nossa, que já estavam em gestação, ganharam força. Era o início, com o objetivo institucional de colaborar com o Poder Público para oferecer um atendimento gratuito e de qualidade às pessoas com deficiência da história do Projeto Sim.

Cabe dizer que no período de sua criação, o município carecia de um serviço como o que oferecemos, o qual possibilita o desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência e contribui para o seu convívio familiar e social. A entidade possui uma estrutura ampla e adaptada às necessidades de nossos atendidos e conta com o apoio e trabalho de treze profissionais fixos, mais voluntários.

Ações e princípios norteadores

A entidade desenvolve suas atividades por meio de um “Centro Avançado de Habilitação, Reabilitação e Inclusão Social”, instalado em nossa sede, na região central do município. Nossas instalações ocupam 1.753 m de área construída, completamente adaptadas e adequadas às normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas). Nossa estrutura dispõe de salas de aula especialmente equipadas, salas de serviço administrativo, de serviço social, refeitório e oficinas destinadas ao atendimento de necessidades básicas de educação e inclusão social da pessoa com deficiência intelectual severa.

Contamos com um serviço especializado cujo objetivo é a elaboração de diagnóstico completo e seguro a fim de definir critérios de atendimento. O trabalho funciona da seguinte forma: todo usuário ao chegar em nosso espaço é atendido por uma equipe multidisciplinar. A equipe atua de forma integrada, contínua e dinâmica, buscando soluções às necessidades individuais e em consonância com os mais modernos preceitos terapêuticos e educacionais. Tudo com o intuito mais amplo de facilitar o exercício da cidadania e inclusão social do atendido.

Nesse processo, são investigados aspectos ligados à fase gestacional do paciente, condições de saúde, situação sócio-econômica, avaliação de exames, laudos e relatórios. Todo o desenvolvimento reabilitatório é constantemente acompanhado e reavaliado. O processo é contínuo e indica resultados do tratamento e evolução clínica, emocional, educacional e social.

Ademais, é preciso dizer que a entidade oferece serviços em diferentes áreas, são elas: serviço social; atendimento médico; atendimento odontológico; atendimento em psicologia; atendimento em fisioterapia; atendimento em fonoaudiologia; terapia ocupacional; enfermagem; serviço de intervenção precoce; programa Bem Estar-Estar Bem; serviço especializado de triagem e avaliação; estimulação precoce pedagógica; apoio básico à criança deficiente; educação para a vida e trabalho; inclusão digital; oficinas ocupacionais; educação física; brinquedoteca; oficina cultural e campo de estágio.

Apenas para que se possa ter uma idéia do que se tem feito nesses serviços, citemos a oficina terapêutica “Bem Estar, Estar Bem”, a qual consiste num trabalho que visa à relação harmoniosa e tranquila do indivíduo consigo mesmo. Foi implantado pelos profissionais das áreas de psicologia, fisioterapia e fonoaudiologia. A equipe realiza dinâmicas voltadas ao desenvolvimento da solidariedade, maturidade, amizade, confiança, integração e socialização entre os participantes do grupo.

Relação com as famílias e com a comunidade

Antes de qualquer coisa, é preciso dizer que a entidade é um espaço aberto às famílias. Isto porque, em alguns casos, as famílias podem apresentar desinformação no lidar diário com a pessoa com deficiência. Nesse sentido, fomentamos ações visando o esclarecimento de quaisquer dúvidas e o acesso aos serviços básicos essenciais à pessoa com necessidade, englobando sua família.

Para tanto, promovemos encontros mensais, com atividades de dinâmicas de grupo, em que estimulamos a troca de informações, de experiências e vivências. Tanto no intuito de descontração como de integração entre as famílias.

Em relação à comunidade, sua participação ocorre em consonância com as diretrizes da instituição. A atuação volta-se para a inserção da pessoa com deficiência na estrutura comum de serviços e atividades do tecido social. Tal participação é vital para o desenvolvimento de habilidades e convívio social, assim como propicia esclarecimentos das questões que envolvem a inclusão social dos atendidos e de suas famílias.

Quanto maior o envolvimento das famílias e da comunidade, maior a compreensão e mais assegurada estará à posição e o respeito à pessoa com deficiência. Ao final de todos os anos, desde 1997, realizamos um espetáculo, denominado “Vôo Colorido”, com objetivo de promover integração com a comunidade e sua vida social e cultural. O evento possui formato de musical, com coreografias variadas e figurinos diversificados. Tudo adaptado para que todos possam participar independente de qualquer limitação.

Gestão e sistema de análise de resultados

A análise ou avaliação de resultados é parte da cultura dos dirigentes, técnicos e operadores, incorporada ao cotidiano dos programas e atividades do projeto. É um instrumento que permite aperfeiçoar a qualidade das ações no campo do desenvolvimento do programa social, em parceria com órgãos governamentais e comunidade.

Realizamos entrevistas, relatórios, análise de atividades e de desempenho para indicarmos os resultados de nossos serviços. Desenvolvemos grupos focais com

atendidos e com seus familiares; aplicamos questionários às famílias e à comunidade, para que possamos avaliar os resultados das fases conclusivas em cada uma das etapas do processo de atendimento.

Reuniões mensais com familiares e equipe permitem aduzir sobre o grau de satisfação e quanto ao desejável em relação à cada caso em termos de aprendizagem e ritmo de cada um. Os resultados de nossos trabalhos são divulgados em eventos promocionais e na mídia, rádio, jornais, canal municipal de TV a cabo, no site da entidade, em folders e cartazes. Além disso, realizamos exposição de trabalhos feitos pelos nossos atendidos como forma de divulgação de suas habilidades.

O projeto Sim já recebeu o Prêmio Bem Eficiente, que contempla as cinquenta melhores entidades do Brasil, pela qualidade e eficiência.

Experiência de sucesso

Poderíamos citar inúmeras experiências que consideramos de sucesso. Todos os nossos alunos, de diferentes maneiras, apresentam avanços e melhorias; o que para nós é um grande sucesso. Contudo, para não privilegiarmos um ou outro caso, já que todos, para o Sim, têm a mesma importância e significado, vamos narrar a história que antecedeu a criação do projeto, uma vez que retrata a luta de uma mãe, que não se cansa e não se conforma em prover melhores condições de vida apenas à sua filha, portadora de necessidades especiais, mas que dedica os seus dias a garantir os direitos e bem estar de toda a população portadora de deficiência intelectual severa de um município e de sua região.

Por isso, a partir de agora, passo a escrever em primeira pessoa do singular, pois as linhas que seguem referem-se a minha história de vida e de criação do Projeto Sim:

Quando Aline nasceu, linda, saudável e muito desejada, imaginei que aquele fosse o primeiro dia do resto de minha vida. Vendo-a crescer, esperta e inteligente, começava a idealizar, para ela, um futuro glorioso.

Sete meses depois, um fato mudou definitivamente minha vida, transformando-me nesta guerreira que todos conhecem. Guerreira ou não, nunca imaginei que pudesse ter tanta força para enfrentar aquele que foi o maior desafio de todos que já enfrentei. Aconteceu de repente, uma doença terrível, diagnosticada como meningoencefalite, que deixou Aline em coma profundo por dez dias. Quando ela acordou, não era mais a mesma criança. Com sequelas graves, passava a necessitar de tratamento terapêutico continuado, remédios controlados e cuidados especiais.

Começava, então, uma vida de lutas, sacrifícios, renúncias, desafios e, principalmente, de muita fé. Foi muito difícil, nem sabia por onde começar. Ela havia perdido a visão, a audição e a coordenação; parecia uma bonequinha de pano, com dificuldades para se alimentar. Só choramingava. Tive que procurar recursos fora. Uma vez por semana ia à

Marília; uma vez por mês à São Paulo e, em Assis, duas vezes por semana, com fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional e ludoterapia. O que era muito difícil, pois naquele tempo não havia tratamento gratuito.

A primeira grande conquista foi a recuperação da audição, a qual permitiu a entrada da música em sua vida, o que ela mais gosta até hoje. Contudo, se começar a falar da reabilitação, teria que escrever outro capítulo, tamanho o trabalho realizado.

Lembro-me sempre de uma frase do médium Chico Xavier que diz e me auxilia muito: “Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, qualquer um pode recomendar agora e fazer um novo fim”. E foi bem por aí. Eu estava para me aposentar quando comecei a idealizar um projeto que além de atender a Aline pudesse ser extensivo a outras pessoas nas mesmas condições. O local foi oferecido pela direção da USE - União das Sociedades Espíritas -, um prédio grande, bem localizado, onde a Associação Beneficente de Assis manteve por 42 anos um Albergue Noturno e Centro de Triagem, que acabava de ser municipalizado. Como a entidade que já era registrada em todos os órgãos do governo federal, estadual e municipal, com documentação em dia, não foi difícil conseguir recursos para implantar o Projeto Sim.

SIM! Porque depois de ouvir tantos não, só poderia ser este o nome do projeto. Os não mais cruéis eu ouvi em São Paulo, de um especialista que me disse: sua filha não vai sobreviver, não vale a pena investir nessa criança, pois se sobreviver vai vegetar, sem conseguir ouvir, enxergar, falar e andar.

As dificuldades, desafios, adversidades e preconceitos que enfrentei também me renderiam outro capítulo, por isso é melhor que deixemos de lado. Já como voluntária e idealizadora do projeto, posso garantir que os resultados alcançados ao longo de todos os anos são altamente satisfatórios, mas não posso afirmar que sou realizada, porque cada conquista me estimula a novas ações.

As maiores satisfações não são os prêmios e honrarias, embora isso também seja de grande importância, mas nada paga o reconhecimento de nossa ação voluntária, pois enquanto houver um sorriso recompensando os nossos esforços, valerá à pena investir no ser humano. Nossas maiores emoções acontecem no dia-a-dia, como no caso de minha filha Aline e de muitos outros companheiros de jornada.

Espero que a minha história pessoal e de nosso projeto possa mostrar que sempre é possível transformar dificuldades em oportunidades. Para tanto, é preciso ter força, coragem e acreditar naquilo que se faz.



Capítulo 2

A APAE de Assis...

Clarice Elias

Iolanda Rodrigues da Silva

Maria Célia Botelho Funari

Maria Eugênia Ferreira

Maria Esmeralda Nascimento Martins

Uma flor ladeada por duas mãos em perfil. Mãos dispostas em desnível, uma mais acima, em posição de amparo, outra mais abaixo, em sinal de proteção. Este é o singelo símbolo que identifica os prédios - são dois mil espalhados por todo o Brasil - e que é carregado no peito por todos os envolvidos, junto a APAE, na promoção de melhores condições de vida às pessoas com deficiência intelectual ou múltipla.

A APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - foi criada, no Brasil, em 1954. A iniciativa pioneira ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, após ali desembarcar Beatrice Bemis, membro do corpo diplomático norte-americano, que possuía uma filha portadora de Síndrome de Down e que se dedicava intensamente por melhores condições de vida a todos que enfrentavam problemas semelhantes.

Animados por seus conhecimentos e experiência, um grupo, entre eles pais, amigos, professores e médicos de excepcionais, reuniu forças para a fundação da APAE em território nacional. A primeira reunião do Conselho Deliberativo ocorreu em março de 1955, na sede da Sociedade Pestalozzi do Brasil. Nesta iniciativa, foram criadas duas classes especiais, com aproximadamente vinte alunos. A Pestalozzi disponibilizou parte de um prédio para instalação da escola para excepcionais.

Com o passar do tempo, os alunos cresceram e se desenvolveram. Para atender as novas demandas, a escola também teve que se desenvolver. Foram criadas oficinas pedagógicas de atividades ligadas ao aprendizado de um ofício, ou profissionalizantes; pois surgia necessidade de inserir os alunos no mercado de trabalho.

Nos anos subsequentes, de 1954 a 1962, já haviam sido instaladas dezesseis Associações no Brasil e foi realizado o primeiro congresso em âmbito nacional para discussão das questões relacionadas à pessoa com deficiência, com famílias de portadores e técnicos da área. Atualmente, cerca de duzentas e cinquenta mil pessoas são atendidas nas APAES

brasileiras, o que a caracteriza como o maior movimento social do segmento do país. Intitula-se “Movimento APAEANO” a atuação das associações no Brasil. Isto porque, juntas, formam algo como uma rede, composta, conforme já dissemos, pelos portadores de deficiência, pais, amigos, voluntários, profissionais e demais parceiros, sejam elas instituições públicas ou privadas. Todos mobilizados para promover a inclusão social e defender os direitos de cidadania da pessoa com deficiência.

No município de Assis, a fundação da APAE ocorreu em fevereiro de 1969, instalada em prédio doado pelo Rotary Clube de Assis. A mobilização para sua criação teve como motivação a necessidade de prestar serviços de educação, saúde e assistência social aos portadores de deficiência mental e múltipla, bem como a seus familiares. A entidade possui registros no Instituto Nacional de Previdência Social (INPS); Isenção da Cota Patronal; Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS); Federação Nacional das APAES; Conselho Estadual de Auxílios e Subvenções (CEAS); Registro de Pessoas Jurídicas e Autorização para Instalação e Funcionamento da Escola D.O 30/06/1982.

Ações e gestão

A escola está organizada em Ensino Infantil, Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional. Em sala de aula, são 144 alunos e, em âmbito clínico, 30. Os alunos provêm de Assis e região, dentre as principais cidades do entorno destacam-se: Maracá, Tarumã, Platina, Pedrinhas e Echaporã. As deficiências atendidas são: Deficiência Mental, Síndrome de Down, Deficiência Visual, Deficiência Física e Deficiência Múltipla.

São desenvolvidos vários projetos especiais, dentre os quais: Fanfarra; Coral; Modalidades Esportivas: Natação/Jogo de Dama/Ping-Pong/Futebol; Independência Alimentar; Higiene Pessoal e Bucal; Iniciação a Culinária; Aprendiz na Escola (Recepção, Consultório Odontológico e Cozinha); Projeto Saúde em Movimento; Contando Estórias e Leitura; Lecto-Escritura; Arte em Sala de Aula; Sala de Apoio Pedagógico e Grupo de Dança.

São atividades que visam promover não só o bem-estar do corpo, mas, também, o psicológico e social dos alunos. Além disso, são atividades que promovem o desenvolvimento de potencialidades e habilidades de todos, respeitando sempre a individualidade, as possibilidades e as necessidades de cada um. A estrutura conta ainda com sala de leitura, oficina de marcenaria, salas de estimulação visual, fonoaudiologia, fisioterapia, serviço social, terapia ocupacional, psicologia, ludoterapia, consultório dentário, exercício e expressão corporal.

Nesse sentido, cabe dizer que a Educação Especial é uma modalidade educativa que envolve estratégias, instrumentos e atividades diversas, as quais devem estar bem articuladas, para que favoreçam o aprendizado de alunos que apresentam demandas educacionais

distintas, pois cada um apresenta tipos diferentes de deficiências, por isso necessitam de uma abordagem pedagógica condizente, que garanta sua aprendizagem.

Partindo do princípio de que todos somos cidadãos capazes de produzir conhecimento, respeitadas as características individuais, a entidade deverá assegurar formação escolar de qualidade, adequando condutas e estratégias metodológicas que atendam às necessidades diferenciadas, mas dentro do contexto global de apropriação de conhecimento.

Nessa perspectiva, é importante reiterar que a Escola de Educação Especial Rotary, APAE, mantém o atendimento especializado a crianças, adolescentes e adultos portadores de deficiência mental e múltipla nos programas de educação precoce, pré-escolaridade, treinamento básico, iniciação para o trabalho, qualificação profissional e trabalho protegido.

As classes são organizadas de acordo com o nível de desenvolvimento do aluno, levando-se em consideração sua idade cronológica, desenvolvimento físico e outros fatores, segundo recomendações da equipe multidisciplinar. Não adotamos o sistema de seriação anual, mas níveis progressivos de desenvolvimento do aluno.

Pode-se ainda dizer que nossas propostas educacionais estão adequadas aos preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96, em busca de uma Educação Inclusiva e Transformadora.

Relação com a comunidade e com as famílias

O contato com a comunidade e com as famílias tem um significado muito especial para a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Isto porque, como o próprio nome da entidade sugere, a presença familiar e articulada com nosso trabalho é de fundamental importância para melhoria das condições de vida de nossos alunos e atendidos. Em relação à comunidade, o mesmo pode ser dito. Descristalizar preconceitos e romper com crenças e paradigmas equivocados passam pela participação da comunidade no espaço da APAE e em suas ações.

As famílias participam de reuniões, em que são discutidas questões relacionadas aos procedimentos de trabalho e ao desenvolvimento de seus filhos. A instituição mantém, constantemente, suas portas abertas à presença familiar. Um grande apoio lhes é prestado, desde palestras educativas à disponibilização de profissionais, entre assistentes sociais e psicólogos, para o atendimento necessário.

O reconhecimento acerca da seriedade e responsabilidade dos serviços faz com que a APAE, há muito tempo, mantenha uma relação muito próspera e profícua com seus parceiros. A comunidade nos apoia em vários sentidos, desde a participação em eventos, como Festa Junina, a doações e realização de trabalho voluntário. Uma relação muito séria e respeitosa, entre esferas que reconhecem a importância do trabalho conjunto, de parceria, de solidariedade.

Sistema de avaliação de resultados

O sistema de avaliação tem como foco principal o desenvolvimento do aluno ou do atendido, valorizando seu potencial, suas habilidades e suas competências. São realizadas avaliações periódicas, no caso das atividades de sala de aula, elas ocorrem bimestral e semestralmente. Já os que estão na clínica, são analisados com base no desempenho apresentado.

Experiência de sucesso

A experiência que iremos relatar nos remete ao ano de 1984, o qual, não só dá título a obra de George Orwell, mas demarca o reinício da vida de L. Quando aqui chegou, a pequenina menina não caminhava, não falava, não enxergava, nem escutava. Atingida por uma inflamação das meninges, ficou privada de boa parte de seus sentidos.

Inicialmente, sua mãe, Dona L., que veio até a instituição relembrar e relatar os passos dessa trajetória, que ora recriamos, ficou resistente. Não confiava em delegar a outros os cuidados com a filha, tão delicada e frágil. Com o passar do tempo, graças aos avanços apresentados por L., a mãe foi se rendendo; era impossível não reconhecer o excelente trabalho que vinha sendo desenvolvido.

As evoluções, aparentemente pequenas, como sentar-se ou segurar os talheres, eram, na realidade, grandes passos, saltos, conquistas. Não muito tempo depois, imagine só, L. já podia andar. A resistente Dona L., agora sorridente Dona L., era só agradecimentos, só felicidade, e muita esperança. Todos os cuidados lhe eram proporcionados: saúde, educação e assistência social.

Hoje, como diz a satisfeita mãe, se não fosse Deus, as professoras e a direção da APAE, L. jamais conseguiria realizar as atividades que realiza. Chegou privada da audição, da fala, da visão e da mobilidade física. Foram seis meses de internação hospitalar após a meningite. Agora, L., que aqui diante de nós está, enxerga, ouve, anda, brinca e alimenta-se sozinha. Foram muitos avanços e Dona L. não perde a esperança.

Quais serão as próximas conquistas? Ainda não sabemos, mas acreditem, outras virão. “Se Deus quiser e a professorada da APAE”, finaliza Dona L.

Capítulo 3

Associação amigos da pastoral social da Santa Cecília:

Jair Nunes da Costa

Marta Xavier Rusisca Nunes da Costa

Histórico

De um gesto solidário do Monsenhor José Carlos D'Angelo, em 24 de Fevereiro de 1999, foi criada a Associação Amigos da Pastoral Social da Santa Cecília – AAPSSC, com atividades para amparar e dar apoio às pessoas excluídas, vítimas de exploração, miséria e fome da cidade de Assis-SP, cujas atividades vinham sendo desenvolvidas desde 1992. O trabalho do monsenhor demorou a ser reconhecido, ganhando registro, somente em 2001, de entidade de utilidade pública municipal, sem fins lucrativos.

É válido mencionar o fato de que o número de entidades sociais cresce no Brasil em velocidade acelerada, são “criadas e mantidas por pessoas que acreditam que mudanças são necessárias e que desejam, elas mesmas, tomar providências nesse sentido”. (HUDSON, 1999, p. 53). É nessa perspectiva, com o apoio de voluntários e parceiros, que desenvolvemos atividades e ações de cunho social e cultural para beneficiar famílias, jovens, crianças e idosos.

Podemos citar como primeiro exemplo o “Projeto Famílias Irmãs Solidárias” que, desde 1992, ajuda mais de 100 famílias em condição de empobrecimento ou de idosos e doentes, por meio de doação de roupas, utensílios domésticos, móveis e alimentos. Outro exemplo é o projeto “Sopão Madre Teresa de Calcutá”, o qual, atualmente, distribui 160 pratos de sopa por dia para cerca de 10 famílias cadastradas.

As demais ações da AAPSSC englobam campanhas, montagem de cestas básicas, lavanderia comunitária e atividades socioeducativas com crianças e adolescentes. Seguimos na trilha aberta pelo Monsenhor D'Ângelo atuando em diferentes frentes, no intuito de proporcionar melhores condições de vida e respeito ao ser humano.

Gestão

A Associação Amigos da Pastoral da Santa Cecília é administrada por uma diretoria composta de presidente, vice-presidente, secretários e tesoureiros e conta com o auxílio de parceiros e voluntários.

Ações e princípios norteadores

Tendo como linhas de trabalho ações solidárias e voluntárias, a Associação busca proporcionar proteção às famílias. Fornecemos suporte em situação de maternidade, amparamos crianças, adolescentes, idosos e excluídos. Ademais, buscamos inserir pessoas no mercado de trabalho, proporcionando capacitação, qualificação e requalificação profissional.

É importante dizer que nossos projetos e serviços atendam à população em situação de exclusão sem distinção ou preconceitos de origem, raça, cor, sexo, idade ou religião, tudo, obviamente, sem custo algum aos atendidos.

Em termos de projetos em desenvolvimento, podemos mencionar os seguintes:

- a) Projeto Famílias Irmãs Solidárias: Desde 1992, atende mensalmente cerca de 100 famílias por meio da entrega de cestas básicas. Também realiza o “Bazar da Providência” que atende estas famílias em suas necessidades de roupas e agasalhos, além de utensílios domésticos e móveis.
- b) Projeto Sopão Madre Teresa de Calcutá: Desde 05 de Maio de 1999, distribui sopas às terças e quintas-feiras, preparadas por voluntários da própria comunidade. Em média são 40 famílias beneficiadas e cerca de 160 pratos de sopa por dia.
- c) Projeto Lavanderia Comunitária Irmã Maria Chaves: Desde 1993, permaneceu fechada entre 1995 e 1998, sendo reativada a partir de junho de 1998. A lavanderia proporciona postos de trabalho às mulheres desempregadas e comporta até 10 lavadeiras e uma recepcionista. Atende à comunidade assisense, empregando quatro pessoas em regime de parceria. Atualmente é o único projeto de geração de renda.
- d) Projeto Criança e Adolescente em Ação Santa Paulina: Desde 30 de Novembro de 2002, realiza atividades socioeducativas com crianças e adolescentes das famílias inseridas nos projetos “Famílias Irmãs Solidárias” e “Projeto Sopão Madre Teresa de Calcutá”. Atualmente, 50 crianças e adolescentes são beneficiados com o projeto, estando inseridas na Oficina Capoeira às segundas, terças e sextas feiras no período vespertino. Toda contribuição efetuada com base nas leis nº 8069/90, artigo 260; 8242/91, artigo 10; e RIR Decreto 3.000/99, art. 591, para pessoas jurídicas e artigo 102 para pessoas físicas, o valor pode ser deduzido do Imposto Devido até o limite de 6% (Pessoas Físicas) e 1% (Pessoas Jurídica).

- e) Projeto Integração Universitários e Comunidade Assisense: Desde 01 de Agosto de 2006, com a conquista de uma vaga na Universidade, os jovens, muitas vezes, deixam a casa dos pais para se alojarem na cidade em que se encontra a faculdade. Porém, a felicidade da conquista pode vir acompanhada pela tristeza da separação familiar. Por estas razões, pessoas da Comunidade Assisense acolhem estes jovens e oferecem apoio em suas diferentes necessidades.
- f) Pastoral da criança: Desde 2002, é uma pastoral ecumênica e atende as crianças e suas famílias, dando suporte na prática das ações básicas de saúde, nutrição, educação, solidariedade e cidadania.
- g) Oficinas de Dança e de Capoeira: Desde 2002, contribuem no resgate dos valores culturais, além de constituir espaços de inserção e diálogo e estímulo à formação histórica, política, social e cultural.

Relação com a comunidade e as famílias

A relação estabelecida tanto com a comunidade quanto com as famílias é muito satisfatória. A população de Assis vê com muito bons olhos os trabalhos por nós desenvolvidos. Colaboram com doações ou participando diretamente de nossas ações. São muito importantes para nós, os vínculos comunitários e familiares, nos trabalhos que realizamos com os jovens incentivamos a preservação de tais liames, isto por meio de atividades que geram afetividade e expressam a importância deles.

Com o convívio social é possível criar mecanismos para que os jovens consigam exercer a cidadania, participar de grupos, se integrarem com outras pessoas da mesma faixa etária, estabelecer laços de amizade, ampliarem o acervo cultural e minimizarem o isolamento.

Sistema de avaliação de resultados

Os resultados são avaliados continuamente no decorrer das atividades. Mensalmente realizamos reuniões com Coordenação Geral e anualmente nos reunimos para elaboração do Plano de Trabalho do ano consecutivo.

Experiência de sucesso

Todas as nossas experiências expressam de alguma forma sucesso. Para nós, a questão é atingir o objetivo proposto, feito isso, a experiência já pode ser considerada de sucesso. Pois, o que buscamos é a continuidade dos projetos e o estabelecimento de novas parcerias.

Interessa-nos ajudar a cada dia um número maior de pessoas. Independente de qualquer coisa, do nível de ajuda, nossa atividade de êxito está no aumento do número de pessoas ajudadas. Para tanto, contamos com o apoio de um grupo de pessoas que trabalham com grande afinco, com o coração, sem nunca deixar de lado a humildade, a simplicidade, a honestidade e, principalmente, o amor ao próximo.

Referências

HUDSON, M. *Administrando organizações do terceiro setor: o desafio de administrar sem receita*. São Paulo: Makron Books, 1999.

Capítulo 4

Braços Abertos – Cada Criança é uma Promessa, uma Possibilidade

Michael John Meyers

Patrícia Afonso Pipolo Meyers

“Tudo aquilo que a pessoa aprende e crê sobre a vida, a comunidade, a família, a fé, a cidadania, e todos os assuntos que formam nosso caráter, é formado e fixado na mente durante a infância e dificilmente se modifica depois dos 14 anos de idade. Para mudar a cultura e o rumo do país, basta investir no caráter das nossas crianças. Podemos trabalhar a vida inteira, correndo atrás de dinheiro, de bens, ou de reconhecimento, mas o que realmente importa são as vidas que tocamos e impactamos para o bem” (Michael John Meyers - Presidente Comunidade Braços Abertos Brasil).

Histórico

A Comunidade Braços Abertos nasceu de uma preocupação com a grande quantidade de crianças em situação de vulnerabilidade, o que não é exclusividade do Brasil. O trabalho da entidade, que possui cunho cristão, começou nos Estados Unidos e, em seguida, foi trazido para o Brasil com o nome “Comunidade Braços Aberto Brasil” (CBAB).

Nos anos de 2003 e 2004, duas equipes americanas lideradas pelo visionário Michael Meyers vieram ao município de Assis para trabalharem com as crianças que viviam em áreas de risco na cidade. O resultado foi de grande sucesso, o que o levou a fundar a Open Arms Brazil Foundation, com o intuito de arrecadar fundos no exterior para um projeto de tempo integral no Brasil.

Em julho de 2006, a primeira diretoria e conselho fiscal assinaram a primeira ata da Comunidade Braços Abertos Brasil, uma associação cristã sem fins lucrativos e dedicada à transformação de vidas de crianças em situação de risco por meio do amor de Deus. Logo após, tiveram, então, início as atividades do projeto Braços Abertos Brasil na cidade de Assis-SP no bairro Cohab IV através de uma parceria com uma congregação local da Igreja Presbiteriana Independente de Jardim Paulista.

Ações e princípios norteadores

Os projetos são realizados com o intuito de contribuir com o desenvolvimento do caráter e da personalidade da criança, bem como o desenvolvimento de sua habilidade física e intelectual pautado em princípios sólidos e éticos. Realizamos atividades que colaboram com o desenvolvimento da imaginação, a paixão pelo esporte, o gosto pela leitura e aprendizado sempre dentro de um ambiente de aceitação e amor.

Oferecemos uma variedade de oficinas, entre elas: inglês, literatura, artesanato, dança, futebol, recreação, jiu-jitsu, atividade esportiva motora, ginástica, música, teatro, culinária, reforço escolar, brinquedoteca, e trabalho comunitário; sempre buscando atender e suprir as expectativas e necessidades da comunidade. Ademais, tentamos fomentar nas crianças o interesse e carinho pelo grupo em que se encontram inseridos de modo a sentirem prazer de trabalhar em prol de todos que ali residem.

Nosso projeto é realizado dentro da comunidade aproveitando a estrutura já existente naquele local (escolas, centros comunitários, igrejas, campos de futebol) e mobilizando os próprios moradores como voluntários, capacitando-os para o trabalho. Esse modelo faz com que trabalhem de forma eficaz e econômica, permitindo que a comunidade se torne “dona” do projeto assumindo responsabilidade pelo mesmo.

Relação com a comunidade

A comunidade como um todo tem um relacionamento bastante amistoso com o Braços Abertos. Através de uma parceria com a APRUMAR (Associação dos Produtores Rurais de Assis e Região) conseguimos repassar frutas e verduras às famílias cadastradas atendendo suas necessidades básicas no que diz respeito a uma alimentação saudável e variada. Disponibilizamos também o atendimento médico, dentário e assistencial aos mais necessitados através de parceiros voluntários de cada área específica.

Gestão e sistema de avaliação de resultados

A Comunidade Braços Abertos Brasil é gerida por uma Diretoria e um Conselho Fiscal. Sua sustentabilidade assenta-se exclusivamente no recebimento de doações. Contamos também com a colaboração de inúmeros parceiros, voluntários e educadores no dia a dia da operação.

A análise de resultados é feita durante a realização dos projetos, isto é, por meio da observação constante das crianças. Relatórios de atividades e de nível de satisfação dos participantes, além de reuniões com educadores, voluntários, pais e responsáveis são feitos com frequência.

O despertar de um sonho

O relato a seguir será escrito em primeira pessoa do singular, pois se trata de uma história de mudança que vale a pena ser contada:

Meu nome é Michael, nasci e fui criado nos Estados Unidos. Em 1995, me casei com uma linda brasileira chamada Patrícia Pípolo. Estou no Brasil desde 2006 realizando um sonho colocado por Deus em meu coração.

Desde que cheguei, as pessoas me perguntam: O que você está fazendo aqui, Michael? Como você conseguiu deixar o seu país, seu emprego, deslocar sua família? Como você veio parar em Assis? E eu sempre respondo com o seguinte relato:

Em minhas viagens com minha família ao Brasil, tive a oportunidade de ver e experimentar coisas novas e diferentes, mas o que sempre me marcou era o número de crianças nas ruas, longe do olhar atento de um adulto. Muitos trabalhando e pedindo esmola. Mas embora isso fosse algo diferente para mim e até chocante, não me comovia.

Por não sentir nada ao ver tal situação, a minha falta de compaixão causava grande incômodo ao meu coração. Como eu, um ser cristão, poderia não nutrir qualquer tipo de sentimento por aqueles pequenos ali deixados em situação de risco? Pedi então a Deus que despertasse em mim algum tipo de sentimento por aquelas crianças.

Durante uma viagem a São Paulo, enquanto estava parado no trânsito, vi um menino que vinha pedindo esmolas para os motoristas que estavam na minha frente. Quando chegou ao meu carro, ele não bateu na janela, nem estendeu a mão, apenas olhou no fundo dos meus olhos. Olhou por poucos segundos, mas que para mim parecera uma eternidade.

Naquele momento ouvi uma voz que dizia: “Você pediu compaixão semelhante a minha, então aí está!”. Comecei a chorar, chorar muito, e dentro daquele carro, nasceu um sonho: a Comunidade Braços Abertos Brasil.

Foi com o propósito de atender as necessidades emocionais, espirituais, físicas e escolares de crianças e de suas famílias que vivem em comunidades de alto risco social, que passamos a desenvolver as atividades em Assis.

Acreditamos que o trabalho com as crianças tem um grande potencial para transformação de uma sociedade. Para tanto, precisam de uma base forte e consistente. Apostamos que existe em cada criança a possibilidade de um mundo melhor, cheio de esperança, de compaixão e de solidariedade.

Capítulo 5

Desenvolvimento e Assistência Social em Assis: CRAS I, CRAS II e CREAS

Adriano Luis Romagnoli Pires

Nanci Rabelo Fernandes Duarte

Márcia Aparecida Borguezão

Andréia Guiotti Jordão

Maria de Lourdes Felipe de Pádua

Marlene Giroto

Cláudia Maria Rinhel da Silva

Cintia Fernanda Pavaneti

Silvia Regina Fernandes Mendes

Evolução e transição: estas são as traves mestras que têm orientado o trabalho e a política da Assistência Social no Brasil nos últimos cinco anos. Delas transcorrem mudanças significativas, muitas já em curso, mas das quais podem decorrer algumas incompreensões. Isto acontece, porque historicamente as práticas de Assistência Social foram marcadas pelo voluntarismo e pela nobreza de quem estende a mão ao próximo ou aos mais necessitados, independente de estratégias e coordenação das ações.

No arcabouço das mudanças, a população carente passou a ser identificada por níveis de vulnerabilidade social e pessoal. Em Assis, município centenário, com população aproximada de 100 mil habitantes, a realidade não destoava dessa que foi mencionada. Contudo, em 2005, a partir da criação do Sistema Único de Assistência Social – SUAS –, a Prefeitura Municipal deu início à estruturação do primeiro Centro de Referência de Assistência Social – CRAS –, sediado na Vila Prudenciana, bairro considerado de alta vulnerabilidade social.

O CRAS é uma Unidade Pública de Atendimento Básico e Preventivo à população da região em que se encontra instalado, sua responsabilidade é a de atender, encaminhar e registrar as famílias em situação de vulnerabilidade. Com isso, todo o foco da Assistência Social que anteriormente se perdia num emaranhado de ações paralelas e descoordenadas, tem no CRAS, atualmente, um cérebro de processamento de ações.

Assis possui duas unidades CRAS, uma, como já dito, no Complexo Prudenciana, e outra no Jardim Paraná, região igualmente de vulnerabilidade. Nessa linha de inovações, em 2009, foi instalado o primeiro Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS –, o qual atua nos casos de violação de direitos contra crianças (trabalho infantil e exploração sexual), mulheres e idosos. Sua missão é a de mapear situações e criar estratégias de enfrentamento à violência física e psicológica.

As três unidades de ação permanente, CRAS I, CRAS II e CREAS, contam, desde 2009, com verbas de custeio oriundas do Governo Estadual e do Governo Federal, o que representa um grande passo na solidificação do princípio de financiamento dos três entes federativos.

Já em 2010, a atenção da Assistência Social Municipal volta-se para a estruturação da rede socioassistencial, a qual, também passa por transformações. Destaque para a nova caracterização e tipificação entre projetos de Assistência Social, Educação e Saúde.

Outra característica do Sistema Único é o entendimento de que a população deve participar dos órgãos de discussão, a exemplo dos Conselhos Municipais. É sugerida a participação tanto nos Conselhos ligados ao Direito da Pessoa, como são os da Criança e do Adolescente, Idoso e Pessoa com Deficiência; assim como no próprio Conselho da Assistência Social (CMAS).

Em suma, o que está em curso no país atualmente, e que é levado a diante em Assis, são mudanças que elevam a Assistência Social ao patamar de Direito do Cidadão, deixando para trás a antiga feição de “ato de caridade”. Para tanto, o financiamento é compartilhado entre Sociedade Civil, Município, Estado e União; participação ativa nas discussões e planejamento por meio dos Conselhos Municipais; transparência em decisões e avaliação sistemática do planejamento realizado.

Desse modo, nas próximas páginas, serão apresentados os órgãos criados após a implantação do Sistema Único de Assistência Social, os quais dão título a este capítulo:

- **CRAS I:** As unidades do CRAS, de maneira geral, localizam-se em áreas de vulnerabilidade social e executam serviços de proteção social básica, organizam e coordenam a rede de serviços sócio-assistenciais da política de assistência social, além da articulação intersetorial com as demais políticas sociais do município. O CRAS I foi criado em 2005, localizado no bairro da Vila Prudenciana, com área de abrangência que compreende as seguintes localidades: Vila Prudenciana, Jardim Eldorado, Parque Universitário, Jardim America I e II, Nova Assis e Vila Florínea. Possui 5.000 famílias referenciadas e 1.000 atendidas. Para compreender seu trabalho, é preciso saber que os CRAS são unidades de proteção social básica do SUAS, cujo objetivo é o de prevenir a ocorrência de situação de vulnerabilidade e riscos sociais nos territórios em que

se encontram instaladas. Para isso, apoia-se numa estrutura que visa aquisição e desenvolvimento de potencialidades, do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários e ampliação de acesso aos direitos de cidadania. Os objetivos específicos são acolher e atender as famílias em situação de vulnerabilidade, incluindo-as em programas sociais, como Bolsa Família, Renda Cidadã e Ação Jovem. Nesse contexto, são oferecidos cursos profissionalizantes, de geração de renda, a fim de que possam desenvolver oportunidades para ampliação de conhecimentos, trabalho, assim como para valorização de auto-estima e de vínculos familiares. É objetivo também demonstrar as famílias novos valores e a importância delas na/para sociedade. A metodologia de trabalho baseia-se em acolhimento; visitas familiares; reunião com as famílias atendidas; triagem e acompanhamento das famílias, assim como dos beneficiários do BPC (Benefício de Prestação Continuada); trabalhos em grupo e articulação em grupos. Nessa direção, entre as ações propostas, destacam-se: a) oferecer cursos profissionalizantes, cursos de geração de renda, reuniões sócio-educativas, atividades em grupos para as famílias atendidas nos programas sociais e também para os jovens incluídos nos mesmos; b) variados cursos oferecidos às famílias, dentre eles: curso de informática; curso de manicure e cabeleireiro; curso de empregada doméstica; curso de confecção de lingerie; curso de artesanatos (Patch work, ponto reto, bordado em xadrez, crochê, bordado em tecido e pedraria); aulas de ginástica; aulas de dança; aulas de capoeira; panificação e depilação.

- **CRAS II:** Criado em 2009, está instalado no bairro Jardim Paraná. Atende de segunda a sexta, das 7h30min às 11h30min e das 13h30min às 17h30min. É importante dizer que sua área de abrangência compreende, além do Jardim Paraná, os seguintes bairros: Vila Progresso, BNH, Vila Santa Rita, Jardim Alvorada, Vila Rodrigues, Vila Ebenezer, Vila Glória, Vila Faria, Vila Nova Santana, Vila Triângulo, Vila Santana e Assis IV. Em termos de serviços, são diversos os oferecidos pela Política Pública Municipal. Na área da saúde, conta com 4 núcleos do USF (Unidade de Saúde de Família), nas quais 3050 famílias encontram-se cadastradas e recebem acompanhamento dos agentes comunitários e demais membros da equipe. No campo educacional, a região dispõe de 9 unidades escolares, sendo 4 municipais, 2 estaduais e 3 creches. Já no que se refere à presença de organizações não governamentais, verifica-se a presença de 9 entidades sociais e 10 associações de bairro. As famílias da área abrangida são cadastradas por meio de: demanda espontânea; encaminhamento; cadastros do Programa Renda Cidadã; cadastros do Programa Ação Jovem e cadastros do Programa Bolsa Família. Dentre os serviços emergenciais, destacam-se: acolhimento das famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade; triagem e registro para efetuar diagnóstico; avaliação técnica das famílias por meio de entrevista social e visitas domiciliares; liberação de benefícios emergenciais,

como documentação diversa, urnas funerárias, cestas básicas (através do Banco do Alimento), roupas e orientações diversas; reflexão junto à família sobre alternativas de enfrentamento à situação de crise e possibilidades de intervenção; encaminhamento para acompanhamento temporário por meio dos diversos programas de âmbito Federal, Estadual e Municipal.

- **CREAS:** A presente sigla identifica o Centro de Referência Especializado de Assistência Social, o qual consiste em unidade pública, que presta serviços especializados e continuados a indivíduos cujos direitos foram violados. O foco das ações é direcionado as famílias, a fim de contribuir para que elas possam enfrentar, com autonomia, problemas da vida pessoal ou social, gerados, geralmente, por: negligência e abandono; ameaça de maus tratos; violação física, psicológica e sexual; discriminação social; infringência aos direitos humanos e sociais. O objetivo geral do CREAS é o de prevenir e combater a violação de direitos, ofertando ações especializadas, por meio de uma equipe multiprofissional de orientação, proteção, acompanhamento psicossocial e jurídico individualizado. O atendimento estende-se desde ao público infanto-juvenil, a mulheres, idosos e pessoas com deficiência, especialmente vítimas de abuso e exploração sexual. Já os objetivos específicos do CREAS pautam-se nas seguintes linhas de referência: Fortalecer a rede de serviços que atue na garantia dos direitos fundamentais de crianças, adolescentes, idosos, mulheres e pessoas com deficiência; desenvolver ações sociais para o fortalecimento da auto-estima e restabelecimento do direito à convivência familiar e comunitária das pessoas violadas; proporcionar a inclusão da demanda atendida e seus familiares em serviços prestados por instituições sociais existentes no município e estado; inserir as famílias de crianças e adolescentes em programas de geração de trabalho e renda, bem como em cursos de formação e qualificação profissional; contribuir para a promoção, defesa e garantia dos direitos das pessoas vítimas de violência, assim como o tratamento do agressor; promover o estudo do ciclo da violência, com vistas à sua prevenção e interrupção; articular o Sistema de Garantia de Direitos – SGD –, tendo em vista a eficácia do atendimento nos encaminhamentos realizados; favorecer a superação da situação de violação de direitos, a reparação da violência vivida, o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, potencializando a autonomia do cidadão e o resgate da dignidade; sensibilizar a comunidade em relação à gravidade da violação de direitos; desenvolver ações eficientes e eficazes por meio de parcerias com instituições Governamentais e Não Governamentais; sensibilizar a sociedade para denúncias de casos de violência; apoiar e promover ações de mobilização no combate a situações de violações de direitos. Por fim, cabe ressaltar que público alvo de atendimento do CREAS, são eles: crianças e adolescentes, vítimas de abuso e exploração sexual; crianças e adolescentes, vítimas de violência psicológica sexual e negligência; famílias inseridas no Programa de

Erradicação do Trabalho Infantil, o PETI; Adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade; adultos, adolescentes e crianças em situação de mendicância ou de rua; mulheres, idosos ou pessoas com deficiência; adolescentes e jovens após cumprimento de medida socioeducativa. Os casos podem ser encaminhados ao CREAS pelo Ministério Público, Poder Judiciário, Conselho Tutelar e demais entidades e serviços. Além disso, o Centro de Referência pode ser procurado, espontaneamente, para busca de apoio ou denúncia de situações de violência.



Capítulo 6

Casa de Acolhimento Antonio Merisse

Silvana Benilde Corrêa Leite

Casa, no sentido mais comum do termo, designa construção feita de materiais de natureza diversa, destinada a abrigar uma ou um grupo de pessoas contra os efeitos dos fenômenos naturais: vento, chuva, sol e neve. Ademais, ela pode servir de refúgio contra incursões de terceiros. Desde os primórdios da humanidade, é possível identificar a preocupação do homem em encontrar um local que lhe sirva de guarida contra possíveis intempéries. Contudo, com o passar dos tempos e com as evoluções técnicas e tecnológicas, a função única de proteção ganha novos atributos e a “casa” adquire definições sócio-culturais.

Ela torna-se local de desenvolvimento de relações afetivas e pessoais, em que o indivíduo passa boa parte de sua vida. A idéia de casa, residência ou lar, passará também a identificar-se com a de família. Pois, é no espaço da casa que a família se constitui como unidade.

Nesse contexto, em meio a tais definições e outras tantas existentes, a que parece melhor se enquadrar no trabalho que desenvolvemos é a de local de acolhimento seguro. Isto porque, o lar, a casa, é o local em que se constroem as identidades, aprendem-se conceitos e valores e busca-se preservação da individualidade.

Histórico

Devido a grande demanda de crianças e adolescente em situação de risco social e pessoal, o Poder Judiciário através da Vara da Infância e Juventude e Conselho Tutelar do município, apontou a necessidade da implantação da casa abrigo, vindo a ser inaugurada em 05/07/1996, com o objetivo de oferecer um espaço em que as crianças e adolescentes permanecessem provisoriamente, até que houvesse um encaminhamento adequado para cada uma delas. Assim, o Projeto Casa Abrigo foi instalado em Assis para dar acolhimento provisório e oferecer proteção especial para 30 crianças e adolescentes em situação de abandono, vítimas de maus tratos e negligência ou em trânsito.

Com a criação da Lei de Adoção em agosto/2009, ocorreram várias mudanças no Estatuto da Criança e do Adolescente e passou a chamar Instituição de Acolhimento Antonio Merisse- Casa de Proteção de Alta Complexidade –, com diretrizes ainda baseadas no artigo 5º do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), garantindo que o adolescente não sofra nenhum tipo de violência, atentado ou agressão.

Pensou-se em um ambiente que houvesse uma relação intimista em que as atividades fossem vistas e pensadas como nas de um lar comum. Nessa perspectiva, constitui a estrutura física da Casa de Acolhimento um *playground*, um espaço arborizado para brincadeiras ao ar livre, brinquedoteca e outros materiais que assegurem o lazer, ludicidade e que contribuam com o desenvolvimento e ampliação do conhecimento de quem passa pelo local.

Ações e princípios norteadores

Num contexto de vida em que a falta de oportunidades, de recursos financeiros e violência se fazem presentes, os vínculos familiares podem não se sustentar. De tal modo, a Casa Acolhida busca acolher, provisória e excepcionalmente, crianças e adolescentes cujos direitos básicos tenham sido violados ou ameaçados.

Também oferece atendimento diferenciado, com dinâmica semelhante de uma residência, com monitores encarregados de atender às crianças e adolescentes 24 horas por dia. Diferentes atividades são desenvolvidas cotidianamente na casa, contando com a participação de todos de acordo com o nível de amadurecimento em relação às ações. Ademais, atividades culturais, esportivas, de lazer e religiosas são permitidas para aqueles que desejarem participar.

Diferente do que se pode pensar, nem todas as crianças e adolescentes acolhidas se encontram para adoção, muitas delas se encontram na instituição à espera pelo retorno familiar. O acolhimento provisório é previsto pelo Estatuto da Criança e Adolescente, o qual permite que a criança/adolescente permaneça no estabelecimento de acolhimento, no máximo, dois anos. Porém, a permanência deve ser avaliada a cada seis meses pelas instâncias cabíveis.

Os pais e responsáveis pelas crianças recebem orientação e preparo para uma nova convivência com os filhos, pois a partir da nova lei de adoção, entende-se por “família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos, com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade.

Relação com a comunidade e as famílias

Os vínculos familiares e comunitários são preservados por meio das atividades internas e externas que geram afetividade e garantem um retorno mais seguro e tranquilo à família e à sociedade.

Com o convívio social é possível criar mecanismos para que os jovens consigam exercer a cidadania, participar de grupos, se integrar com outros da mesma faixa etária, estabelecer laços de amizade, ampliar sua bagagem cultural, trocar ideias, novas aprendizagens e minimizar o isolamento.

Sistema de avaliação de resultados

A avaliação de resultados é feita por um sistema de estudos de caso e reuniões de equipe da instituição de acolhimento, Centro de referência especializado em assistência social, Centro de referência de assistência social, Conselho Tutelar, equipe técnica do Poder Judiciário, Vara da Infância e Juventude e o Ministério Público, verificando-se é possível uma redução do tempo de permanência da criança/adolescente na Casa de Acolhimento, bem como, se o retorno ao convívio familiar foi satisfatório.

Também são consideradas, a inclusão e a permanência na Rede de Atendimento de políticas sociais (saúde, educação, cultura, esporte e assistência social) e, após o retorno familiar, o acompanhamento para evitar a reincidência do caso.

Experiência de sucesso

A base familiar tem grande importância na formação e no desenvolvimento do ser humano. As relações estabelecidas na Família oferecem para a criança ou adolescente, durante sua formação psicológica, intelectual e social, elementos que podem influenciar sua maneira de ser e de agir.

Por isso, ao acolher uma criança é importante lhe oferecer algo semelhante ao aconchego do lar; além de educação; recursos básicos, como roupa e alimentação; auxílio na identificação de suas crenças; princípios éticos e morais; assim como, colaborar com a construção de sua identidade e sua auto-estima. Por meio do acolhimento, garantimos os direitos, bem como o bem-estar da criança e do adolescente.

Por mais escura que seja a noite, o sol tornará ao alvorecer. Por mais complicada e sombria que a vida possa parecer, sempre haverá de surgir um fio de esperança quando acreditamos na vida no ser.

Capítulo 7

Casa da criança "Dom Antônio José dos Santos"

Aguida Maria Tardelli

Histórico

Fundada por um grupo de mulheres de Assis-SP, a Casa da Criança "Dom Antônio José dos Santos" iniciou suas atividades no atendimento a meninos abandonados por suas famílias, em regime de internato, no dia 07 de junho de 1951. O grupo de mulheres contava com o apoio e a prestação de serviço voluntário de religiosas da Associação São Vicente de Paulo.

Na época, as instituições nem sempre dedicavam uma atenção mais ampliada a questões relacionadas à alimentação, higiene e segurança. A preocupação com o desenvolvimento cognitivo, emocional, intelectual e pedagógico, nesse tempo, não recebia a mesma atenção dos dias atuais.

A criação da Casa da Criança ocorreu num contexto marcado pela falta de ações voltadas para aqueles adolescentes privados da convivência familiar. As crianças possuíam, à disposição, um lugar para morar, dormir e comer, até que atingissem a maioridade. Posteriormente, deveriam deixar a Instituição e procurar outros meios de sobrevivência.

Em 1990, após a promulgação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), as instituições com regime de internado no Brasil passaram por mudanças e tiveram uma nova atuação social e pedagógica, pautadas por uma nova filosofia, que passou a reintegrar as crianças e jovens na sociedade por meio da atuação articulada entre escola, família e comunidade.

A Casa da Criança passou a atuar como creche em 1994, evoluindo de acordo com a necessidade da população e, após cinco anos, transformou-se num espaço socioeducativo voltado ao atendimento de crianças de 4 a 6 anos. Em seguida, ampliou o atendimento com um projeto para crianças e adolescentes entre 7 e 15 anos, de famílias de baixa renda, tendo como princípio a interrelação de propósitos e as ações entre família, escola e comunidade.

Com a integração da comunidade e da família, atualmente a Casa da Criança atende 220 crianças de seis bairros de Assis: Parque das Acácia, COHAB 04, Vila Progresso, Jardim Paraná, Vila Glória, Vila Maria Izabel, Nova Florínea, Jardim Alvorada e Vila Santa Cecília.

A Casa da Criança funciona no mesmo espaço desde a sua origem, em 1951. Seu prédio possui arquitetura colonial e é reconhecido por toda a população do município. Está instalada num terreno com aproximadamente 44.000m² e possui uma área construída de 2.200m². Até o ano de 2006, o estado de conservação do prédio apresentava algumas lacunas, por isso, passa, atualmente, por reformas e readaptação da estrutura física e funcional, garantindo mais segurança, conforto e acessibilidade às crianças.

Gestão

Para a efetiva execução das ações da entidade, é formada uma diretoria para gerir o projeto, a qual conta com o apoio da Prefeitura Municipal; DRADS (Diretoria Regional de Assistência Social do Estado de São Paulo); SEADS (Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social); Secretarias Municipais da Educação, Saúde, Desenvolvimento Social, Obras, Culturas, Esporte e Lazer; Conselhos Municipais; Empresas Privadas; Colégios Públicos e Particulares; Academias de Esporte e Dança; Universidades; Profissionais Autônomos; Clubes de Serviços.

Ações e princípios norteadores

A instituição busca colaborar para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente visando o desenvolvimento pessoal e social em seus aspectos físicos, mentais e cognitivos, bem como para construção de projetos de vida dignos e felizes.

De tal modo, são valorizadas ações de cooperação e solidariedade, que desenvolvam atitudes de ajuda e colaboração. O significado das datas comemorativas cívicas, históricas e culturais é ensinado às crianças e adolescentes; assim como são estimuladas as diferentes linguagens (dramática, musical, teatral, plástica, etc.). É ensinado ao jovem desenvolver uma imagem positiva de si mesmo, para que atue de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações. Também não é deixado de lado o ensino da importância dos cuidados com o corpo.

A entidade estabelece vínculos afetivos, envolve as famílias nos projetos socioeducativos, dando-lhes condições para que desenvolvam autonomia e participação social. É estimulado o reforço do orçamento familiar por meio de capacitações profissionais; sistematicamente é acompanhada a frequência e o desempenho das crianças na escola; com as famílias trabalha-se para que desenvolvam atitudes que favoreçam o desenvolvimento físico e afetivo de seus filhos.

Relação com a comunidade e com as famílias

Para que a relação com as famílias seja sempre forte, é viabilizado e garantido um espaço constante de discussão para que os pais ou responsáveis possam refletir sobre o contexto no qual se encontram inseridos, sobre suas relações, enfim, sobre o modo como conduzem suas vidas. Nesse sentido, propicia-se acesso a informações sobre sociedade, política e educação, tudo por meio de orientações particulares a cada família. Também é oferecido suporte jurídico, educacional e social com auxílio de instituições parceiras para atendimento psicológico, atendimento médico especializado, orientações e intervenções do Fórum e Conselho Tutelar.

Já no que diz respeito à relação com a comunidade, deve-se dizer que existe uma afinidade muito grande. São constantes as contribuições com o trabalho da entidade, expressas tanto no apoio à promoção de campanhas, em doações, assim como em visitas às crianças.

Sistema de avaliação de resultados

Os resultados são avaliados e monitorados em reuniões semanais com coordenador, educadores, monitores; bem como em reuniões quinzenais com funcionários, estagiários e voluntários. São apresentados ainda relatórios com resultados esperados e obtidos.

Experiência de sucesso

Há pouco mais de meio século, a Casa da Criança “Dom Antonio José dos Santos” participa da construção de histórias de vida por meio da proteção, segurança, educação e saúde de crianças e adolescentes, num processo que favorece o desenvolvimento físico, intelectual psicossocial e educacional de quem passou e passa pela entidade.

Colabora significativamente com o desenvolvimento de crianças e adolescentes de Assis, sinalizando-lhes caminhos pelos quais poderão descobrir suas potencialidades, realizar seus sonhos, repassar seus aprendizados e encontrar a felicidade.

Capítulo 8

Casa da Menina “São Francisco de Assis”: dedicação integral às crianças de Assis e região

Heloísa Ferreira de Freitas Alvarenga

José Spera Júnior

Histórico

A Casa da Menina “São Francisco de Assis” tem como marco de fundação o ano de 1962. Inicialmente, atendia meninas abandonadas por seus pais ou responsáveis, em regime de internato. Tinha convênio com a FEBEM e acolhia meninas da capital, São Paulo, município de Assis e região. Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1988, realizou uma pausa em sua caminhada a fim de ouvir as necessidades e as ansiedades da população reordenando suas atividades.

Assim, no intuito de responder aos anseios da comunidade, voltou seu trabalho para crianças de zero a seis anos em regime de semi-internato, atendendo, preferencialmente, as mães que trabalham fora e não tinham com quem deixar seus filhos. Sua proposta de trabalho foi se ampliando e passou a atender projetos voltados para a inclusão social de crianças e adolescentes de risco e suas famílias

A qualidade de seus projetos é resultado da premissa de que as crianças, nas várias fases de desenvolvimento, são sujeitos de direito, cidadãos em processo de desenvolvimento e alvo principal de políticas públicas.

No ano de 2010, para atender a uma demanda da Secretaria de Educação do Município, que apresentava falta de vagas em creche, a Casa da Menina “São Francisco de Assis” optou por investir seus esforços no atendimento a crianças de zero a 3 anos e 11 meses.

Os demais projetos como o Programa de Enfrentamento ao Abuso e a Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes e PETI foram absorvidos pelo CREAS e as crianças de 4 a 6 anos do Projeto São Francisco foram encaminhadas para a EMEIF Irmã Maria Chaves, que atende em tempo integral.

Ações e princípios norteadores

A entidade funciona de segunda a sexta-feira das 07H00 horas às 18H00, em atendimento a crianças de 0 a 4 anos, no projeto creche, e crianças de 6 a 10 anos, no projeto Criança Protagonista. O plano de trabalho da Casa da Menina prevê um atendimento integral das crianças, passando pelas seguintes áreas: alimentação, higiene, saúde, recreação, lazer e atividades psico-pedagógicas.

No aspecto nutricional, busca-se a elaboração de cardápios semanais diversificados, que contemplem uma dieta adequada e balanceada, priorizando o desenvolvimento do hábito de alimentar-se de maneira saudável. Nesse aspecto, as crianças, em hipótese alguma, são ou foram forçadas a comer algo de que não gostam. Trabalhamos de modo a incentivá-las pela oferta de alimentos bem preparados e atraentes.

Aos bebês, é oferecida alimentação condizente com a idade e com as necessidades, o que se pode traduzir em: mamadeira, sopinha, papinha, sucos e frutas. O refeitório é amplo, bem arejado e extremamente limpo, o que permite seu bom funcionamento e a boa alimentação das crianças. Além disso, a entidade possui um gabinete dentário, em que as crianças são atendidas por dentista cedido pela prefeitura.

As atividades educacionais pautam-se pelo compromisso de desenvolver o potencial de aprendizagem das crianças, independente da faixa etária. Os educadores trabalham na perspectiva de criação de situações que possibilitem o desenvolvimento integral do indivíduo, por meio de atividades psico-pedagógicas. O sucesso escolar das crianças são metas primordiais de nosso expediente de trabalho.

Outro aspecto relevante do cotidiano de trabalho da entidade é o que diz à recreação e ao lazer. Existe uma preocupação constante dos educadores em diversificar o conteúdo e o local das atividades. Tudo no intuito de manter sempre acessa nas crianças a vontade de aprender e a motivação pelas brincadeiras. Para organização dessas ações, são levadas em conta as mais substanciais necessidades educacionais da idade infantil, por isso realizam-se atividades que desenvolvem as áreas motora, visual, auditiva e criativa.

Relação com a comunidade e com as famílias

A relação estabelecida tanto com esfera comunitária como com a familiar é muito satisfatória. Com a primeira, possuímos um entrosamento forte, de longa data. Desde a criação da instituição, a comunidade participa das ações, eventos e promoções. Ademais, contribuem com a compra de rifas e doações diversas. No que diz respeito às famílias, o contato é muito próximo e harmonioso. Participam ativamente de reuniões em que se discutem problemas, desenvolvimentos e resultados. As famílias sempre participam das atividades da entidade, além de sempre se fazerem presentes no trazer e levar diário das crianças.

Quando detectada a necessidade, membros do corpo técnico, como psicólogos e assistentes sociais, convocam a presença de pais ou responsáveis ou fazem visita a eles a fim de conversarem sobre qualquer problema apresentado pelas crianças.

Gestão e sistema de análise de resultados

Uma das características principais que acompanham a entidade em seus quase cinquenta anos de história é o comprometimento das diretorias que estiveram à sua frente. Os trabalhos desenvolvidos, desde o período do internato até hoje, demandam aplicação e responsabilidade tanto do corpo gestor como da equipe técnica. Atualmente, a direção da entidade possui o senhor José Spera Júnior como presidente, Eduardo Francisco como tesoureiro e Heloísa Ferreira de Freitas Alvarenga como coordenadora geral. Já o quadro de funcionários é composto por psicóloga, assistente social, nutricionista, dentista (cedido pela prefeitura), secretárias, monitoras, coordenadora, cozinheira, auxiliares de cozinha, serviços gerais, menor aprendiz e estagiários da Secretária da Educação.

Não se pode deixar de citar o comprometimento e atuação de Monsenhor Floriano de Oliveira Garcez, em diferentes âmbitos, como no incremento de campanhas para arrecadação de fundos. Nesse sentido, é válido dizer que a sustentabilidade da instituição advém não só de doações, mas, também, de convênios estabelecidos com FUNDEBE, SEADS e Assistência Social Municipal.

No que tange ao sistema de avaliação de resultados, são elaborados planos de trabalho e relatórios, os quais são repassados às mães. Para esta tarefa, nossos funcionários contam com o apoio de pedagogas e monitores. Cabe aqui ressaltar que a entidade desenvolve uma política de valorização e investimento na formação e qualificação dos profissionais. A presidência atual executa como um dos planos de trabalho, o pagamento de 50% do valor da mensalidade do curso superior em pedagogia para dezoito funcionárias, para que estas, que lidam diretamente com as crianças, desenvolvam seus trabalhos da maneira mais fundamentada e responsável possível.

Experiência de sucesso

A experiência de sucesso da entidade advém de sua longa história de zelo e atenção à população infanto-juvenil. O título Assisense de “Cidade Fraternal” é facilmente notado em nossas ações. O próprio significado do termo “fraternal”, que nos reporta a idéia do amor de um lar bem estruturado, do amor entre irmãos, permeia todas as ações da instituição.

Por fim, cabe dizer que desde sua criação, a Casa da Menina São Francisco de Assis, visa promover o bem-estar social e a construção de uma sociedade mais justa e humana dirigindo atenção às crianças de Assis e região.

Capítulo 9

Aspectos da Atuação do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente em Assis

Magda Teodoro de Arruda

As décadas de 1980 e 1990 foram de intensas reivindicações e movimentos sociais no Brasil, notadamente era o período de restabelecimento dos princípios democráticos da vida política nacional. Dentre os vários temas debatidos e reivindicados nesses movimentos, as condições de vida e os direitos da população brasileira mais jovem ganhavam destaque. Prova disso, foi o nascimento do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente -, em 1990, demarcando uma grande conquista, com destaque para: “reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos; [...] transparência e o controle das ações; [...] compromisso com a efetivação de direitos, expresso na alocação de recursos e na implementação de estratégias necessárias para alcançá-los” (KAYANO & SICOLI, 2009, p.7).

Contudo, garantir os direitos de crianças e adolescentes é tarefa complexa e envolve compromisso e esforço coletivo. No entendimento de Kayano & Sicoli (2009), organizadores de uma cartilha intitulada *Desafios para o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente: perspectivas dos Conselhos Tutelares e de Direitos*, viabilizada com o apoio da Secretaria Especial dos Direitos Humanos e Conanda, a abrangência da garantia de direitos depende de dois aspectos básicos, o primeiro deles relacionado à existência de Conselhos Tutelares, Conselhos Municipais (CMDCA) e Conselhos Estaduais (CEDCA); e o segundo relacionado às condições para o desempenho das atribuições dos conselheiros, a exemplo do acesso à infra-estrutura e capacitação.

Conforme o referido material, a presença de Conselhos de Direitos e Tutelares, nos municípios, revela o nível de organização da sociedade civil. Além disso, a presença desses órgãos denota a responsabilidade dos Poderes Judiciário, Legislativo e Executivo em relação “às leis de criação dos Conselhos e Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente, ao acompanhamento dos processos eleitorais e ao cumprimento da lei por parte dos prefeitos” (KAYANO & SICOLI, 2009, p.16).

Os Conselhos de Direitos são espaços em que instâncias como sociedade civil e poder público encontram-se para debater sobre a garantia de direitos e promoção de melhores condições de vida para população. Sua estrutura em termos de representantes é paritária, ou seja, composta pelo mesmo número de representantes das esferas civil e governamental. É importante ressaltar que a principal atribuição do Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente é a de formulação de políticas e controle de ações que visam atender e assegurar os direitos dessa parcela da população.

Pode-se ainda destacar como importantes funções do Conselho, levadas a cabo em Assis: realização de diagnóstico da situação da criança e do adolescente e traçar prioridades estratégicas; participar das decisões governamentais, contribuindo com embasamentos concretos; elaborar plano municipal para garantir os direitos da criança e do adolescente; registrar as entidades e verificar se elas são idôneas e seguem as normas do ECA; participar no orçamento municipal para garantir os recursos para as políticas da criança e do adolescente; promover ações com o recurso do fundo municipal para a divulgação do ECA e suas garantias; financiar programas e projetos para as necessidades emergentes dentro do município, diagnosticadas pelo CMDCA; promover cursos, seminários e outros eventos de mesma natureza para estudos sobre a criança e o adolescente.

Referências

KAYANO, J. & SICOLI, J. L. (orgs.). Desafios para o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente: perspectivas dos conselhos tutelares e de direitos. São Paulo: Instituto Polis, 2009.

Capítulo 10

Cartilha do Conselho Tutelar

Pedro Hernandes Neto
Roselaine Silveira
Márcio Ribeiro da Silva Lucena
Luciana Rosa dos Santos
Paulo Eduardo D. M. Versoni

Histórico

O Conselho Tutelar é um órgão com origem na lei, mais especificamente oriundo da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA –, criado para integrar as demais instituições nacionais, no quadro das instituições municipais. Sua origem tem lugar na Lei Federal nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990 e de acordo com o Artigo 131 do ECA: “O Conselho Tutelar é um órgão permanente e autônomo, não-jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei” (BRASIL, 1990, p. 107).

Ainda conforme o ECA, todavia no Artigo 132, cada município deve ter, no mínimo, um Conselho Tutelar composto por cinco membros, escolhidos pela comunidade local para mandato de 3 anos, permitida uma recondução, para acompanharem as crianças e os adolescentes e decidirem conjuntamente sobre a medida de proteção para cada caso.

Em Assis, o Conselho Tutelar iniciou suas atividades em 1994, seu horário de atendimento está estabelecido no Regimento Interno, funcionando 24 horas por dia, todos os dias da semana. Portanto, desenvolve suas ações de forma contínua e sem interrupções. Em outros termos, o Conselho Tutelar, depois de criado, não deixa de existir e não pausa suas atividades, apenas os seus membros são substituídos.

No município, várias campanhas em prol da criança e do adolescente já foram realizadas em parceria conosco, em que vale ressaltar o recebimento, em 2005, da Moção de Congratulações e Aplausos (nº 047/05) da Câmara Municipal, por iniciativa do vereador Márcio Aparecido Martins, pela realização de Campanha de Combate às Drogas.

Em 2006, com o advento da Lei Estadual nº 12.228/2006, foi iniciado um trabalho de conscientização junto aos proprietários de *lan houses*, visando o cumprimento da lei, especialmente para coibir o consumo de bebidas alcoólicas, cigarro e outras drogas por crianças e adolescentes, bem como, para alertá-los dos riscos de envolvimento com pedofilia, prostituição e drogas via Internet. Posteriormente, regulamentando a lei, o Decreto Estadual nº 50.658/2006 atribuiu ao PROCON a incumbência de fiscalizar esses estabelecimentos (SÃO PAULO, 2006).

No final do mesmo ano, teve princípio um trabalho de visitas a restaurantes, bares noturnos, boates ou semelhantes, inclusive festas *raves* e bailes funks, para fiscalizar o cumprimento ao artigo 10 da Portaria nº 02/2000, da Vara da Infância e da Juventude da Comarca, que proíbe a presença de menores, desacompanhados, nesses locais após a meia noite.

Dois anos depois, foi iniciado um trabalho de conscientização junto a proprietários de bares e restaurantes, em que foram visitados todos os bares da Av. Rui Barbosa – principal avenida do município –, para orientação acerca da proibição do fornecimento de bebida alcoólica para crianças e adolescentes. Este trabalho permanece até hoje, estendendo-se aos demais bares e restaurantes da cidade.

Em 2009, numa parceria com as Polícias Civil e Militar, realizamos visitas noturnas a bares, verificando tanto o cumprimento à Portaria nº 002/2000 quanto à venda de bebidas alcoólicas a crianças e adolescentes. Também visitamos cinco boates do município e as praças públicas com o objetivo de combater a prostituição infantil.

Anualmente, no dia 18 de maio, o Conselho Tutelar, em conjunto com o Programa de Enfrentamento ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes e as Secretarias da Assistência Social, Educação e Saúde, participa do Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes.

Gestão

O Conselho Tutelar é fiscalizado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e pelo Ministério Público. Porém, devido ao seu trabalho e fiscalização, o Conselho tem autonomia funcional, não sendo subordinado a qualquer outro órgão do estado.

Ações e princípios norteadores

Conforme o Artigo 131 do Estatuto da Criança e do Adolescente, o Conselho Tutelar é um órgão encarregado de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, tendo como principais preocupações o seu bem estar, a sua inserção no contexto familiar e a sua convivência saudável com a comunidade.

As denúncias chegam ao Conselho das mais variadas formas (por telefone, anônimas, via ofício de escolas ou entidades) e são diversas: evasão escolar, negligência, desvio de conduta, rebeldia e drogadição.

O Conselho Tutelar atua na aplicação das medidas de proteção previstas no Artigo 101 do ECA, quando os direitos das crianças ou adolescentes forem violados ou ameaçados de violação (art. 98, do ECA):

- I – por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;
- II – por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis;
- III – em razão de sua conduta.

Relação com a comunidade e com as famílias

O artigo 4º é uma reprodução do artigo 227 da Constituição Federal, preconizando como dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Nesse sentido, deve ficar claro que o Conselho Tutelar não é um órgão punitivo, dentre suas principais funções, destacam-se as de: receber denúncias de maus-tratos que incluem violência física, psicológica ou sexual, abandono, ausência de cuidados, trabalho infantil e evasão escolar; além de ouvir, orientar, encaminhar e acompanhar os casos; fiscalizar os serviços prestados à criança e ao adolescente; bem como acolher a criança e o adolescente em entidade quando necessário. Portanto, não é um órgão que pune, mas que propicia encaminhamentos.

Sistema de avaliação

O sistema de avaliação ocorre por meio de análises quantitativas dos atendimentos realizados, conforme sexo, idade, tipo de ameaça e violação dos direitos.

Experiência de sucesso

Desde sua criação, histórias e experiências de sucesso têm se acumulado. As atividades do Conselho Tutelar, a atuação em novos espaços sociais, os atendimentos, o relacionamento dos conselheiros com as instâncias públicas municipais, a convivência comunitária e o enfrentamento das dificuldades são algumas características exitosas de nossa atuação.

Trata-se de um serviço público de extrema relevância, pois é ele quem fiscaliza o cumprimento dos direitos garantidos à criança e ao adolescente previstos no ECA. Ademais, seus membros são responsáveis por fazer valer tais direitos, bem como, importantes solucionadores de problemas referentes à infância e a adolescência.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal 18.069/1990. 5. ed. Brasília, DF, 2009.

São Paulo. Decreto nº 50.658, de 30 de março de 2006. Dispõe sobre o funcionamento dos estabelecimentos comerciais que locam computadores. São Paulo, SP, 2006. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2006/decreto%20n.50.658,%20de%2030.03.2006.htm>>. Acesso em: 20/03/2010.

Capítulo 11

Considerações sobre a história da criação do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente de Assis

Nanci Rabelo Fernandes Duarte

Apesar de todos os problemas enfrentados pela população brasileira, é preciso reconhecer que em alguns aspectos, nosso país é pioneiro no que diz respeito às políticas de atendimento social. A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em 1990, é parte desse pioneirismo.

Dentre as várias e importantes prerrogativas aventadas pelo Estatuto, vou destacar aquela da qual participei ativamente para sua efetivação, no município de Assis: a articulação das instâncias sociais e governamentais para formação de redes de atendimento e proteção ao público infante juvenil.

Para um trabalho integral de proteção à criança e ao adolescente, o ECA previa a necessidade de integração dos órgãos públicos e das organizações sociais. Desse arcabouço, derivava o entendimento de que competia aos municípios, a organização e execução dos programas, projetos e serviços, enfim, da política de atenção ao referido público, em parceria com as entidades não-governamentais. Daí a necessidade da criação de um Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – o CMDCA, espaço soberano, que garantiria toda a articulação e participação do Poder Público e da sociedade civil nas diferentes etapas de promoção e garantia dos direitos da infância e juventude.

Dito de outra forma, a constituição do Conselho Municipal, promotor de atuação integrada, daria estímulo à efetiva articulação e integração de todas as áreas - educação, saúde, cultura, lazer, assistência social, esporte, segurança e outras, visando o atendimento aos casos de crianças, adolescentes e seus familiares. Ademais, ficava definido que o CMDCA seria o gestor dos recursos do Fundo Municipal.

Em Assis, a história do CMDCA teve início em 1991, quando um grupo de pessoas se reunia na Câmara Municipal, “antiga Secretaria da Promoção Social” e no prédio do atual Colégio Santa Maria, a fim de discutir, pesquisar e refletir como seria elaborada a lei municipal de garantia dos direitos da criança e do adolescente.

O grupo era extremamente ativo, “viajávamos para assistir cursos e palestras de profissionais da área, sobretudo as ministradas pelo professor Edson Sêda, considerado um dos “papas” no assunto, com o qual possuíamos um canal direto de contato para troca de informações e ideias.”

Nesse fervilhar de ações, em 1992, o Executivo Municipal encaminhou para a o Legislativo, que aprovou o projeto de lei formulado pelo grupo. Ele instituía o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Conselho Tutelar e o Fundo Municipal. No decorrer dos fatos, as primeiras importantes ações não tardaram a acontecer, o CMDCA ganhou corpo rapidamente, e em 1993, foi organizado o processo de seleção dos primeiros conselheiros tutelares de Assis, devidamente empossados em fevereiro de 1994, dando cumprimento ao previsto no ECA.

Fui a primeira presidente e, o Dr. Sérgio Augusto Frederico, o primeiro vice. Ele teve um papel imprescindível em todo esse processo; dedicado às causas sociais e grande conhecedor da jurisprudência brasileira, não media esforços para colaborar em tudo que fosse necessário ao CMDCA. Impossível também esquecer a colaboração inestimável do Antônio Merisse (em memória), da Célia Penço, ambos da UNESP, da Nilza Ferreira da Silva, da Odete Polizel Nóbile, enfim, pessoas valiosas que se dedicavam por amor à arte.

As reuniões do Conselho ocorriam quinzenalmente e contavam com a participação dos membros do Conselho Tutelar. Existia uma articulação muito grande entre Conselheiros Tutelares e o CMDCA; “desenvolvíamos um trabalho muito afinado”, daí ter decorrido, também, a criação da primeira Casa Abrigo de Assis, que leva o nome do professor doutor “Antônio Merisse”, bem como a articulação do primeiro projeto de atendimento à gravidez precoce na adolescência desenvolvido no Hospital Regional de Assis.

Poderíamos, ainda, citar como ações desse período, a ampliação do Clube da Criança que funcionava no atual Colégio Santa Maria, assim como a implantação do Projeto Vida Nova, junto ao Parque de Reciclagem e Compostagem de lixo, que atendia adolescentes em situação de risco, desenvolvendo atividades de artesanato com material reciclado e produção de mudas ornamentais e medicinais. A título de estímulo para frequência ao projeto, recebiam uma bolsa mensal no valor de metade do salário mínimo; tudo era repassado via Fundo Municipal, devidamente gerenciado pelo CMDCA.

Posteriormente, foi possível obter um financiamento para incrementar o projeto que atendia jovens em conflito com a lei, e que cumpriam medida socioeducativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade – LA e PSC; ele foi aprovado pela Fundação Telefônica e escolhido dentre 86 municípios do Brasil. Parceria valiosa do CMDCA também ocorreu junto a Flora Vale na operacionalização do projeto Broto Verde de Assis.

O CMDCA permanecia atento às necessidades e demandas indicadas pelo Conselho Tutelar, articulando negociações para implantação de serviços que eles sinalizavam como importantes para atendimento aos casos que atendiam.

Paralelamente, teve início a efetivação/regulamentação do Fundo Municipal, principalmente no que dizia respeito a doações. Com os recursos financeiros recebidos em doação da antiga Telesp, foram adquiridos dois veículos, um para o Conselho Tutelar e o outro para um projeto de atendimento a adolescentes do município. Inclui-se também, a negociação e obtenção de recursos para entidades sociais de Assis junto ao Fundo Estadual, através do CONDECA, visando o desenvolvimento de alguns de seus projetos.

Em 1996 houve a primeira mudança na lei que havia criado o CMDCA, CT e o Fundo Municipal, alterando, especialmente, questões relacionadas à estrutura funcional do Conselho Tutelar. Merece destaque o pioneirismo do executivo assisense à época, em preservar os direitos trabalhistas dos membros do Conselho Tutelar. Nesse sentido, a solução encontrada foi a de criação de cinco cargos em comissão, no Quadro do Funcionalismo Público Municipal, dando apoio legal à função deles, além de garantir seus direitos como trabalhadores públicos. Tal iniciativa, decorrida de muito estudo e pesquisa, recebeu reconhecimento do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONDECA, e de vários municípios do estado, tendo-lhes servido como modelo adequado de Lei Municipal.

Por fim, vale dizer que tentei apresentar, mesmo que em linhas gerais, o período de gestação e os primeiros anos de existência e funcionamento do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Assis. Período de suma importância, em que foram criados serviços relevantes para garantia dos direitos da infância e juventude do município, aliado à capacidade de exportar “*know how*” para vários municípios do Brasil.

Fica então a doce e saudosa lembrança do esforço e cumplicidade de todos os que batalharam por tudo, e a certeza de que “podemos mudar a vida das pessoas para melhor”. Esta certeza vem do amor e da tenacidade em acreditar, integrar e realizar.

Capítulo 12

Projeto Legião Mirim: Empregando Significados de Vida

Nelize R. Duarte

Luzia G. P. Silva

Lindsei C. Almeida

Histórico

A história de criação da Fundação Futuro – Projeto Legião Mirim funde-se com a história da “Guarda Mirim”, projeto este da prefeitura local que objetivava o atendimento de adolescentes, por meio de encaminhamentos para o primeiro emprego.

Diante a vigência da Lei nº10.097/00 do Ministério do Trabalho, a qual regulamenta o trabalho do Menor Aprendiz, a Prefeitura Municipal da cidade de Assis SP suspendeu os encaminhamentos dos adolescentes para o mercado de trabalho oferecido pela “Guarda Mirim” e iniciou a transferência dos atendimentos para a Fundação Futuro.

A Fundação Futuro foi criada pelo Rotary Club Assis do Vale, como entidade filantrópica sem fins lucrativos, na data de 25/08/1999, a fim de prestar serviço na área de Assistência e Desenvolvimento Social. O primeiro e único projeto desenvolvido pela Fundação Futuro é o Projeto Legião Mirim, com a finalidade de regulamentar a antiga “Guarda Mirim”, mantida pela Prefeitura Municipal de Assis.

O objetivo da instituição é o de atender adolescentes provenientes de famílias de baixa renda, de ambos os sexos, com idade superior a 14 anos e inferior a 18, que estejam frequentando regularmente a escola, por meio de oficinas socioeducativas, cursos profissionalizantes e encaminhamento para o mercado de trabalho.

Segundo Sarrieira et al. (2001), os jovens têm muitas esperanças e sonhos, mas não sabem bem o que, como e de que maneira fazer para concretizar seus ideais. Dessa forma, a falta de um projeto definido ocupacional, aliada a uma baixa escolarização, tende a colocá-los com maior incidência frente ao desemprego. Todavia, quando

conseguem ingressar no mercado de trabalho, este poderá ser estruturante da identidade se puder proporcionar ao jovem um sentido de vida, facilitando suas escolhas profissionais à medida que possa ser fonte de informações e aprendizagem, além de permitir novos contatos sociais, ampliando a rede de amizades e a social.

Nos primeiros anos de sua fundação, o Projeto Legião Mirim funcionou em parceria com a APAE (Associação de pais e Amigos dos Excepcionais) e também com a Prefeitura Municipal de Assis. Tais parcerias fizeram-se necessárias por questões de ordem burocrática e financeira, já que o Projeto Legião Mirim não possuía as certificações necessárias para isenção patronal.

Em Agosto de 2001, o trabalho realizado pelo Projeto Legião Mirim foi reconhecido como serviço de “Utilidade Pública”, garantindo a conquista de outros subsídios e certificações.

O Certificado de Utilidade Pública Federal foi concedido ao Projeto Legião Mirim em Agosto de 2003 e o registro no Conselho Nacional de Assistência Social no ano de 2007.

Em meados do ano de 2005, o Projeto Legião Mirim concluiu mais uma conquista importante: a construção da sede da Fundação Futuro. Foi construído um salão social para reuniões, cozinha, salas para administração, biblioteca e informática. O espaço, há muito desejado pela instituição, permitiu melhorar e ampliar os serviços prestados.

A parceria com a APAE foi extinta no ano de 2006, por exigência do Ministério do Trabalho, e a partir dessa data a Fundação Futuro – Projeto Legião Mirim, passou a registrar todos os adolescentes encaminhados para o mercado de trabalho, arcando com todos os encargos sociais, em razão de não possuir isenção patronal.

Atualmente, são 175 adolescentes no mercado de trabalho e mais 150 frequentando oficinas socioeducativas e as orientações para ingressarem no trabalho. Desde o mês de Agosto de 2010, mais uma conquista importante começa a fazer parte da história do Projeto Legião Mirim: a certidão provisória do Certificado Beneficente de Assistência Social que permite a isenção patronal, garantindo que os recursos antes pagos como encargos sociais, sejam investidos na ampliação do Projeto.

Caminhando pelos dados históricos do Projeto Legião Mirim, percebe-se que ainda a muito a ser desenvolvido, tendo sempre como maior motivação os resultados na vida social e profissional dos adolescentes assistidos.

Gestão

O mantenedor da Fundação Futuro - Projeto Legião Mirim é o Rotary Club Assis do Vale. Os responsáveis pela administração do Projeto são membros do Rotary que desejam compor os Conselhos, havendo: Conselho Curador; Conselho Diretor e Conselho Fiscal.

Ações e princípios norteadores

A Fundação Futuro pretende ser mais que “profissionalizante”, pois está comprometida com o desenvolvimento de vínculos que fortaleçam a cidadania. A instituição funciona como um suporte para o crescimento psíquico de adolescentes que enfrentam crises e conflitos, oferecendo inúmeras atividades de orientação sócio-educativa. Aos adolescentes de 14 e 15 anos são oferecidas diversas oficinas sócio-educativas ministradas por graduandos da UNESP – Universidade Estadual Paulista, dos cursos de História, Letras, Biologia e Psicologia. As oficinas são ministradas semanalmente, proporcionando conhecimentos aos adolescentes, estimulando o senso crítico além de concepções sócio-culturais e artísticas.

Para os adolescentes de 16 a 17 anos são oferecidas orientações para o Mercado de Trabalho, além de cursos profissionalizantes. Os encontros acontecem três vezes por semana e são abordados temas referentes ao universo do trabalho, entre eles: comportamento em entrevista de emprego; elaboração de currículo; concepções de ética, relações interpessoais; dinâmicas motivacionais e palestras com profissionais de diversas áreas de atuação. Nesses encontros, são divulgadas as vagas de emprego e realizadas seleções de menores aprendizes de acordo com os critérios pré-estabelecidos pela empresa parceira.

Relação com a comunidade

A relação com a comunidade é de extrema relevância para a continuidade do Projeto Legião Mirim. O Projeto pode dispor e dispõe de parcerias nos seguintes âmbitos:

- Empresas contratantes;
- UNESP (Universidade Estadual Paulista);
- APRUMAR (Associação de Produtores Rurais do Município de Assis e Região), que semanalmente, colabora com a doação de verduras, frutas e legumes;
- Convênios odontológicos e oftalmológicos;
- Prefeitura Municipal de Assis;
- Profissionais liberais voluntários (palestras e cursos profissionalizantes);

Esses convênios são renovados e ampliados anualmente, o que agrega maior conhecimento e reconhecimento aos serviços prestados pelo Projeto.

Relação e trabalho com as famílias

No momento de inscrição no Projeto Legião Mirim, o adolescente deve vir acompanhado dos pais ou responsáveis. O objetivo desse critério é haver uma primeira aproximação e co-participação em relação à frequência do adolescente no Projeto. Sempre que necessário, são realizadas pela assistente social, visitas domiciliares às famílias.

Há orientações aos pais realizadas pela psicóloga e pedagoga do Projeto quando algum tipo de problema é identificado no trabalho, escola, oficinas ou até mesmo relatada pelo assistido.

Sistema de avaliação de resultados

São realizadas reuniões semanais com a equipe de trabalho para avaliação e discussão das ações norteadoras do Projeto. Mensalmente, é realizado pela psicóloga e pedagoga o acompanhamento dos menores aprendizes nas empresas, o que aproxima a relação entre empregadores e Projeto, além de minimizar e investigar possíveis conflitos de relacionamento, atestados, mudanças de função e horário de trabalho dos adolescentes.

É realizado, bimestralmente, reunião entre o Rotary Club Assis do Vale e a equipe de trabalho da Fundação Futuro – Projeto Legião Mirim para que seja discutido o desenvolvimento do Projeto em seus aspectos assistenciais e financeiros.

Relato de experiência de sucesso

O objetivo é ressaltarmos alguns casos de sucesso no decorrer desses onze anos de Fundação, narrando histórias verídicas de adolescentes que demonstraram garra e iniciativa para mudança. Temos as “pratas da casa”, com é o caso de E, que foi legionário entre os anos de 2002 e 2003, prestando serviço na Secretaria da Educação. Ao término de seu contrato como menor aprendiz, teve a oportunidade de trabalhar em outras empresas da cidade. No início do corrente ano, o Projeto abriu vaga para motorista e E. participou do processo seletivo e, hoje, compõe nosso quadro de colaboradores.

Outra história de sucesso é o caso de W. que foi aprendiz na Fema (Fundação Educacional do Município de Assis) trabalhando no setor do Xerox e teve a oportunidade de prestar vestibular para o curso de administração de empresas, como aluno bolsista. Atualmente, W. é gerente do Banco Santander da cidade de Assis.

A legionária P. por meio do curso de Inglês oferecido pelo Projeto Legião Mirim conseguiu intercâmbio para os EUA e ao regressar ao Brasil foi trabalhar como professora de inglês e fazer faculdade de Letras.

Nossa maior motivação são as histórias de sucesso, pois sabemos que para a vida de muitos adolescentes, o Projeto Legião Mirim representa um agente transformador.

Referências

SARRIERA, Jorge Castellá et al. Formação da identidade ocupacional em adolescentes. *Estud. psicol. (Natal)*, Natal, v. 6, nº 1, p. 117-152, jun. 2001.

Capítulo 13

Na quadra e na vida: Projeto Movimento Legal e a transformação social por meio do esporte

Maurício Scarabelo

Angelo Carmo Belucci

É indiscutível a importância do esporte na vida de todo e qualquer ser humano. Seus benefícios, em termos de saúde, são frequentemente exaltados em jornais, revistas e programas de televisão. Apesar de nem todos praticarem, são raros os que não reconheçam sua importância e que não as professem. Em relação à formação de conceitos e conduta de vida, a prática esportiva também rende colaborações de variadas e valiosas formas.

As variadas modalidades esportivas existentes, geralmente, compartilham de uma fundamental característica: receber todo e qualquer indivíduo, sem restrições, independente de etnia, cor, religião ou classe social. Na arena esportiva todos são iguais. Assim, seja na escola, na associação de bairro, no parque, no clube, ou mesmo na rua, a atividade esportiva promove melhores condições não só de saúde, mas de formação humana.

Por meio dessa prática, crianças e adolescentes aprendem a importância do respeito às regras, do respeito a valores externos e do respeito ao outro. Princípios básicos da formação de todo cidadão. Ademais, o esporte é uma experiência de troca multicultural. Afinal, promove a convivência e a sociabilidade de indivíduos detentores de diferentes experiências de vida.

Pautada nessa perspectiva, surgiu a Associação Movimento Legal. Formalizada em 2002, decorrente da realização de outras experiências, menos perenes, tinha (e continua a ter) como objetivo principal a formação de cidadãos por meio do esporte, sobretudo por meio da prática do Basquete.

O Basquete nasceu nos Estados Unidos, entre os anos de 1891 e 1893 criado pelo professor canadense de Educação Física James Naismith, sua intenção era a de criar uma modalidade esportiva que mantivesse estudantes de uma escola de Massachussets,

com ela envolvidos durante o rigoroso inverno daquele local. Pois, durante o longo e intenso inverno, as crianças e adolescentes ficavam impossibilitados de praticarem esportes ao ar livre. Na escola, a Educação Física acabava restrita a entediadas aulas de ginástica. Assim, o Basquete surgia como proposta de motivação ao esporte durante o período de baixas temperaturas. Isto porque, os jovens praticariam uma modalidade que é animada, coletiva e que demanda esforço físico.

O nome original *Basketball* tem significado simples em português: bola ao cesto. Porém, os desdobramentos na vida dos que vivem a arremessar bolas ao cesto é bastante grande. Vejamos alguns deles em relação ao nosso projeto, o Movimento Legal.

Histórico

Conforme já dissemos, o projeto iniciou suas atividades em 2002, contando com a participação de aproximadamente sessenta alunos, os quais, ao final do ano, somavam duzentos e sessenta. O projeto funcionava na quadra do Clube Recreativo de Assis e em algumas quadras periféricas. Ao longo de seus oito anos de existência, mil e novecentos jovens já passaram pela associação.

Inicialmente, oferecíamos duas modalidades esportivas, o Basquete e o Futsal. No entanto, a primeira acabou se tornando a principal. Assis possui uma relação muito forte e histórica com o Basquete, a equipe profissional adulta do município desfruta de projeção nacional. Por aqui já passaram vários jogadores e jogadoras que compuseram o quadro de atletas da seleção brasileira.

Atletas nossos também alcançaram a seleção brasileira, mais especificamente quatro chegaram lá, cada qual em sua categoria etária. Além disso, possuímos atletas que atualmente defendem equipes importantes do cenário nacional, como a do Joinville, em Santa Catarina, e do exterior, como garotos que atuam na Itália e na Espanha.

Ações e gestão

O sistema de gestão do Movimento Legal é estruturado de modo simplificado. Possuímos uma diretoria formada por doze membros, dos quais, quatro atuam diretamente no projeto, Maurício Scarabelo, Angelo Carmo Belucci, Luis Alberto F. Henriques e Marcelo Spampinato da Mota. Nossas reuniões ocorrem basicamente duas vezes ao ano, quando traçamos as metas, pensamos as ações e, posteriormente, as avaliamos.

A sustentabilidade assenta-se em dois pilares: num convênio que possuímos com a Prefeitura Municipal e no apoio de empresas parceiras. Além disso, realizávamos um evento intitulado *Teen Fest*, cuja arrecadação era convertida para a Associação. Tratava-se de uma festa para jovens de 10 a 15 anos, sem bebida alcoólica, com

horário de início e de término. A entrada era aberta aos pais, os quais poderiam a qualquer momento conferir o andamento do evento. Era um espaço de sociabilidade sadio, livre de brigas ou confusões, alvo de elogios do Conselho Tutelar e do Juizado de Menores.

No tocante às nossas ações, o Basquete destaca-se como a principal. Na realidade, ele é o desencadeador de todas as outras. Ou seja, trazemos os jovens para junto de nós, por meio do esporte, e lhes oferecemos formação cidadã integral. Ministramos palestras sobre sexualidade, segurança pública, saúde, entre outras. São voluntários com formação sólida que nos auxiliam nesse processo, desde médicos, psicólogos e assistentes sociais à professores e policiais.

Relação com a comunidade e com as famílias

A comunidade vê o projeto de modo muito positivo. Por exemplo, no período natalino, solicitamos que as crianças e adolescentes escrevam cartas pedindo algum presente. Estas cartas são distribuídas entre nossos voluntários, os quais as adotam e compram os presentes solicitados. O que demonstra o modo como a comunidade compreende a importância de nosso trabalho e tenta contribuir de alguma maneira. Os jovens pedem artigos simples, dentre eles, bola e tênis. Os alunos provenientes de comunidades ciganas, por exemplo, pedem coisas ainda mais simples, como um short ou uma camiseta.

Além disso, esporadicamente, produzimos algum artigo para comercializarmos junto à comunidade, principalmente alimentos. Profissionais liberais atendem nossos participantes quando lhes é solicitado, sobretudo médicos, psicólogos e dentistas. Eles abrem seus consultórios para atenderem, gratuitamente, os nossos jovens. Contudo, a participação da comunidade poderia ser maior. Estamos abertos à participação nos mais diferentes aspectos.

No que diz respeito às famílias, desenvolvemos um trabalho no sentido de orientação. Quando percebemos que algum de nossos participantes enfrenta algum problema, contatamos a família para verificar o que ocorre. Contamos aí, com o apoio de nossos voluntários das áreas de psicologia e assistência social. Não raras vezes, quando algum participante apresenta comportamento escolar inadequado, somos chamados a ir até aquele local. Contamos com apoio e valorização do corpo gestor e docente de muitas instituições de ensino do município.

Experiência de sucesso

Não seria tarefa das mais simples selecionar um único caso de sucesso para relatar-mos. São várias as experiências por nós desenvolvidas que surtiram efeito significativo.

Os jovens que atualmente vestem camisas de equipes do exterior são exemplos de sucesso. Contudo, acreditamos que o grande mérito de nosso projeto é a promoção da convivência social. A promoção da sociabilidade entre crianças e adolescentes de diferentes níveis sociais e culturais, iluminados pela prática do Basquete.

O Movimento Legal cria laços de amizade, de afiliação social. Além do mais, desperta nos participantes o sentimento de pertença a um grupo, e de pertença a grupo que possui regras, normas e valores. Para ser um integrante do projeto é preciso estudar, respeitar e amar.

Em suma, o que se tem feito no Movimento Legal é formar, por meio do esporte, cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, solidários e plenos por conduzirem suas vidas de forma ética e saudável.

Capítulo 14

NEPS – Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre as sexualidades

Paula Ione da Costa Quinterno Fiochi
Késia dos Anjos Rocha

Histórico

Nascido em 1997 na condição de projeto de estágio ligado ao Departamento de Psicologia Clínica da Universidade Estadual Paulista (UNESP), o NEPS se constituiu como ONG em 2000. Desde lá, vem desenvolvendo importantes parcerias na realização de projetos dirigidos à Educação Sexual e à prevenção das DST/HIV-AIDS. Na universidade, as ações se iniciaram com o projeto Gincanex, em que um grupo de alunos organizavam uma gincana que envolvia todo o campus com a temática da sexualidade.

O NEPS, desde a sua fundação, vem buscando e consolidando importantes parcerias para a execução de suas propostas, uma vez que, entendemos que a força conjunta e transformações almejadas devem se dar tanto entre a própria sociedade civil quanto entre a estrutura funcional e ideologias dos órgãos gestores da sociedade.

Ações e princípios norteadores

O NEPS tem como meta o combate ao estigma e à desigualdade social decorrente das relações de poder que sustentam as sociedades hierarquizadas e, para isso, busca sempre estar inteirado e atuante das ações educativas e preventivas na comunidade de Assis, executando trabalhos de prevenção seja por meio do corpo-a-corpo em bares, boates, shoppings, praças e locais de concentração de jovens, bem como no atendimento às empresas de pequeno, médio e grande porte, Secretarias Municipais e/ou Estaduais e, também, visa a produção e a elaboração de atividades específicas para a imprensa filmada, escrita e/ou falada.

Assim, dentre as parcerias e articulações já concretas, podemos citar a extinta DIR VIII (Direção Regional de Saúde), atual GVE XIII (Grupo de Vigilância Epidemiológica de Assis), em que participamos de eventos como congressos, encontros, seminários e Pólos de Educação, atuando como representação da sociedade civil especializados na área de prevenção às DST/HIV/AIDS, cidadania e direitos humanos.

No espaço da UNESP, Campus de Assis/SP, realizamos seis eventos importantes: o V Seminário de Prevenção e Cidadania entre homens que fazem sexo com homens (2004) e o II Seminário sobre homoerotismo da Unesp de Assis (2004), o I Encontro de casais homossexuais (Corsa/NEPS/Unesp - 2006), o III Encontro Paulista GLTTB (2006), I Seminário Educação e Sexualidades – Superando desigualdades (2006) e o I e II Seminário Pensando os Gêneros.

No meio midiático local, publicamos matérias em jornais e sites abordando o trabalho desenvolvido pela instituição, artigos em datas comemorativas relacionadas aos temas trabalhados, além de matérias estratégicas, como por exemplo, quando tivemos uma coluna semanal chamada “Diário de uma travesti”, em que uma travesti voluntária da ONG publicava artigos com relatos pessoais buscando desconstruir estereótipos e combater preconceitos por orientação sexual e identidade de gênero.

Em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde do município realizamos, até hoje, projetos, intervenções e atividade conjuntas. No período de 2006 a 2008, junto ao Programa Municipal de DST/HIV-AIDS (GIPA) realizou-se capacitação em Prevenção as DST/HIV-AIDS junto às onze equipes da Estratégia de Saúde da Família. Tal capacitação consistia em supervisão, monitoramento e colaboração na construção de projetos de prevenção para cada Unidade. Desse processo originaram Planos de Ações em Prevenção DST/AIDS de acordo com as características e vulnerabilidades de cada território. A metodologia e estratégia utilizadas nesse trabalho foram baseadas na política da Educação Permanente em Saúde (EPS) que facilitou a reflexão e problematização das questões referentes às ações de Prevenção as DST/HIV-AIDS junto às Unidades da Estratégia de Saúde da Família de forma que puderam integrar no cotidiano o exercício de se reunir, pensar e elaborar estratégias conforme as demandas, fortalecendo assim a organização do serviço e a resolutividade no cotidiano de trabalho. Dentre as ações realizadas pelo NEPS voltadas diretamente à população LGBT, destaca-se o Projeto Camaleão (UNESCO/MS-2001-2005), cujo principal objetivo é fortalecer a consciência de cidadania entre a população HSH de Assis e região, promovendo na mesma, noções de liberdade de expressão sexual, visando, com isto, aumentar sua auto-estima e reduzir suas vulnerabilidades à violência social.

No ano de 2007, por meio de parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, tivemos a instalação do Centro de Referência em Direitos Humanos e Combate à Homofobia do Sudoeste Paulista. O projeto tem como objetivo principal oferecer serviço psico-social e jurídico à população LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais,

Travestis, Transexuais) de Assis e região. Os profissionais das áreas de Direito, Serviço Social e Psicologia, bem como seus respectivos estagiários realizam plantão na sede do NEPS com o intuito de acolher vítimas de homofobia. Dentre as vítimas atendidas, tivemos casos de pais que agrediram filhos quando descobriram sua orientação sexual, travestis humilhadas por policiais militares, impedimento de visita carcerária a parceiros homossexuais, desemprego, necessidades financeiras, além de atendimento e orientação psicológicos e jurídicos a diversas pessoas. Na área do Serviço Social, tivemos importante participação das assistentes sociais que fizeram visitas e deram encaminhamentos pertinentes a cada caso.

Direcionado ao público adolescente e jovem, realizamos em 2004, em parceria com a prefeitura de uma cidade vizinha, um projeto de diagnóstico quanto à vulnerabilidade dos adolescentes daquela cidade. Diante dos dados levantados, tornou-se relevante um projeto de intervenção junto a essa população, que abordasse as questões da vulnerabilidade desse público em relação à prevenção DST/AIDS, violência, uso de álcool e drogas, entre outros.

Em 2005, o projeto “Educando para a diversidade” realizou oficinas junto a professores e alunos de escolas públicas de Assis. Este foi um projeto piloto do que seria o projeto Calidoscópico realizado no ano seguinte com duração de dois anos (2006/2007). Pleiteado junto ao Ministério da Educação, como parte do programa governamental “Brasil Sem Homofobia”, o Projeto Calidoscópico teve como principal objetivo a conscientização de professores e profissionais envolvidos na Educação quanto ao respeito à paz e a não-discriminação por orientação sexual e identidade de gênero, de modo a propiciar a superação de preconceitos e minimizar a homofobia, facilitando a criação de diretrizes e políticas educacionais mais inclusivas. Este projeto contou com as seguintes atividades, segundo as orientações metodológicas do próprio programa: capacitação de 80 profissionais de escolas públicas de Assis e região para o desenvolvimento de ações didáticas para a minimização da homofobia e da desigualdade de gênero; sensibilização para a questão de 200 profissionais de escolas públicas de Assis e região; implementação de planos de atividades didáticas referentes à promoção da igualdade de gênero e ao combate da homofobia junto a escolas da Diretoria de Ensino - Regional de Assis e das Secretarias Municipais de Educação de Assis e Cândido Mota; em 2007, foi realizado o curso Educação e Sexualidades, com 40 horas/aula de duração e com a formação de 80 educadores.

O Projeto Capitu foi realizado no ano de 2007 junto a adolescentes do sexo feminino com faixa etária de 12 a 17 anos e teve como foco diminuir os índices de vulnerabilidade das adolescentes frente às DST/HIV-AIDS e gravidez precoce. O Projeto foi desenvolvido em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde, Programa Municipal de DST/HIV-AIDS (GIPA), Escolas Estaduais, PSF e comunidade. Por meio de oficinas temáticas semanais e sessões de cinema quinzenais realizadas numa conexão entre quatro Unidades de Saúde da Família e quatro escolas estaduais, a

equipe procurou levar para o espaço escolar informações acerca das questões que compreendem a sexualidade, tais como: gênero/relações de gênero; valores e preconceitos; prevenção e cuidados de si; gravidez na adolescência; amor, namoro e transa; diversidade e orientação sexual bem como outros temas pertinentes. Além disso, o contato semanal com as adolescentes durante as oficinas gerou debates significativos na perspectiva de pensar na maior promoção da cidadania e direitos humanos.

Experiência de sucesso

Gostaríamos de destacar como experiência bastante significativa do grupo, o trabalho realizado com adolescentes no município de Assis. As atividades realizadas pelo *Projeto Capitu*, de outubro de 2006 a dezembro de 2007, foram desenvolvidas pelo Neps – Núcleo de Estudo e Pesquisas sobre as Sexualidades em parceria com USF (Unidades de Saúde da Família) e Escolas Estaduais do município de Assis.

As atividades foram realizadas com adolescentes do sexo feminino com faixa etária entre 12 e 18, tinham como objetivo atuar na diminuição dos índices de vulnerabilidades das adolescentes, principalmente no referente às DST/HIV/AIDS e à gravidez precoce. O objetivo maior foi possibilitar as adolescentes o acesso a mais informações, criando um espaço tranquilo de debate acerca de questões que muitas vezes se apresentam como tabus no espaço familiar e/ou escolar. Visando à promoção da educação acima de tudo, o projeto buscou contribuir na diminuição da evasão escolar, bem como no aumento do rendimento e frequências escolares das adolescentes.

Durante as oficinas, realizadas semanalmente em cada escola, foram feitas atividades que abordaram temas como: sexualidades, valores, preconceito, respeito, cidadania, relações de gênero, cuidados de si, gravidez na adolescência, namoro, métodos contraceptivos, saúde e qualidade de vida. A atividade foi conduzida pela equipe do projeto juntamente com um agente de saúde de cada USF respectiva.

Além do trabalho nas escolas, foram realizadas sessões de cinema na sede da ONG, estas tiveram o intuito de ampliar as discussões acerca das temáticas abordadas em oficinas. Por meio da linguagem audiovisual, buscamos despertar sensibilidades nas adolescentes, criando um espaço de convivência e ampliando as possibilidades de discussões entre os grupos. Esta atividade possibilitou às participantes, oportunidades de encontros que por se darem fora de seus núcleos familiares e escolares e permitirem o contato com as colegas das outras escolas e de outros bairros, foram muito significativos para assimilação das informações de forma afetiva e interativa.

O Projeto Capitu foi ousado e inovador em suas propostas e ações, considerando que muitos dos temas discutidos ainda são colocados como tabus em muitos setores da nossa sociedade, inclusive na educação. O trabalho com adolescentes foi pra nós um desafio, devido às inconstâncias próprias dessa fase da vida; tivemos que nos apresentar de uma forma que cativasse, para que a relação de confiança fosse sólida e

não se perdesse no meio do caminho. Em muitos momentos, tivemos que rever nossas estratégias de ações e recomeçar, aprendemos que todo trabalho só é possível quando há uma interação entre as partes, que os conhecimentos e informações se dão sempre em sistema de trocas, ou seja, nós fazemos um trabalho educativo e informativo sim, mas aprendemos muito mais com todo esse contato.

Capítulo 15

Programa Pétala

Formação de rede de atendimento

integrado à vítima de violência sexual

Aparecida de Fátima Begosso

José Bitu Moreno

Margarete A. dos S. N. Ribeiro

Claudia Galhardo Matheus

Claudio Rodrigues

Aparecida Donizete Paes

Joanita Célia A. Teixeira

Na letra da música Pétala, o cantor paraibano Chico César, descreve pétala como aquilo que “*Vem e aumenta em mim ou único que sou*”, que “*Sua presença me faz rir, Nos dias feitos pra chover*”. Já sob a ótica da Botânica, pétala é uma das principais peças constituintes da estrutura de uma flor. Possuem tamanhos variados, unidas entre si ou livres, e que, dentre suas principais funções, apresenta responsabilidade pela atração de polinizadores.

E o que isso tem a ver com o Programa que desenvolvemos? Somente o título? Vejamos:

Histórico

O Programa Pétala, criado em 2006, pelo Hospital Regional de Assis, visa prestar atendimento multidisciplinar em saúde a crianças, adolescentes e adultos de ambos os sexos, em situação de violência sexual, bem como prevenir e tratar as consequências decorrentes deste tipo de violência. Ademais, o projeto também contribui para a capacitação de profissionais e desenvolve pesquisas promovendo a interação, responsabilização e organização dos diferentes atores, tanto governamentais como não governamentais, que estão envolvidos em ações contra a violência sexual.

A criação do programa decorre de uma política de incentivo e capacitação de profissionais da Secretaria do Estado da Saúde de São Paulo para o diagnóstico e assistência adequada e acolhedora às vítimas de violência. Para tanto, valoriza, entre outros aspectos, o trabalho integrado, a parceria entre os diferentes setores sociais, comunitários e governamentais que possam gerar um trabalho mais eficaz e humanizado de apoio às vítimas.

Nessa direção, o Hospital Regional de Assis criou o Pétala em parceria com a Secretaria Estadual de Segurança Pública (Polícia Civil DEINTER 4, Polícia Científica, Polícia Militar CPI 4); Universidade Estadual Paulista; Faculdade de Medicina de Marília; Secretarias Municipais (Saúde, Educação, Ação Social) e Direção Regional de Saúde VIII, atual Departamento Regional de Saúde IX. A cartografia geográfica de atendimento abrange uma área de 9.000km², a qual congrega 450.000 habitantes.

Os municípios atendidos, que somam o número de 25, são: Assis, Bernardino de Campos, Cândido Mota, Canitar, Chavantes, Cruzália, Espírito Santo do Turvo, Florínea, Borá, Ibirarema, Ipaussu, Lutécia, Maracá, Óleo, Ourinhos, Palmital, Paraguaçu Paulista, Pedrinhas Paulista, Platina, Ribeirão do Sul, Salto Grande, Santa Cruz do Rio Pardo, São Pedro do Turvo, Tarumã e Timburi.

Ações e princípios norteadores

Os objetivos centrais do Programa Pétala são os de tecer uma rede integrada de serviço voltado ao fortalecimento do enfrentamento da violência sexual; prestar atendimento multidisciplinar às vítimas em situação de violência sexual, prevenindo e/ou tratando das consequências decorrentes da violência; contribuir na atuação profissional, fornecendo apoio técnico e científico; bem como desenvolver estudos e pesquisas na área.

Pautamos nosso trabalho na seguinte metodologia: após pactuar as co-responsabilidades entre as instâncias envolvidas e o Programa, representado pelo Hospital Regional de Assis, a assistência à vítima ficou firmada por meio de um *Protocolo de Ações Integradas em Atendimento à Vítima de Violência Sexual*, em que as ações que cada uma das instituições envolvidas realizam passem a ser integradas.

Nesse sentido, para alcançar os objetivos propostos, cada município foi contemplado com um treinamento cuja linha de referência era o estudo baseado em problema, com duração de 8 horas. É importante esclarecer que o estudo baseado em problema visa, conforme consta no próprio nome, o desenvolvimento da competência para solucionar problemas. Para tanto, orienta-se na direção de desenvolver capacidades técnicas e sócio afetivas, assim como a adoção de procedimentos éticas. A intenção dessa iniciativa foi a de sensibilizar e despertar o interesse pela temática e divulgar a importância da construção de um protocolo de atendimento à vítima de violência sexual.

Cabe ainda dizer que durante o treinamento foi apresentado um panorama estadual e nacional de violência sexual, os marcos conceituais, os principais dados epidemiológicos, as legislações inerentes, além dos aspectos burocráticos da notificação compulsória.

Por fim, apesar da brevidade dos comentários feitos sobre as ações, está reproduzido um fluxograma que demonstra o passo a passo do atendimento à vítima desde o momento de sua chegada:



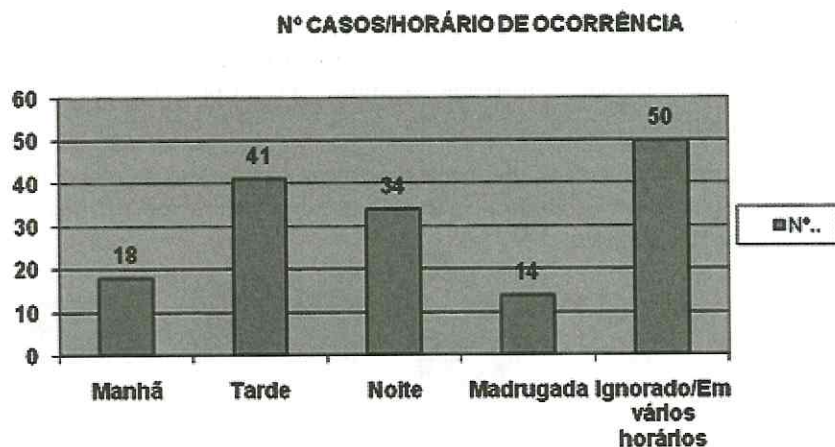
15.1 – Fluxograma acerca da chegada e atendimento à vítima

Relação com a comunidade e com as famílias

A relação se dá no âmbito dos encaminhamentos, orientando-os sobre em que lugares buscarem apoio, por exemplo, Hospital Regional de Assis, Centro de Saúde, Delegacia Especializada (DDM), Conselho Tutelar, entre outros. Em suma, trata-se de uma relação de sinalização de caminhos.

Análise de resultados

A análise de resultados acontece no cotidiano de trabalho, sobretudo em atividades de estudo de caso e levantamentos sobre atendimentos. O gráfico abaixo apresenta um, dentre os vários dados levantados:



15.2 – Gráfico demonstrativo da relação entre número de casos e horário de ocorrência

Experiência de sucesso

A experiência de sucesso do Programa Pétala se manifesta nas ações práticas voltadas à sensibilização da criação da rede de atendimento às vítimas de violência nos municípios citados acima. Afinal, participam desse processo 329 pessoas, representantes dos diferentes segmentos envolvidos.

Nesse aspecto, é válido mencionar que, ao final do treinamento em cada um dos municípios, os participantes citavam vários aspectos positivos da atividade, dentre eles: o modelo didático-pedagógico utilizado; postura acolhedora e técnica dos facilitadores; qualidade do material utilizado e disponibilizado; possibilidade de integração dos diferentes profissionais; ampliação do conhecimento pelo assunto, o que aumenta o foco, a visão e as ações relativas à violência sexual; valorização da importância da criação do fluxo de atendimento e do acolhimento das vítimas; compreensão do papel dos diferentes segmentos da sociedade; incentivo de novas atitudes frente ao combate à violência; oportunidade de expressão e participação de todos os presentes; reflexão e enriquecimento pessoal; partilha das situações-problema vivenciadas e a divulgação do Programa Pétala.

O Programa realizou ainda, como forma de supervisão e suporte, encontro para discussão sobre o trabalho realizado após a participação nas atividades. O que demonstra que existe um acompanhamento após os cursos de treinamento. Além disso, foi realizada atividade similar com os 120 funcionários do Hospital Regional de Assis, cujo objetivo foi o de compreender como as ações técnicas e administrativas do cotidiano interferem na qualidade do atendimento direto às vítimas de violência.

Foi também realizado o I Encontro Regional de Formação de Rede e Atenção à Vítima de Violência Sexual, o qual contou com a participação de 250 representantes de segmentos municipais e estaduais.

Antes de encerrar, é preciso responder ao questionamento lançado no início do texto, sobre a relação dos significados atribuídos ao termo Pétala em relação ao trabalho desenvolvido pelo Programa que carrega tão singela identificação. Para isso, que sejam retomadas as palavras que abrem o texto, as quais dizem que pétala é algo que “*Vem e aumenta em mim ou único que sou*”, que “*Sua presença me faz rir, Nos dias feitos pra chover*”, conforme o cantor Chico César; e para os estudiosos da ciência das plantas, a Botânica, a pétala é a responsável pela atração dos polinizadores.

Pois bem, após tudo o que foi dito acerca das ações do Programa, será ainda preciso responder ao questionamento?

Basta pensar que ao construir uma rede de atendimento, que trabalha de forma integrada, ameniza-se parte do sofrimento da vítima e, ao multiplicar esta perspectiva de trabalho, polinizando ações de mesma natureza em outros municípios, é despertada a sensibilidade e o interesse para um problema tão importante, o qual demanda um protocolo de atendimento sólido e responsável.



Capítulo 16

Projeto Bem-Me-Quer A Luta pelo Resgate de Valores

Jaqueline Satin

Para nós é fundamental que haja um trabalho específico para o fortalecimento da autoestima, dos valores e um estreitamento dos laços familiares e religiosos das adolescentes atendidas no projeto. Entendemos que a plena cidadania se constrói a partir de conhecimentos estabelecidos com o mundo que nos rodeia, no plano mais próximo ou no plano mais distante. Tais conhecimentos são trabalhados durante as oficinas do Projeto Bem-Me-Quer reafirmando os valores humanos de colaboração, diálogo e negociação.

Histórico

O Bem-Me-Quer surgiu após o término do Programa Criança Cidadã que desenvolvia o projeto “Menina-Mulher, Mulher-Menina”, em Assis-SP. Com a lacuna deixada em nossa cidade para acolher meninas, decidiu-se pela abertura da Casa de Acolhida Projeto Bem-Me-Quer (ACAPBMQ).

O Projeto foi fundado pelo Monsenhor Floriano de Oliveira Garcez, em 2001, para receber crianças e adolescentes que se encontravam em situação de abuso e exploração sexual, bem como em situação de alto risco pessoal e social, encaminhados pelo Conselho Tutelar e demais órgãos. Posteriormente, a entidade modificou também sua denominação passando para Associação Projeto Bem-Me-Quer e não mais Casa de Acolhida.

Atualmente, desenvolve um trabalho com meninas, de 9 a 17 anos, em situação de risco social, por meio de oficinas que proporcionem aprendizado, conhecimento e aprimoramento das habilidades, além de crescimento pessoal, inserção no mercado de trabalho, resgate da autoestima e melhora na qualidade de vida. As atividades são desenvolvidas de segunda a sexta-feira nos períodos da manhã e da tarde.

Gestão

Por ser uma entidade sem fins lucrativos é gerida por uma Diretoria composta de presidente, vice-presidente, secretários e tesoureiros, assim como de um Conselho Fiscal. A entidade possui parcerias com empresas públicas e privadas e conta com o apoio da Prefeitura Municipal de Assis para execução das oficinas e para arrecadação de recursos.

Ações e princípios norteadores

O projeto Bem-Me-Quer busca contribuir na formação integral de adolescentes em situações de vulnerabilidade social, enfatizando a centralidade da família no processo educativo. São oferecidas oportunidades de múltiplas escolhas e vivências, nos campos das artes corporais, musicais, literárias, artesanato e ações relacionadas ao meio ambiente.

São servidas refeições diárias, horas de estudo, reforço escolar, oficinas e experiências orientadas nas diferentes linguagens: música, esportes, computação e leitura/escrita textual. Também oferecemos acompanhamento psicológico, social e educacional, acompanhamento médico e odontológico nas Unidades Básicas de Saúde.

Relação com a comunidade e com as famílias

Para aproximar a comunidade do Bem-Me-Quer, propiciando oportunidade de arrecadação de fundos para o projeto, são promovidos eventos como o Bazar da Pechincha, Festa da Ecologia e Festa do Milho.

Realizamos um trabalho intenso e contínuo com as famílias para o fortalecimento dos vínculos familiares e a conscientização de seu papel no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes.

Sistema de avaliação de resultados

Por se tratar de um projeto desenvolvido para adolescentes em fase de pleno desenvolvimento intelectual, físico e psicológico, uma das formas de avaliação ocorre por meio da observação e adequação às situações.

São realizadas reuniões técnicas semanais para avaliação e redimensionamento das ações. Também, a cada 15 dias, a equipe se reúne para trabalhar as questões pessoais e propor reflexões sobre as atividades desenvolvidas no projeto.

Experiência de sucesso

O grande foco do trabalho da entidade consiste no aumento do número e qualidade das oficinas, ouvindo as necessidades das crianças e adolescentes e identificando suas habilidades. Isto porque, é a evolução das crianças e a transformação de suas vidas que fazem do trabalho do Bem-Me-Quer uma experiência de sucesso.

Capítulo 17

A Educação como meio de transformação: O trabalho da Secretaria Municipal da Educação de Assis-Sp

*Ângela de Fátima Canassa das Neves
Urias Turbiani Rodrigues de Camargo*

A Secretaria Municipal da Educação de Assis aposta em uma proposta pedagógica dinâmica e única, que tem o objetivo de promover uma elevação notável na qualidade do ensino oferecido aos estudantes que frequentam a rede pública municipal, contribuindo, consequentemente, para o desenvolvimento ininterrupto dos processos de ensino e aprendizagem.

Acreditando na importância das questões relacionadas à educação, os profissionais que integram a equipe da Secretaria Municipal da Educação, divididos em diversos setores e departamentos, primam pela qualidade dos serviços prestados à comunidade assisense. O objetivo é fazer com que as crianças encerrem seu ciclo na rede municipal, totalmente alfabetizadas.

A partir do início de 2009, a Secretaria Municipal da Educação de Assis alterou significativamente sua filosofia de trabalho. De maneira humanizada, a instituição tem focado o aluno como centro dos processos educativos, primando pela eficiência dos processos de ensino e aprendizagem e contribuindo para o crescimento pessoal e social dos habitantes do município.

Atualmente, a sede da Secretaria Municipal da Educação de Assis está localizada na Avenida Getúlio Vargas, 740, Vila Nova Santana, onde se concentra grande parte das atividades desenvolvidas pela instituição, como reuniões com membros das unidades escolares municipais e encontros de planejamento, entre outros procedimentos, além de todo o atendimento ao público.

Dentre as diversas ações que a Secretaria da Educação desenvolve, podemos destacar o Centro de Equoterapia “Tomás Longhini Schicariol”, que emprega cavalos como mediadores terapêuticos nas áreas de saúde, educação e lazer. Sediado nas dependências do Parque de Exposições “Jorge Alves de Oliveira”, o projeto tem como objetivo reeducar e estimular melhorias nos praticantes, por meio de seu contato com

os animais. O centro oferece atendimento gratuito a crianças e adultos encaminhados por neurologistas. O serviço atende a jovens com problemas de aprendizagem, hiperatividade, paralisia cerebral e síndromes diversas.

Outro projeto desenvolvido pela Secretaria Municipal da Educação no Parque de Exposições 'Jorge Alves de Oliveira' é o Projeto Institucional de Educação para a Cidadania a "Escola Beija Flor". O Projeto é formado por uma equipe multidisciplinar, formada por professores do ensino fundamental, professores especialistas de Educação Física, Informática, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Artes, Sociologia, Música e Artes Visuais, Professores de Equitação, além de ajudantes de serviço, instrutores de ensino profissionalizante, dentistas e médicos (fornecidos através da Secretaria Municipal da Saúde) e fonoaudiólogos e psicólogos (parceria com a Unesp e SER), além de um motorista. O Projeto atende hoje 101 alunos, entre crianças e adolescentes.

O Projeto que atende crianças de 9 a 15 anos com alguma dificuldade de aprendizagem visa promover uma aproximação maior entre professores e alunos. Os 101 estudantes que frequentam a nova instituição podem experimentar um cronograma diferenciado de atividades, com maior atenção por parte dos professores, o que tem resultado na descoberta de novas habilidades. O garoto Wiliam Muniz Ricardo, de 11 anos, por exemplo, tem se destacado nas aulas de natação, realizadas por meio de uma parceria entre a Secretaria Municipal da Educação e a Escola de Natação Macruz, o que lhe rendeu um lugar na equipe de que representa a cidade em diversos torneios. Além de Wiliam, outros dois meninos que frequentam a Escola 'Beija-flor' têm chamado a atenção dos professores. Erivelton da Silva Brito é muito bom no atletismo, enquanto Geovani Miranda Nascimento arranca elogios por suas pinturas em tela.

O Projeto visa proporcionar aos alunos a oportunidade de desenvolverem conhecimentos e habilidades, antes desconhecidos. "Precisamos resgatar a auto-estima destas crianças, por isto criamos esta escola. Fico muito feliz em ver estas crianças se desenvolvendo", aponta a Secretária Municipal da Educação, Prof^a Angela Canassa das Neves.

A "Escola Beija-Flor" não deve disseminar apenas os conhecimentos previstos na grade curricular e, sim, promover um resgate social das crianças, através de um diálogo constante e da inserção de valores essenciais ao ser humano, como cidadania, disciplina e solidariedade. "Queremos formar bons homens, boas mulheres, ou seja, bons cidadãos no futuro. Para isso, devemos disponibilizar maior atenção para estas crianças".

"Vocês estão de parabéns, pois o que estou conhecendo hoje é algo que deveria servir de modelo para tantos outros municípios brasileiros, pois são pouquíssimos os que se preocupam em oferecer um atendimento digno e de qualidade para este público atendido aqui pela escola de vocês". Wagner Costa – Escritor.

Material didático

A Secretaria Municipal da Educação de Assis adotou a Coleção Buriti Mirim para o Ensino Infantil, o material procura usar das idéias contemporâneas de educação, as atuais demandas dos professores, a formação desses professores e o papel da família como parceira do processo educacional, assim como a especificidade da Educação Infantil, a criança pequena e seu pensamento, considerando todos esses importantes aspectos e dialogando com eles.

Organizado com temas interessantes e desafiadores para as crianças, o material possibilita uma vivência integrada do conhecimento, sendo composto de oito unidades temáticas, com atividades relacionadas a diferentes eixos de aprendizagem.

Alimentação

Quando o assunto é inovação ou modelo na Educação, Assis é destaque por ter sido a primeira cidade brasileira a adquirir parte dos produtos hortifrutigranjeiros utilizados na merenda escolar diretamente dos seus pequenos produtores e ao fato da cidade, também ter sido uma das primeiras cidades que incluiu no cardápio da merenda, a carne de avestruz, considerada pela Organização Mundial de Saúde, a carne mais light do mundo, além da salada de frutas, cereais e barrinha de cereal. Além disso, esse trabalho possibilita que a criança adquira hábitos alimentares saudáveis, evitando a obesidade, que é um dos problemas de saúde infantil mais preocupante na atualidade. O serviço de Merenda Escolar atende também crianças com problemas específicos como intolerância à lactose (açúcar natural do leite de vaca), intolerância à frutose (açúcar natural das frutas), hipercolesterolemias, diabetes, entre outras.

Com ousadia e determinação, a Secretaria Municipal da Educação de Assis tem o intuito de favorecer o desenvolvimento da sociedade local, colocando à disposição da população, ensino de qualidade, priorizar a educação significa acima de tudo, tomar iniciativas, desenvolver ações concretas e projetos. Estes devem dar todas as condições necessárias para que nossas crianças possam ter acesso a uma vida melhor, compreender o real valor do conhecimento, peça chave do processo de evolução humana. Através da educação, o homem se descobre como ser social e, portanto, se insere no mundo.

1. The first part of the paper is devoted to the study of the properties of the function $f(x)$ defined by the equation

$$f(x) = \int_0^x \frac{1}{1+t^2} dt, \quad (1)$$

where x is a real number. It is well known that the function $f(x)$ is an odd function, i.e., $f(-x) = -f(x)$.

2. In the second part of the paper, we shall study the properties of the function $f(x)$ defined by the equation

$$f(x) = \int_0^x \frac{1}{1+t^2} dt, \quad (2)$$

where x is a real number. It is well known that the function $f(x)$ is an odd function, i.e., $f(-x) = -f(x)$.

3. In the third part of the paper, we shall study the properties of the function $f(x)$ defined by the equation

$$f(x) = \int_0^x \frac{1}{1+t^2} dt, \quad (3)$$

where x is a real number. It is well known that the function $f(x)$ is an odd function, i.e., $f(-x) = -f(x)$.

4. In the fourth part of the paper, we shall study the properties of the function $f(x)$ defined by the equation

$$f(x) = \int_0^x \frac{1}{1+t^2} dt, \quad (4)$$

where x is a real number. It is well known that the function $f(x)$ is an odd function, i.e., $f(-x) = -f(x)$.

5. In the fifth part of the paper, we shall study the properties of the function $f(x)$ defined by the equation

$$f(x) = \int_0^x \frac{1}{1+t^2} dt, \quad (5)$$

where x is a real number. It is well known that the function $f(x)$ is an odd function, i.e., $f(-x) = -f(x)$.

6. In the sixth part of the paper, we shall study the properties of the function $f(x)$ defined by the equation

$$f(x) = \int_0^x \frac{1}{1+t^2} dt, \quad (6)$$

where x is a real number. It is well known that the function $f(x)$ is an odd function, i.e., $f(-x) = -f(x)$.

7. In the seventh part of the paper, we shall study the properties of the function $f(x)$ defined by the equation

$$f(x) = \int_0^x \frac{1}{1+t^2} dt, \quad (7)$$

where x is a real number. It is well known that the function $f(x)$ is an odd function, i.e., $f(-x) = -f(x)$.

Capítulo 18

Associação Filantrópica Nosso Lar: Empreendedorismo social e desenvolvimento humano

Ana Lúcia Pinta Xavier

José Roberto Oliveira Santos

Histórico

Nascida em 1949, a Associação Filantrópica Nosso Lar acumula há seis décadas um rico histórico de experiências, fatos e eventos que visam promover o desenvolvimento humano e o bem estar social da população de Assis e região. Falar de sua história é falar da luta de homens e mulheres em compreender o meio social em que vivem para atuar sobre ele.

Ao longo de seus sessenta e um anos, a luta (ou as lutas) tem se tornado mais complexa. A cada dia novos espaços de atuação se abrem e novas modalidades de serviços se constroem. Contudo, quando olhamos para trás, para nosso passado, vemos aqueles homens solidários, engajados com a melhoria de vida de seus pares, que deram início ao trabalho da entidade, nos sentimos fortalecidos para continuarmos o trabalho do presente e planejarmos ações para o futuro.

Desde sua criação, muito tempo se passou, o contexto mudou e a entidade se transformou. A cada nova demanda, novas formas de atuação. No começo, em 1949, a associação serviria à população na área médica. Seus idealizadores, profissionais da saúde, desejavam suprir a falta de um pronto-socorro no município. Dentre os principais envolvidos neste projeto, destacam-se os nomes de Dr. Adalberto de Assis Nazareth, Dr. Rubens de Araújo Tucunduva, Dr. Manoel Barbosa, Domingos Somma, Orozimbo Leão de Carvalho e Benedito Milward. No entanto, antes do término da construção do prédio, a municipalidade inaugurou um pronto-socorro próprio. Fato que, pode-se pensar, desanimaria nossos pioneiros, mas que como se sabe, não aconteceu.

Diante do ocorrido, o que fizeram foi reequacionar as demandas mais prementes do município para formalização de uma nova proposta, dos ideais voltados para área saúde surgem questões ligadas à Assistência Social. Uma nova identidade começava a se formar, abrindo caminho na Assistência Social em que foram organizados cursos profissionalizantes, como: datilografia, corte e costura e computação, que em seus quarenta anos vindouros formaria quase treze mil pessoas.

A qualidade e responsabilidade dos serviços prestados renderam expressivo reconhecimento comunitário dos Conselhos Municipais e das esferas governamentais. Em 1992, uma nova unidade foi inaugurada, esta voltada para o atendimento à pessoa com deficiência, denominada S.E.R – Serviço Especial de Reabilitação Dr. Rubens de Araújo Tucunduva.

Hoje, a instituição desenvolve quatro projetos em três segmentos, são eles: adolescentes em conflito com a lei; famílias carentes e pessoas com deficiência. Levando adiante a missão inicial que jamais se perdeu: *“prestar assistência social valorizando o ser integral e as potencialidades da pessoa, visando à melhoria da qualidade de vida, atuando com projetos sociais”*. Numa atuação que visa socializar conhecimentos de sua prática profissional e valorizar a ação integrada das políticas públicas.

Ações e princípios norteadores

Em tópicos, vamos descrever as principais características das ações desenvolvidas em cada um dos segmentos, vejamos:

- S.E.R.: Trata-se de uma unidade de atendimento a crianças e adolescentes com deficiência. Visa o desenvolvimento integral do indivíduo, assim como de sua autonomia. Ademais, empenha-se em garantir os direitos, auxiliar na convivência familiar, comunitária e social. Oferece serviços de Assistência Social, Saúde e Educação. Possui amplo espaço físico, equipamentos modernos e equipe interdisciplinar de trinta e uma pessoas. É co-financiada pela Assistência Social municipal e formalizada com as pastas da Saúde e da Educação. Além disso, eventualmente recebe apoio financeiro de empresas privadas. Mantém um bazar, chamado Bazar da Pechincha, e campanhas financeiras, os quais completam a receita para sustentação do projeto.
- Assistência Familiar: Oferece serviços de proteção e segurança alimentar para famílias do município. Além disso, empenha-se em garantir direitos sociais, princípios de cidadania, profissionalização, documentos pessoais, orientações e encaminhamentos. Em 2010, o projeto foi reestruturado tendo adotado a política municipal de Serviço de Proteção e Segurança Alimentar através do Banco de Alimentos e cadastramento único. O projeto conta ainda com apoio de parceiros, como o Judiciário, Assistência Social e Comunidade que suplementam com doações de

alimentos que são repassados à população. Esse trabalho é realizado a partir de critérios técnicos, mediante visitas, entrevistas e avaliações sociais. Os serviços oferecidos são acionados pelas famílias por meio de nosso plantão social ou pela via de participação em algum de nossos projetos.

- **Jovens em Ação:** Execução de medida socioeducativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à comunidade, previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente. Atende, atualmente, a média de cento e noventa adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, cinquenta adolescentes egressos que já cumpriram medida e continuam frequentando as atividades e cinquenta e oito da comunidade inseridos nas oficinas. Além das exigências do ECA e SINASE, propõe ações em oficinas, como: *break*; futsal; Academia com saúde; judô; natação; Pedagogia em Multimídia; arte e renda (artesanato em madeira e cerâmica); restauração de móveis; expressão jovem e vídeo protagonista. Afora bolsas para cursos profissionalizantes; retorno à escola; inclusão digital; roda de conversa aos familiares próximo de suas residências e grupo de prestação de serviços à comunidade. É co-financiado pelo estado/município e pela Fundação Telefônica. Possui ainda outros importantes parceiros, dentre eles: empresas, universidades, instituições sociais, Poder Judiciário, Conselhos afins, órgãos de cultura e esporte, Clubes de Serviços, Polícia Militar e Conselho Tutelar.
- **Integr@Assis:** Oferece suporte técnico e operacional à medida socioeducativa, desenvolve ações de capacitação e de desenvolvimento da cultura de atuação em rede. Atualmente, o Nosso Lar é gestor do Projeto Rede Ciranda, representado pelo Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Assis e financiado pela Fundação Telefônica. A Rede Ciranda trabalha na perspectiva de integração dos serviços de atendimento à criança e ao adolescente, o que fortalece ações e auxilia o referido conselho na formulação de políticas públicas.

Relação com a comunidade e com as famílias

Nessas seis décadas de atuação, a Associação Filantrópica Nosso Lar ganhou consistente credibilidade junto à população. A responsabilidade com que realizamos nossos trabalhos é grandemente reconhecida. Fato notado tanto na população que nos procura para realizar doações como na que nos reconhece como local de referência para encaminhamentos, orientações e assistência social.

Do mesmo modo, a participação familiar é fundamental em nossa trajetória. As rodas de conversa, por exemplo, tem ampliado a participação e oportunizado frutíferas discussões sobre a vida familiar, o que impacta de modo muito positivo no processo de mudança do jovem. A integração com as famílias dinamiza nossas ações e agiliza resultados.

Sistema de análise de resultados

A análise de resultados é uma das principais pautas de preocupação da equipe. Realizamos, ao menos, uma reunião por semana. Nela, discutimos questões referentes ao planejamento, à execução e avaliamos o desenvolvimento e o resultado das ações com participação da equipe técnica e dos oficineiros. Realizamos, ainda, discussões de caso, tão importantes para verificarmos as necessidades particulares de cada adolescente, o andamento das atividades, bem como os atos futuros.

Diante do cenário complexo em que atuamos, fazemos uma supervisão em grupo com profissional externo à instituição, da área de psicologia. Momento importante em que debatemos os rumos do trabalho da equipe e da própria entidade. A interlocução com outros profissionais é um dos aspectos demonstrativos de nossa preocupação em desenvolver um trabalho sério, ético e de responsabilidade.

Ademais, fazemos relatórios de todas as atividades desenvolvidas, os quais são encaminhados para diferentes instâncias que, de diferentes formas, avaliam nosso trabalho. Enviamos um relatório geral, mensalmente, para Prefeitura Municipal, Governo Estadual, Poder Judiciário, Ministério Público e Fundação Telefônica. Todos os meses são encaminhados relatórios de cada um dos adolescentes em processo de medida socioeducativa para o judiciário e para o Sistema de Monitoramento Internacional, com sede na Espanha.

Experiência de sucesso

São vários os casos exitosos registrados durante todos os nossos anos de existência. Selecionar um, dentre tantos, não foi tarefa simples. Sua escolha se deu pelo fato de que relatá-lo gera grande satisfação na equipe, pois se trata de um adolescente que cumpriu medida socioeducativa na entidade e, hoje, compõe nosso quadro de funcionários.

O sucesso da experiência se deve a vários fatores, dentre eles, a identificação do adolescente com o local, com a orientadora e com a filosofia de trabalho da entidade. Aqui, ele vislumbrou e buscou mudança, buscou crescimento, transformação. Da mesma forma, a profissional que o atendeu, sua orientadora, compreendeu suas expectativas; soube escutá-lo, valorizou seu acervo cultural e suas experiências de vida.

No processo de trabalho lhe foi dada voz. Ouvimos suas angústias, desejos e sonhos. Ademais, lhe foi permitido trazer para a instituição aquilo que lhe fazia e faz sentido, que o movimenta: a dança, mais especificamente o *break*. Algo de que ele tanto gosta, mas que nem sempre podia desenvolver em outras locais. O que demonstra que levamos em conta o universo vivencial do adolescente no processo de trabalho.

Tinha, assim, início as atividades da oficina de *break*, dirigida pelo próprio adolescente. Este estilo de dança surgiu nos Estados Unidos, por volta dos anos de 1920. Período crítico vivido por aquele país, devido à quebra da Bolsa de Nova York. O *breakdance* nasceu nas ruas, como forma de manifestação popular. Os movimentos corporais dos dançarinos são de difícil execução, caracterizados por gestos rápidos e acrobáticos, com movimentos ondulatórios do corpo e giros apoiados na cabeça.

O *break* é uma dança de grupo, que reúne pessoas em seu favor. E aqui não foi diferente, o adolescente começou a trazer colegas de sua comunidade para dançar na entidade. Num primeiro momento como forma de diversão, depois como oficina formal do Projeto Jovens em Ação. Contudo, algo deve ficar claro, a oficina não era restrita aos jovens em cumprimento de medida, mas aberta a outros interessados. Tornando-se local de convivência para adolescentes que sentiam necessidade de um lugar de lazer, de confraternização, de sociabilidade.

A instituição abriu suas portas e acreditou no sonho do adolescente. Percebeu a qualidade de sua didática e seu espírito de liderança. Sua oficina, atualmente, é uma das mais procuradas pelos jovens do projeto e pelos jovens da comunidade. Ele integra nossa equipe de oficinairos de medida socioeducativa e disputa campeonatos profissionais de dança. Dissemina a prática em escolas e demais locais em que é chamado, além de organizar todos os anos um torneio municipal.

O adolescente compreendeu a si mesmo e passou a atuar sobre o ambiente em que vive, acrescentando uma nova razão e uma nova dimensão à sua vida. Da mesma forma, quando olhamos para trás, para o início da nossa entidade, e para toda a trajetória percorrida até aqui, que nos tornou um empreendedor social, vemos como passado, presente e futuro se unem numa corrente, que não perde seus valores mais primordiais, para promoção do bem estar social e do desenvolvimento humano.

Capítulo 19

Programas da Secretaria da Saúde na garantia de direitos e melhoria da qualidade de vida de crianças e adolescentes

Eduardo de Camargo Neto

Maria Cristina Vendramel

Cristiani Silverio de A. Bussinati

No presente artigo serão apresentados alguns dos trabalhos e programas desenvolvidos pela Secretaria Municipal da Saúde de Assis que atuam de modo a garantir direitos e proporcionar melhores condições de vida às crianças e adolescentes do município.

Conforme previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, notadamente no Artigo 7º, “A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência”. O texto dispõe, portanto, que devem ser proporcionadas/garantidas condições ideais de saúde desde o nascimento até o desenvolvimento de todas as crianças e de todos os adolescentes.

Assis possui uma população aproximada de 26.400 habitantes entre 0 e 19 anos. A distribuição por idade, deste grupo, apresenta-se da seguinte forma: 5.967 entre 0 e 4 anos; 6.268 entre 5 e 9 anos; 6.741 entre 10 e 14 anos; 7.368 entre 15 e 19 anos. A rede de atendimento da saúde municipal é composta pelas seguintes unidades:

- Na Atenção Básica: São 18 Unidades de Saúde, sendo 7 Unidades Básicas (UBS), alocadas nos bairros Bonfim, Vila Fiúza, Jardim Paraná, Vila Maria Izabel, Vila Operária, Vila Ribeiro e Centro; e 11 Unidades de Saúde da Família (USF), localizadas, na zona urbana, nos bairros Bonfim, COHAB IV, Jardim Eldorado, Jardim III Américas, Parque Universitário, Via Claudia, Vila Glória, Vila Progresso, Prudenciana e Vila Vitória e uma na zona rural. Desse modo, ganha destaque, em primeiro lugar, o Projeto Germinar, cujo foco de trabalho é o acompanhamento Pré-natal de gestantes adolescentes, passando pelo nascimento do bebê e o desenvolvimento da criança até os 5

anos de idade. Contudo, é importante dizer que são realizadas atividades, na Estratégia Saúde da Família, de prevenção à gravidez precoce, bem como para prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, destaque para o trabalho da “Companhia de Teatro Saúde sem Fronteiras”. Trata-se de um grupo que desenvolve ações informativas acerca da saúde e métodos de prevenção de doenças por meio da Arte, especialmente da teatral. O grupo lança mão de linguagens diferenciadas, lúdicas, portanto mais atrativas ao público jovem, deslocando-se até escolas, praças e Unidades de Saúde para falar sobre temas tão relevantes à população ainda em desenvolvimento. Nessa direção, merece evidência o trabalho do Grupo Integrado de Prevenção e Atenção a DST/HIV/AIDS, o GIPA. Os trabalhos voltam-se também para assistência à população que vive com o vírus do HIV/AIDS, por meio do Serviço de Assistência Especializada e de prevenção por meio do Centro de Testagem e Aconselhamento. No que diz respeito à saúde bucal, um programa é desenvolvido em todas as escolas municipais: “Escovação é Educação”. Seus resultados são considerados bastante satisfatórios. No entanto, é preciso dizer que as ações de Higiene Bucal não se restringem ao ambiente escolar, em outras instituições e em suas respectivas áreas de abrangência são desenvolvidas ações a esse respeito. No período de vacinação, campanhas acerca da prevenção de cáries são desenvolvidas. Já no campo do combate à desnutrição infantil, é desenvolvido o Projeto Estadual “Vivaleite”, instituído em 1999. Seu objetivo central é o de oferecer um complemento alimentar seguro e de alto valor nutricional. Seu principal público são crianças em situação de risco nutricional, de 6 meses à 6 anos e 11 meses de idade. Em Assis, o projeto existe desde 2002, tendo cerca de 1.120 crianças cadastradas. Para a efetivação do trabalho durante o ano são realizadas inúmeras atividades, por exemplo, as ligadas ao aleitamento materno, com grupos de apoio às gestantes e nutrizes, assim como no mês de agosto ocorre à comemoração da Semana Mundial de Aleitamento Materno.

- No campo da saúde mental, temos atendimento de psicólogos infantis que realizam ações de acolhimento, psicodiagnóstico, psicoterapia individual e em grupo, orientação familiar e, outras atividades que se fizerem necessárias. Estamos também em processo de construção da Rede de Atenção à Saúde Mental da Criança, em parceria com a Secretaria de Educação, Unesp, Unip.
- No Nível de Média e Alta Complexidade: Estão à disposição da população 1 Centro de Especialidades, 1 Ambulatório de Saúde Mental, 01 Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), 1 Centro de Reabilitação e 1 Pronto Socorro Municipal.
- O atendimento no Centro de Reabilitação está voltado para o atendimento de crianças com dificuldade de aprendizagem, distúrbios de fala e linguagem, bem como distúrbios articulatorios, dislalia, gagueira, deficiência auditiva,

deglutição atípica, distúrbios de comportamento e problemas emocionais. No que diz respeito à Saúde Mental, contamos com um Ambulatório de Saúde Mental, que oferece avaliação e acompanhamento da criança em psiquiatria, sendo encaminhadas para o atendimento psicológico, nas Unidades Básicas de Saúde.

- Em suma, a Secretaria Municipal da Saúde visa atender as necessidades integrais, que nos cabem, de todos aqueles que nos procuram, independente da natureza do serviço. Preconizamos um trabalho concatenado com a família e com a comunidade, em busca da garantia de direitos da população mais jovem, especialmente os direitos à vida, à saúde e à alimentação.

Parte II

Abordagens teóricas

Capítulo 20

“Conhecer para Transformar” - diagnóstico municipal da realidade da criança e do adolescente e elaboração de propostas de ação do Município de Assis-SP

Raquel Maria Nelli Nóbrega

O município de Assis

Localizado no Sudoeste Paulista, o município de Assis tem como principal via de acesso a Rodovia Raposo Tavares, situado a 448 km da Capital, o que representa um entroncamento rodoviário importante entre os Estados de São Paulo, Paraná e Mato Grosso do Sul, e viabiliza acesso estratégico para o Mercosul.

Assis é o Município Sede da Região de Governo do Estado e do Consórcio Intermunicipal Vale do Paranapanema, o CIVAP, que congrega 21 municípios, somando aproximadamente 400 mil habitantes.

Sua posição geográfica privilegiada contribui para um perfil econômico diversificado na agricultura, comércio e prestação de serviços e desponta como grande centro educacional e tecnológico.

O processo de diagnóstico

Em agosto de 2009, após parceria firmada entre a Fundação Telefônica e o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), deu-se início ao trabalho de diagnóstico acerca dos problemas que afligem a população infanto-juvenil do município de Assis. Tal processo buscou identificar condições e possibilidades que pudessem ser mobilizadas a fim de amenizar e/ou extinguir tais problemas, bem como alterar as realidades locais. Tudo em consonância com a doutrina de proteção integral explicitada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Um dos objetivos era o de que tal trabalho fosse mais que simplesmente um instrumento burocrático ou um levantamento de dados, os quais, muitas vezes, não levam a conclusões ou encaminhamentos, mas, sim, um meio efetivo de desvelamento da realidade, análise de problemas e proposição de mudanças.

Além disso, buscou-se subsidiar a elaboração de uma política de atenção à criança e ao adolescente e propiciar a participação e articulação dos diferentes atores em torno da execução dessa política, e como consequência o fortalecimento do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Descrição e análise das informações levantadas

A primeira etapa realizada promoveu uma auto-avaliação dos Conselhos e uma apreciação abrangente sobre o Sistema de Garantia de Direitos, produzida a partir das vivências e experiências dos Conselheiros de Direitos e Tutelares. Para tal tarefa, convocou-se uma reunião extraordinária no Espaço dos Conselhos - local em que ocorrem as reuniões mensais de todos os conselhos municipais da cidade-; estiveram presentes, além dos conselheiros dos dois órgãos acima citados, demais atores que trabalham com criança e adolescente, como: representantes da Segurança Pública, pesquisadores da Universidade Estadual Paulista-Unesp e representantes de associações de atendimento a tal público; com isso uma visão colaborativa pode ser concretizada o que permitiu compartilhar o processo de análise e a elaboração de propostas para as seguintes esferas: Estrutura e Funcionamento do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente - CMDCA -; Estrutura e Funcionamento do Conselho Tutelar - CT -; Recursos Fundamentais do Sistema de Garantias de Direitos - SGD -; Articulação e Comunicação dos atores do SGD; Planejamento, Controle e Avaliação da Política de Atendimento.

Desse modo, o objetivo foi exercitar o olhar auto-avaliativo sobre as instâncias mencionadas, visto que representantes destas também participaram da tarefa, o que resultou, ao final da etapa, obter a formação de um panorama das forças e fragilidades do Sistema de Garantia de Direitos.

A segunda tarefa, ainda realizada na primeira etapa deste trabalho, refere-se à Análise Preliminar da Socioeconomia do Município com base no IPVS - Índice Paulista de Vulnerabilidade Social- e no IDF- Índice de Desenvolvimento Familiar.

Tal atividade justificou-se pela necessidade de que uma das atitudes metodológicas que devem orientar o diagnóstico municipal da realidade da criança e do adolescente deve ser o enfoque territorial, ou seja, o olhar que busca identificar semelhanças e diferenças entre os distritos e bairros do município.

O IPVS- Índice Paulista de Vulnerabilidade Social¹ classifica as áreas geográficas dos municípios paulistas, segundo os recursos que a população residente nessas áreas possui. Define “vulnerabilidade social” como uma conjunção de fatores que podem produzir uma deterioração no nível de bem-estar das pessoas e famílias em consequência de sua exposição a determinados tipos de riscos. Os indicadores que compõem o IPVS abarcam não apenas a renda apropriada pelas famílias, mas incluem também variáveis ligadas à composição familiar e ao acesso à educação.

Os grupos são definidos por áreas geográficas:

- Grupo 1 – Nenhuma Vulnerabilidade: engloba as áreas em melhor situação socioeconômica (muito alta), com os responsáveis pelo domicílio possuindo os mais elevados níveis de renda e escolaridade. Os responsáveis pelas famílias tendem a ser mais velhos, com menor presença de crianças pequenas e de moradores nos domicílios.
- Grupo 2 – Vulnerabilidade Muito Baixa: abrange as áreas que se classificam em segundo lugar em termos da dimensão socioeconômica (média ou alta). Nessas áreas concentram-se, em média, as famílias mais velhas.
- Grupo 3 – Vulnerabilidade Baixa: formado pelas áreas que se classificam nos níveis altos ou médios da dimensão socioeconômica e seu perfil demográfico caracteriza-se pela predominância de famílias jovens e adultas.
- Grupo 4 – Vulnerabilidade Média: composto pelas áreas que apresentam níveis médios na dimensão socioeconômica, estando em quarto lugar na escala em termos de renda e escolaridade do responsável pelo domicílio. Nesses setores concentram-se famílias jovens, isto é, com forte presença de chefes jovens (com menos de 30 anos) e de crianças pequenas.
- Grupo 5 – Vulnerabilidade Alta: engloba as áreas que possuem as piores condições na dimensão socioeconômica (baixa), estando entre os dois grupos em que os chefes de domicílios apresentam, em média, os níveis mais baixos de renda e escolaridade. Concentra famílias mais velhas, com menor presença de crianças pequenas.
- Grupo 6 – Vulnerabilidade Muito Alta: o segundo dos dois piores grupos em termos da dimensão socioeconômica (baixa), com grande concentração de famílias jovens. A combinação entre chefes jovens, com baixos níveis de renda e de escolaridade e presença significativa de crianças pequenas, permite inferir ser este o grupo de maior vulnerabilidade à pobreza.

¹ Fonte: Fundação SEADE. Referência eletrônica para acesso ao IPVS: http://www.al.sp.gov.br/web/ipvs/index_ipvs.htm.

Já o IDF (Índice de Desenvolvimento Familiar)² foi desenvolvido com o objetivo de criar um indicador sintético para mensurar o grau de desenvolvimento de uma família. Por ser um indicador escalar da pobreza, calculado não somente pela insuficiência de renda, traduz com melhor propriedade, por suas agregações temáticas (dimensões), as vulnerabilidades mais presentes em um segmento específico da população de um determinado território.

O IDF, como outros indicadores que pretendem abordar a pobreza numa perspectiva multidimensional, varia entre 0 e 1 e, quanto melhores as condições, mais próximo de 1 será o indicador. A unidade de análise do índice é a família e não o indivíduo. Os dados pessoais contribuem para o cálculo do indicador familiar ou, de outra perspectiva, o indicador de cada família se constrói a partir dos dados de seus integrantes. Para contemplar as diversas dimensões da pobreza e a forma como afeta o desenvolvimento dos indivíduos dentro de um núcleo familiar, o IDF foi elaborado a partir de seis dimensões:

- Vulnerabilidade;
- Acesso ao conhecimento;
- Acesso ao trabalho;
- Disponibilidade de recursos;
- Desenvolvimento infantil;
- Condições habitacionais.

Estas dimensões são formuladas a partir da média entre diversos indicadores. Com base nos dados do Cadastro Único, estabelece-se 6 dimensões, 22 componentes e 41 indicadores. Certas dimensões do IDF têm indicadores formulados em “cascata”, de forma a considerar mais de uma vez a mesma variável para potencializar sua importância.

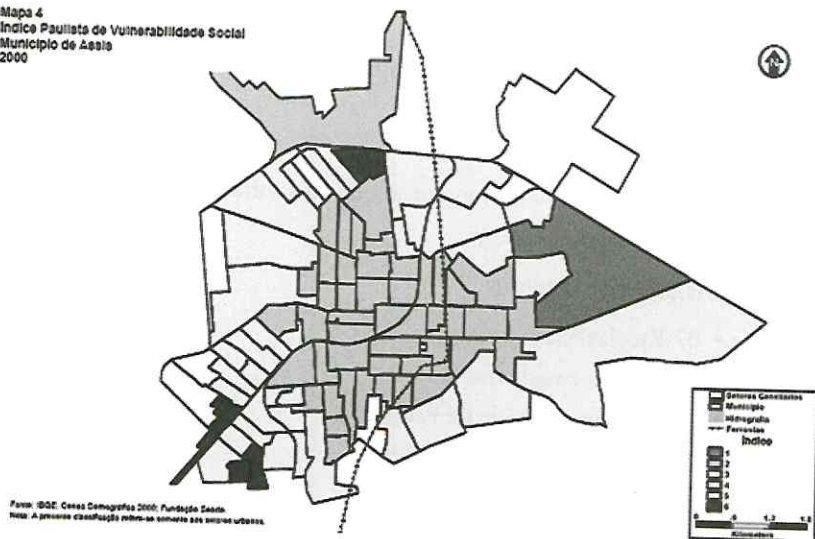
Todas as dimensões mais básicas das condições de vida, com exceção das condições de saúde e sobrevivência, podem ser avaliadas com base em informações coletadas pelo Cadastro Único. Cada uma dessas dimensões representa, em parte, o acesso aos meios necessários para as famílias satisfazerem suas necessidades e, em parte, a consecução de fins, isto é, a satisfação efetiva de tais necessidades.

A partir de tais informações ora expostas, o quadro a seguir traz uma compreensão compartilhada de como as violações dos direitos do público infanto-juvenil e as potencialidades locais manifestam-se diferencialmente no território intramunicipal de Assis/Sp :

2 Fonte: Secretaria Nacional de Renda de Cidadania (SENARC) / Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

16.9.905

Mapa 4
Índice Paulista de Vulnerabilidade Social
Município de Assis
2000



É importante registrar que o mapa acima data do ano de 2000, o que significa que ao longo de dez anos a cartografia do município já se modificou, portanto, alguns bairros encontram-se atualmente em maior expansão, principalmente aqueles que estão situados nas regiões críticas (em vermelho).

A atividade proporcionou, além da visualização das áreas de maior vulnerabilidade (regiões em vermelho), identificar os fatores geradores destas, assim como as principais violações de direitos de crianças e adolescentes que, segundo os indicadores disponíveis e o conhecimento da Comissão de Diagnóstico, ocorrem nessas regiões. Permitiu, também, identificar os ativos locais disponíveis para atuação nessas áreas.

Segue abaixo:

- Territórios Críticos 1 e 2 – regiões em vermelho localizadas nas áreas baixas e à esquerda do mapa (Vila Prudenciana, Vila Marialves, Vila Nova Assis, Vila Nova Florínea e Jardim Eldorado).

Fatores Geradores de vulnerabilidade no território:

- Famílias de Trabalhadores rurais e catadores de materiais recicláveis;
- Pouca ou nenhuma qualificação profissional;
- Baixos salários;
- Desemprego;
- Falta de atividades de cultura e lazer;
- Gravidez precoce;
- Drogadição.

Principais violações:

- Inadequação do convívio familiar;
- Evasão escolar;
- Alcoolismo e drogadição;
- Crianças e adolescentes autores de atos infracionais;
- Violência doméstica.

Ativos disponíveis no território:

- 07 Escolas Municipais;
 - 03 Escolas Estaduais;
 - 02 Programas Saúde da Família;
 - 01 Unidade Básica de Saúde;
 - 01 Pronto Atendimento;
 - 03 Ongs;
 - 05 Associações de Bairro
 - 01 CRAS
- Território Crítico 3 – região vermelha na área alta do mapa (Vila Progresso)

Fatores Geradores de Vulnerabilidade no Território:

- Famílias de trabalhadores rurais e catadores de materiais recicláveis;
- Pouca ou nenhuma qualificação profissional;
- Baixos salários;
- Desemprego;
- Faltas de atividades de cultura e lazer;
- Gravidez precoce;
- Drogadição.

Principais Violações:

- Habitações precárias;
- Inadequação do convívio familiar;
- Evasão escolar;
- Alcoolismo e drogadição;
- Crianças e adolescentes autores de atos infracionais;
- Violência doméstica;
- Aliciamento de menores para atividades ilícitas ou impróprias;
- Abuso e exploração sexual de menores.

Ativos Disponíveis no Território:

- 02 Escolas Municipais;
- 01 Escola Estadual;
- 01 Escola de Atendimento Especial (Beija-Flor)
- 01 Creche;
- 01 Programa Saúde da Família;
- 01 Unidade Básica de Saúde;
- 01 Pronto Atendimento;
- 03 Ongs;
- 03 Associações de bairro;
- 01 CRAS

O município possui também o CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social - e projetos sociais de serviços à criança e ao adolescente que embora não estejam localizados nos referidos bairros (de território critico), também realizam atendimentos para a população lá residente.

Como mencionado anteriormente, uma das atitudes metodológicas utilizada em todo o processo do trabalho foi aquela que privilegiasse o movimento de dentro para fora. Assim, explorando nossas vivências, experiências e conhecimentos, fizemos uma auto-avaliação dos Conselhos e uma apreciação do Sistema de Garantia de Direitos. Também lançamos um primeiro olhar sobre a socioeconomia de nosso município, com foco nas desigualdades existentes na sua população que se expressam como fatores de vulnerabilidade social. Com isto, fizemos uma primeira identificação dos territórios intramunicipais mais associados à ocorrência de violações de direitos de crianças e adolescentes e realizamos a etapa 1.

Assim, demos continuidade ao trabalho realizando a Etapa 2, constituída pela tarefa de analisar as ameaças e violações de direitos do público infanto-juvenil.

Com isso, buscou-se a possibilidade de orientar a proposição de políticas e programas de proteção integral de caráter preventivo, à medida que a análise dos dados colhidos junto ao Conselho Tutelar, Segurança Pública (Polícia Civil e Militar) e Ministério Público permitiram:

- Caracterizar os direitos violados e desatendidos da criança e do adolescente;
- Identificar o(s) agente(s) violador (es);
- Dimensionar a complexidade do problema;
- Estabelecer, em grupo, estratégias e definir as medidas que serão aplicadas para alterar a realidade da criança ou do adolescente vitimado.

Justificativa

A necessidade de deliberar e controlar as ações em todos os níveis da política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente justifica o presente trabalho, além do que, há também a necessidade de elaboração de dados recentes acerca da situação da rede de atendimento a este referido público.

Metodologia

Inicialmente a escolha dos membros da Comissão de Diagnóstico foi realizada em reunião ordinária do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Assis, onde, por indicação, formou-se o grupo de trabalho. Posteriormente, foi convidada para agregar-se às atividades a Prof^a, Dr^a Heloisa Maria Heradão Rogone. Em alguns momentos, houveram trocas entre os participantes do Conselho Tutelar a fim de propiciar conhecimento do processo à todos.

As tarefas foram divididas por proximidade dos atores com os responsáveis pelo fornecimento de dados de cada etapa. Assim, de maneira uniforme, buscou-se coletar as informações e discutir os conteúdos em reuniões de equipe para formulação de análises mais concretas que eram finalizadas posteriormente pela responsável técnica do trabalho.

Em relação ao cronograma, buscou-se efetivar as etapas de acordo com os prazos solicitados, com exceção da última etapa, a qual encontrou-se maiores dificuldades para obtenção de retorno dos dados por parte das Secretarias Municipais.

Todos participaram de maneira satisfatória e, apenas dados referentes ao Poder Judiciário, a Secretaria Municipal de Assistência Social e a Diretoria Regional de Ensino ficaram escassos. Todos justificaram tal ausência e comprometeram-se a, conforme a possibilidade de cada órgão, contribuir posteriormente com as devidas informações.

Referências:

BRASIL.CONANDA- Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Resolução nº105 de 15 de junho de 2005.

BRASIL.Constituição Federal, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

Capítulo 21

Relações familiares e adolescência na contemporaneidade

Claudia Maria Rinhel Silva

Elizabeth Piemonte Constantino

A família constitui o primeiro universo das relações sociais da criança, na qual seus membros vão experimentar a flexibilidade das fronteiras entre o público e o privado e iniciar o desenvolvimento de suas potencialidades com o propósito da convivência em sociedade e da busca de sua realização pessoal.

A função da família mudou muito ao longo dos tempos em razão do contexto social. A sociedade transformou-se drasticamente de nação agrícola para industrializada, agora em evolução para uma cultura de alta velocidade, eletrônica e computadorizada. Sendo assim, requer novas atitudes em relação a valores no que se refere à criação dos filhos, conforme pontua Ellis (1997).

Para compreender a atual configuração da família, é relevante traçar a sua evolução histórica. Sendo assim, as linhas seguintes se dedicarão a explorar brevemente a história e a função da família até chegar à sua estrutura contemporânea, no sentido de compreender as relações que hoje a definem, o papel dos pais e o lugar do adolescente nesse contexto.

História e função da família

Ao acreditar que a única maneira dos homens aprenderem e se apoderarem da história produzida pela humanidade é pela reconstrução das informações apresentadas, a questão histórica e cultural contextualizada na atualidade remete a questionar os valores priorizados pela família atual. Afinal, o homem é construído e constrói sua própria história. É inegável que a multiplicidade e variedade de fatores não permitem fixar um modelo familiar uniforme, sendo importante compreender a família de acordo com os movimentos que constituem as relações sociais ao longo do tempo e do espaço cultural.

No transcorrer da história, o conceito de família se desenvolveu paralelamente ao desenvolvimento do conceito de infância.

Na sociedade medieval, o sentimento de infância não existia. O sentimento de infância não significava o mesmo que afeição pelas crianças, que corresponde a uma consciência da particularidade infantil, particularidade esta que distingue essencialmente a criança do adulto. Esta consciência é que não existia, segundo Ariès (1981). No século XVI, o sentimento de infância estabelecido mostrava que a criança, por sua ingenuidade, gentileza, inocência e graça era uma fonte de relaxamento e distração para o adulto, ou seja, um ser lúdico. Este sentimento é a “paparicação”, e se originou no seio da família. Um segundo sentimento de infância, ao contrário da “paparicação”, proveio de uma fonte exterior à família: dos eclesiásticos ou dos homens da lei e de um maior número de moralistas, no século XVII. É entre estes moralistas e educadores do século XVII que se vê formar este outro sentimento de infância que inspirou toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia ou no povo. A formação moral da criança devia ser garantida por meio da educação, da saúde e do bem estar físico.

Sendo assim, esclarece o autor, nem sempre na história houve a preocupação da família com a saúde e o bem-estar de seus membros. O sentimento de família tal qual é conhecido surgiu no fim do século XVII e início do século XVIII. Até o século XIV, na Idade Média, não existiam registros da vida familiar. A família, até então, tinha como meta a conservação dos bens e não precisava de um compromisso afetivo. O amor, sentimento entre os membros da família, portanto, não era uma condição *sine qua non* para a manutenção e existência da mesma.

A rua era o lugar no qual as pessoas se encontravam, trocavam informações, praticavam os ofícios, enfim, onde a afetividade fluía. Os jogos eram muito comuns, assim como as festas folclóricas, e as famílias se diluíam neste contexto externo.

As escolas ainda não existiam na forma como se conhece hoje. O saber era transmitido pela aprendizagem de ofícios. Esta aprendizagem, necessariamente, forçava as crianças a conviverem com os adultos.

Como consequência desta condição, a infância era tão insignificante que não chegava a tocar a sensibilidade da sociedade. Ela se reduzia ao tempo em que a criança era extremamente dependente. Depois disto, imediatamente, ela se tornava um pequeno jovem e se diferenciava do homem adulto somente no tamanho e na força.

Um outro ponto significativo neste período é que, até o século XVII, persistiu o infanticídio tolerado. Apesar de ser um crime severamente punido, o homicídio de crianças era correntemente praticado, seja sob a forma de um acidente (as crianças morriam asfixiadas na cama dos pais, na qual dormiam), ou simplesmente por ajudar tais crianças a morrerem, dando um auxílio para a natureza. O fato era tão evidente que os bispos do século XVII proibiram que as crianças fossem postas para dormir com os pais.

Também era bastante comum ao Ocidente Medieval o hábito de se entregarem os filhos a partir de sete anos (idade em que os meninos ingressavam no mundo dos adultos) a outras famílias para serem aprendizes, fazerem os serviços domésticos e servir

adequadamente a família em que foram alojados. Isto era uma forma muito comum de educação. A transmissão de conhecimentos se efetivava por meio da aprendizagem direta. A escola destinava-se apenas aos clérigos.

As pessoas não conservavam as próprias crianças em casa: enviavam-nas a outras famílias, com ou sem contrato, para que com elas morassem e comesçassem suas vidas, ou, nesse novo ambiente, aprendessem as maneiras de um cavaleiro ou um ofício. [...] Essa aprendizagem era um hábito difundido em todas as condições sociais (ARIÈS, 1981, p. 228-229).

A Idade Média não tinha noção do papel fundamental da educação. Com o surgimento da preocupação moral, por parte de pensadores, educadores e reformadores, em misturar as crianças com “o mundo sujo” dos adultos, concomitantemente com o período quando a escola começou a se estender a todos, vemos a família se preocupar mais com seus filhos. Tratados de educação do século XVII insistiam na responsabilidade dos pais frente à educação de seus filhos. Portanto, vemos surgir uma verdadeira revolução moral na sociedade.

Passou-se a admitir que a criança não estava madura para a vida, e que era preciso submetê-la a um regime especial, a uma espécie de quarentena antes de deixá-la unir-se aos adultos (ARIÈS, 1981, p. 277).

A criança, ponto fundamental para este “recolhimento”, deixou de ser apenas uma distração para os adultos e passou a se tornar uma preocupação moral.

A família-casa foi, aos poucos, se transformando em família-sentimento, na medida em que a sociabilidade se reduziu. A casa já não era o lugar público do século XVII, a vida familiar abafou a sociabilidade comum à época medieval. Já nas últimas décadas do século XIX, no Brasil, com a Proclamação da República, o fim do trabalho escravo, as novas práticas de sociabilidade e com o início do processo de industrialização, urbanização e modernização do país, identifica-se um novo modelo de família.

Nos últimos vinte anos, várias mudanças ocorridas, relacionadas ao processo de globalização, vêm interferindo na dinâmica e estrutura familiar, possibilitando mudanças em seu padrão tradicional de organização. Conforme Pereira (1995), as mais evidentes são:

- queda da taxa de fecundidade, devido ao acesso aos métodos contraceptivos e de esterilização;
- tendência de envelhecimento populacional;
- declínio do número de casamentos e aumento da dissolução dos vínculos matrimoniais constituídos, com crescimento das taxas de pessoas vivendo sozinhas;

- aumento da taxa de coabitações, o que permite que as crianças recebam outros valores, menos tradicionais;
- aumento do número de famílias chefiadas por uma só pessoa, principalmente por mulheres, que trabalham fora e têm menos tempo para cuidar da casa e dos filhos.

Além destas mudanças mencionadas, torna-se importante uma contextualização histórica realizada pela autora Roudinesco (2003), que apresenta as transformações da família com um enfoque diferente do que se discorreu anteriormente.

A autora faz uma análise da família ocidental desde a antiguidade até ao que ela chama de pós-modernidade. Considera, num primeiro momento, a família tradicional pautada na preocupação com a transmissão da herança do patrimônio e, em seguida, a mesma passa a ser fruto do amor romântico e, posteriormente, a família moderna, contemporânea ou pós-moderna, que se fundamenta no amor e no prazer, ou seja, os vínculos duram enquanto durar o amor e o prazer.

Ela faz uma comparação em relação ao pai da família e Deus, cuja autoridade jamais era contestada. Isto foi mudando de acordo com as transformações políticas e econômicas, em que a autoridade paterna, imposta pela força, vai progressivamente perdendo espaço, surgindo um pai amoroso, tolerante e respeitado, caracterizado pela compaixão. Com esse sentimento de compaixão, o pai vai aos poucos sendo destituído da figura de autoridade e aí começa a aparecer a figura do feminino. No início do século XIX, o pai não se configura mais como um deus soberano e, ainda fragilizado, perde a influência sobre o Estado, estabelecendo-se como figura de referência por meio da economia.

Segundo a pesquisadora, nesta época forma-se a família econômico-burguesa, que se fundamenta na autoridade do marido, na subordinação das mulheres e na dependência dos filhos. Porém, não é mais uma autoridade despótica, pois o Estado neste período passa a intervir e acompanhar por meio das leis (Declaração dos direitos do homem e do Cidadão, França, 1997) a vida familiar em virtude da importância econômica que desempenha como base da sociedade. Este controle das leis faz com que o pai seja justo e submisso às leis, e em relação às mulheres, exige-se que exerçam a maternidade. O casamento perde a natureza divina e se consolida como um acordo consensual, ou seja, enquanto durar o amor. Esta nova configuração torna-se pano de fundo para a instituição do divórcio na França em 1972.

Numa analogia com a teoria freudiana, Roudinesco (2003) caracteriza a família contemporânea como edipiana, a qual se baseia simbolicamente no assassinato do pai pelo filho que deseja a mãe e que começa a questionar a autoridade paterna fundamentada no desejo e não mais na coerção das conveniências familiares. Este modelo de família edipiano sustentava-se em três pilares:

[...] a revolução da afetividade, que exige cada vez mais que o casamento burguês seja associado ao sentimento amoroso e ao desabrochar da sexualidade feminina e masculina; o lugar preponderante concedido ao filho, que tem como efeito 'maternalizar' a célula familiar; a prática sistemática de uma contracepção espontânea, que dissocia o desejo sexual da procriação, dando assim origem a uma organização mais individual da família (ROUDINESCO, 2003, p. 96, destaque do autor).

Com o poder maternalizado da família, o lugar do pai contava unicamente com o seu patrimônio para afirmar o seu lugar simbólico. Nesta mudança, o filho deixa de ser visto como objeto, para assumir uma posição mais central na família como sujeito desejado. As mulheres, com o avanço tecnológico da biomedicina, conquistaram não apenas o controle do corpo, mas também da procriação. Essa nova possibilidade de formar uma família sem a necessidade do coito sexual, ou simplesmente de não desejar a maternidade, acenam para uma necessidade de repensar o casamento.

Assim, a autora considera que a família enquanto instituição não se dissolveu e, sim, se reorganizou garantindo a reprodução das gerações de maneira diferente, no qual o casamento não é mais tão enfatizado como as relações de uniões afetivas que se unem por períodos aleatórios e os filhos que, antigamente, quando nascidos fora do matrimônio, eram considerados como algo aterrorizante, hoje passou a ser um fato natural. Apesar dessas constantes transformações ocorridas na família ao longo dos séculos, a mesma continua a ser reivindicada por mulheres, homens e crianças, independente de idade, orientação sexual e classe social.

Essas colocações aparecem também nos estudos de Feres-Carneiro e Negreiros (2004), nos quais discutem se, diante de tantas transformações, a instituição familiar chegou ao fim. Concluem que o que parece ter se dissolvido foi o modelo de família idealizada. As pesquisadoras discorrem sobre essas mudanças ou transformações ocorridas, principalmente em relação às regras de conduta focalizando que hoje

[...] a regra é a diversidade e a solicitação é a criatividade de pautas de conduta, sem um referencial de apoio ou modelo a seguir. Ou seja, o adulto tem que inventar sua maturidade, como o jovem sua juventude, a criança sua infância e o idoso seu envelhecimento, através de fragmentos de modelos identificatórios renováveis, sem roteiro a seguir (FERES-CARNEIRO; NEGREIROS, 2004, p. 8).

Enfim, a cada momento histórico corresponde um modelo de família, que vai compondo o contexto histórico, social e econômico que, de acordo com o que se pode ver, apresentam modelos ou configurações não estáticos.

Configuração familiar na contemporaneidade

A família é um núcleo de pessoas que convivem em determinado lugar, durante um lapso de tempo mais ou menos longo e que se acham unidas (ou não) por laços consanguíneos. Este núcleo por seu turno, se acha relacionado com a sociedade, que lhe impõe uma cultura e ideologia particulares, bem como recebe influências específicas (SOIFER, 1982, p. 22).

A partir deste conceito, pode-se pensar na configuração da família contemporânea, considerando que a mesma possui um contorno diferenciado do chamado natural ou tradicional. Torna-se necessário desmistificar a idealização de uma dada estrutura familiar como sendo a tradicional, abrindo-se caminhos e possibilidades para o reconhecimento da diversidade das organizações familiares no contexto histórico e social. Sendo assim,

[...] não se trata mais de conceber um modelo ideal de família, devendo-se ultrapassar a ênfase na estrutura familiar para enfatizar a capacidade da família de, em uma diversidade de arranjos, exercer a função de proteção e socialização de suas crianças e adolescentes (BRASIL, 2006, p. 24).

A família contemporânea se configura com diversos arranjos, visando a importância das funções familiares de cuidado e socialização. Ao desmistificar e desnaturalizar o conceito de família como uma estrutura ideal, questiona-se a antiga concepção de “desestruturação familiar”, verbalizada e escrita pela cultura popular, ou seja, aquela família nuclear tradicional, herança da família patriarcal brasileira, que agora passa a ser reconhecida, o que evidencia que a família não é estática e que suas funções de proteção e socialização podem ser exercidas nos mais diversos arranjos familiares e contextos. As mudanças são percebidas historicamente nos arranjos, nas relações e principalmente nos vínculos e laços afetivos familiares.

Ackerman (1986, p. 29) nos diz que a família, “[...] assume muitos aspectos. É a mesma em qualquer lugar; contudo nunca permaneceu a mesma. A constante transformação da família através do tempo é o produto de um processo incessante de evolução; a forma da família molda-se às condições de vida que predominam em certo tempo e lugar.”

Os estudos de Bauman (2004) sobre as relações e vínculos na sociedade moderna apontam, por meio de uma comparação, que os mesmos se apresentam como líquidos, não permanentes e atados frouxamente para serem desfeitos a qualquer momento. Aponta as fragilidades dos vínculos humanos bem como o sentimento de insegurança nas relações que se apresentam ambivalentes, no qual ao mesmo tempo em que

desejam manter os laços afetivos, os afrouxam por se depararem com sentimentos descartáveis, momentâneos ou instantâneos.

O autor ainda considera que, diante desta satisfação dos desejos instantâneos, os vínculos amorosos, ou seja, o viver junto, passa a ter intenções modestas que não se prestam a juramentos diante de testemunhas para consagrar tal união. Enfim, os casais ficam juntos apenas quando querem ou quando estão a fim, caso contrário, cada um segue o seu caminho, buscando a realização dos seus desejos. Parece que assim vão se delineando os arranjos familiares observados nos dias atuais.

As pesquisas de Goldani (1993) sobre a família brasileira mostram que 92.6 %, ou seja, a maioria das famílias pesquisadas, estão estruturadas como grupos de pessoas conviventes com laços de parentesco ou adoção e 7.4 %, as famílias restantes, estão vivendo em lares sozinhas ou em grupos de duas ou mais pessoas, sem relação de parentesco, sendo este grupo, o que mais cresceu nos anos 80. As mudanças ou transformações importantes que geraram esses arranjos podem estar vinculadas nas palavras da pesquisadora, às

[...] mudanças nos padrões de comportamento, desde os novos tipos de uniões entre os sexos, declínio da fecundidade, aumento das mães solteiras e de separações e divórcios, novos padrões de sociabilidade e relações de gênero, até a participação de mulheres, crianças e adolescentes no mercado de trabalho formal e informal (GOLDANI, 1993, p. 69).

E ainda pelo “[...] aumento da expectativa de vida” (GOLDANI, 1993, p. 71) o que significa que hoje temos que considerar o fator longevidade para compor e tentar uma justificativa para os novos arranjos familiares.

Cada família, nesse contexto, dentro de sua singularidade, parece ser potencialmente capaz de se reorganizar diante de suas dificuldades e desafios e de transformar suas crenças e práticas para consolidar novas formas de relações.

Diante desses novos arranjos familiares, a figura de referência para os filhos é quem faz a função de imposição do limite, da autoridade e da realidade e, ainda, a função do cuidado e da afetividade, orientando nas ações e atividades do cotidiano e, essas funções, conforme citam com Wagner et al. (2002), parecem ser estabelecidas de acordo com as questões de gêneros constituídos no decorrer da história, onde a mãe é responsável pelos cuidados dos filhos e o pai como provedor do sustento familiar.

Zamberlan e Biasoli-Alves (2008, p. 8) também mencionam a função do pai como provedor e acrescentam que faz parte do papel do mesmo “outros tipos de tarefas e rotinas que se traduzem em disciplina, valores morais, educativos e de autoridade”.

Pode-se observar que os cuidados de educação básica de higiene, suporte afetivo, acompanhamento escolar e disciplina e até mesmo o sustento econômico, nos dias de hoje, estão sendo assumidos pelos pais como uma tarefa conjunta, contudo, de

acordo com a pesquisa de Wagner et al. (2005, p. 186), 69% da amostra do estudo, apesar das mulheres trabalharem fora e terem uma “participação semelhante a do marido em relação ao sustento dos filhos, ainda aparece como trabalho feminino a função de nutrição e acompanhamento do cotidiano dos filhos (tarefas escolares)”. Essas considerações retomam os papéis clássicos da família, assinalados por Biasoli-Alves et al. (1997) e Trindade et al. (1997), citados por Wagner et al. (2005).

O estudo realizado por Cia et al. (2006, p. 78) vem corroborar com essas pesquisas, relacionadas aos papéis dos pais. Encontraram em seus estudos o fato de que, apesar dos pais apresentarem culturalmente a autoridade, ou seja, quem estabelece limites e regras, na prática, nem sempre ele está exercendo este papel; nesses resultados as mulheres “se percebem mais frequentemente desafiadas pelos filhos, pois no cotidiano são elas que administram as regras e limites [...]”.

Essas informações a respeito das configurações familiares e dos papéis dos pais devem-se ao fato de se encontrarem na prática esses diversos arranjos, papéis e funções familiares mencionados, nos quais os adolescentes residem e são educados pelos pais, avós, tios e também por padrastos.

Transformações na família: qual a responsabilidade do adulto?

Muitos autores (SILVA, 2004; OLIVEIRA, 2007; ZAMBERLAN, 2008) fazem menções às mudanças em relação às práticas educativas de socialização das crianças por seus pais, comparando valores considerados importantes no passado recente até a década de 1960. Nesta década tendia-se a aceitar e a obedecer às normas ditadas pela família.

Nesse sentido, a cultura popular, ou melhor, pessoas mais velhas, vivem dizendo que as crianças e adolescentes de hoje são diferentes de antigamente. Dizem que naquela época não se respondia aos pais, do modo como as crianças respondem hoje e que somente com um olhar as crianças sabiam quando tinham que se calar ou se ausentar, respeitando as conversas dos adultos. Embasados neste referencial de educação, os mais velhos vivem horrorizados e questionando: - O que poderia estar acontecendo com as crianças e adolescentes? Contudo, segundo Oliveira (2007, p. 1), pode se pensar “o que estará acontecendo com nossos pais e mães que parecem estar esquecidos de sua função de educadores desses jovens”.

Na atualidade, esses questionamentos parecem ter maior visibilidade por conta dos fatos envolvendo crianças e adolescentes na mídia e, mesmo com as mudanças ocorridas por meio das políticas públicas, ainda têm-se muitos caminhos a percorrer. Apesar do aumento dos discursos sobre direitos humanos, globalização e equidade, das grandes descobertas científicas e do total acesso à informação, o século XX foi palco de um crescente aumento da desigualdade social e econômica no mundo, além de estar presenciando o desaparecimento do sentimento da infância tal qual o conhecemos.

O atual contexto, ao mesmo tempo em que infantiliza e empurra para frente o momento da maturidade com a preservação do egocentrismo/narcisismo primitivo, “adultiza” a criança, quase que excluindo a infância. Exemplos disto são vistos cotidianamente: o alcoolismo deixou de ser “coisa de adulto”; muitos crimes têm crianças e/ou adolescentes como os principais autores; a erotização precoce, principalmente das meninas, tem sido vista como “bonitinha” ou “normal” por seus próprios pais que impõem demais e muito cedo, obrigando suas crianças a crescerem prematuramente.

Tal situação remete ao período, citado por Áries (1981), da Idade Média, onde a passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e insignificante para que tivesse tempo de tocar a sensibilidade. Antigamente, a morte precoce de muitas crianças provocava esta insignificância e hoje, concordando com Postman (2000), a mídia tem um importante papel sendo uma das maiores fontes de dissolução da fronteira adulto/criança, no qual a criança tem acesso a todas as respostas para suas curiosidades, que antes faziam parte do mundo adulto, sem esforço, pois as informações encontram-se disponíveis nos meios de comunicação.

A família, por sua vez, enquanto responsável pela garantia da infância saudável de seus filhos, parece dissoluta diante de sua problemática e confusa em seu papel de educar, como cita Oliveira (2007, p. 1, destaca do autor).

Se pelas gerações antigas a criança era tratada como um ‘mini-adulto’, sem direito a desejos e vontades, sem direito a quaisquer cuidados especiais em respeito a sua condição de criança, parece-me que as gerações mais jovens, talvez tenham pecado pelo excesso, no sentido inverso, passando a tratar a criança como um ‘rei no trono’.

Na Idade Média, como já apontado, as crianças eram consideradas como “adultos em miniatura”, com um porém: nesta época, as crianças participavam do mundo adulto de outra forma, ou seja, executando os mais diferentes trabalhos, o que chegava a ser desumano. No entanto, agora, determinam os prazeres e organizam as suas rotinas como melhor entendem, pois os adultos parecem permitir que as mesmas realizem funções para as quais não estão preparadas, por conta da fase de desenvolvimento em que se encontram.

Observa-se, conforme destaca La Taille (1998), que cada vez mais as crianças estão assumindo o papel de imperadores na sociedade; também Calligaris (2000) reforça esta idéia, quando analisa o comportamento dos adultos e das crianças, com ênfase na inversão de valores sociais: do modelo adultocêntrico passa-se para o modelo puericêntrico.

Até meados do século XX, o modelo vigente era o adultocêntrico, no qual o adulto era considerado o centro do universo e cabia à criança e ao adolescente satisfazer os desejos e as vontades dos adultos. Com isso, conforme propõe a discussão de Silva (2004), garantia-se a transmissão da tradição, isto é, um conjunto de regras e valores transmitidos de pai para filhos e a consequente manutenção da sociedade.

Para Postman (2000, p. 164), a família se enfraqueceu e os pais perderam o controle das informações que seus filhos recebiam, de tal forma que “a mídia reduziu o papel da família na moldagem dos valores e da sensibilidade dos jovens.” Para Lasch (1991), o mundo moderno se infiltrou de tal forma dentro da família que a privou da intensidade emocional que antes a caracterizava.

Logo, parece que não se está conseguindo andar no mesmo passo que o da modernidade; não se acompanham a multiplicidade e a rapidez com que as linguagens e as mudanças ocorrem e, com isto, neste descompasso entre o que é novo e o que é antiquado, “meio que” se fica atônito em relação às instituições e regras de convívio social.

Neste contexto de mudanças, os adultos se deparam com novos modos de viver e de se relacionar, contudo, de forma indecisa e sem parâmetros sobre como agir com os filhos. Assim, exigem e pressionam o desenvolvimento de habilidades que os mesmos não têm condições de desenvolver. Segundo Elkind (2004), as crianças, hoje submetidas às pressões contemporâneas para que cresçam depressa, ficam sem referência de valores e condutas, pois as emoções e sentimentos, partes mais complexas e intrincadas do desenvolvimento, têm seus próprios momentos e ritmos e não podem ser apressados; para tanto ocorre que “o comportamento e a aparência da criança falam ‘adulto’ e seus sentimentos choram criança” (ELKIND, 2004, p. 37, destaque do autor).

As crianças precisam de tempo para crescer, aprender e se desenvolver. Tratá-las diferentemente dos adultos significa, para Elkind (2004), não as discriminar, mas reconhecer sua condição especial de ser em desenvolvimento, sendo que “a atenção e o respeito que devem ser dados à criança não podem provocar uma inversão na ordem das gerações entre pais e filhos” (OLIVEIRA, 2007, p. 2).

Portanto, resgatar e fazer retroceder este processo de inversão de papéis é também resguardar as crianças dos problemas e dificuldades do mundo adulto, considerando que as mesmas não têm capacidade emocional para entendê-lo ou mesmo interpretá-lo, incorrendo assim num risco muito grande de serem gerados males para o seu desenvolvimento emocional e educacional. O conhecimento científico auxiliou na orientação de pais, professores e adultos na transformação dos sistemas educacionais e políticas de atendimento a esta população, porém, parece que os adultos não conseguiram acompanhar e viver em harmonia com seus jovens. Há de se ter, nesse panorama, que o problema a se descortinar diante dos olhos (muitos atônitos pela velocidade em que se operam os avanços da tecnologia e pela evolução social) não é mais o de reconhecer os novos modelos familiares, mas sim protegê-los.

O próprio Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei Federal nº. 8.069/1990 - vem reforçar as ambivalências e ambiguidades que envolvem o lugar de adulto e o de criança em nossa sociedade, garantindo os direitos e também, implicitamente, os deveres de cidadãos.

A família, dos pontos de vista histórico e social, está vivenciando um período de mudanças e transformações em relação aos conceitos de infância e educação, em que certos princípios ficam questionáveis, e geram incertezas sobre os valores que devem ser construídos no processo educativo. Percebe-se, pois, certa indefinição sobre o que é ou não permitido, sobre o que é ou não aceito. Em parte, isso ocorre porque não há um código ético “universal” que estabeleça padrões morais normatizadores da ação humana, mas parece ser necessário que se estabeleçam estratégias para se reverter esta condição e preservar a referência dos pais e professores enquanto detentores do saber e orientadores das ações para a formação de indivíduos conscientes e responsáveis por seus atos, pois

Quando se inverte o sentido dessa relação, com os filhos colocados em um trono, ou tratados como um rei, e com os pais deixando de cumprir sua função de educadores, as crianças crescem sem orientação, sem limites, sentindo-se sozinhas e desconectadas de sua própria família, sem uma verdadeira identificação com seus pais, pois lhes faltam um modelo forte, seguro e afetivo, que elas possam admirar, seguir, amar e respeitar (OLIVEIRA, 2007, p. 2).

É necessário que os adultos se fortaleçam em relação aos seus papéis sociais junto às crianças e adolescentes, no sentido de restituir a autoridade, e não mais seguindo o modelo autoritário e impositivo anterior, mas de maneira mais transparente, com regras claras, com limites e consequências efetivas para a diminuição dos conflitos entre pais e filhos, ressaltados pela sociedade.

Importante salientar, que muitas pesquisas como as de Zamberlan (2003, 2008) indicam a influência de fatores nesta dinâmica das relações interpessoais na família, como as dificuldades socioeconômicas aliadas a baixos níveis de saúde, pobreza e limitações ambientais, prejudiciais ao desenvolvimento e ao bem estar das crianças e adolescentes e ainda mencionam estratégias para fortalecimento das relações e dos vínculos familiares.

Esses fatores de risco, segundo Ceconello (2003, p. 20), podem estar presentes tanto em características individuais como ambientais. “Entre os fatores de riscos individuais, encontram-se características como sexo, fatores genéticos, habilidades sociais, intelectuais e características psicológicas.” Entre os fatores de risco ambiental, foram considerados o baixo nível socioeconômico, eventos de vida estressante, características familiares e ausência de apoio da sociedade. Algumas famílias, diante de fatores estressores, parecem dispor de indicadores que funcionam como proteção, encontrando recursos suficientes para enfrentar a situação de forma satisfatória, ou seja, as famílias auxiliam seus membros a enfrentarem situações de vulnerabilidade, tornando-os mais fortes frente às adversidades ou, ao contrário, a depender dos riscos a que as mesmas estão expostas. “Resiliência” é o nome dado para este fenômeno, no

qual as famílias se articulam para enfrentar as transições normativas e não normativas do ciclo vital, que podem fortalecer os vínculos familiares, a partir de como os papéis se estruturam neste contexto.

Essas estratégias de fortalecimento das figuras de referência tornam-se relevantes, principalmente quando abordamos a fase de desenvolvimento da adolescência, pois o adolescente experimenta, conforme destacam alguns autores (ABERASTURY; KNOBEL, 1981; CALLIGARIS, 2000), transformações importantes tanto físicas como emocionais. No entanto, se além dessas transformações, ele ainda não encontrar figuras parentais que sejam continentes, muito provavelmente terá maior dificuldade de elaborar esta fase do desenvolvimento do ciclo vital.

Adolescência e família no contemporâneo

Como o foco do presente artigo incide sobre a adolescência, faremos algumas considerações a respeito desta fase do desenvolvimento com o objetivo de compreender não somente as mudanças físicas e psicológicas, mas também as interações familiares nesta fase da vida.

Segundo Ariès (1981), o conceito de adolescência surgiu no século XX, da mesma forma que o conceito de infância, foi se consolidando como uma fase do desenvolvimento humano compreendida entre a infância e a idade adulta, com características peculiares e únicas, que perpassam por mudanças físicas, cognitivas, psicológicas e sociais. Como ressalta Frota (2007, p. 11), a adolescência:

[...] deve ser pensada para além da idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela acarreta, dos ritos de passagem, ou de elementos determinados aprioristicamente ou de modo natural. A adolescência deve ser pensada como uma característica que se constrói, se exercita e se reconstrói dentro de uma história e tempos específicos.

Vê-se assim, que o período da adolescência é considerado como uma construção histórica, na qual o adolescente vai construindo sua identidade, de acordo com a sociedade em que se encontra inserido. Para Erikson (1987), a construção da identidade é pessoal e social e acontece de forma interativa, através de trocas entre o indivíduo e o meio.

Vários autores discutem e apresentam o conceito de adolescência. Para Aberastury e Knobel (1981), a adolescência, mais do que uma etapa estabilizadora, é processo de desenvolvimento, devendo ser compreendida para situá-la no contexto da realidade humana que nos rodeia. Nesta perspectiva, a adolescência deve ser entendida como uma:

[...] etapa da vida a que o indivíduo procura estabelecer sua identidade adulta, apoiando-se nas primeiras relações objeto-parentais internalizadas e verificando a realidade que o meio social lhe oferece, mediante o uso dos elementos biofísicos em desenvolvimento à sua disposição e que por sua vez tendem à estabilidade da personalidade num plano genital, o que só é possível quando consegue o luto pela identidade infantil (ABERASTURY; KNOBEL, 1981, p. 26).

A partir da abordagem psicanalítica, eles citam que o adolescente realiza três lutos fundamentais: o luto pela perda do corpo infantil; o luto pelo papel e identidade infantis e, enfim, o luto pelos pais da infância. Os autores ainda salientam que:

[...] O adolescente não só deve enfrentar o mundo dos adultos para o qual não está totalmente preparado, mas, além disso, deve desprender-se de seu mundo infantil para o qual e com o qual na evolução normal, vivia cômoda e prazerosamente, em relação de dependência, com necessidades básicas satisfeitas e papéis claramente estabelecidos (ABERASTURY; KNOBEL, 1981, p. 10).

Calligaris (2000), outro estudioso do assunto, diz que a adolescência nos dias de hoje é uma das formações mais poderosas de nossa época, definindo o adolescente como aquele:

- que teve o tempo de assimilar os valores mais banais e mais bem compartilhados na comunidade;
- cujo corpo chegou à maturação necessária, competindo de igual para igual com todo o mundo;
- para quem a sociedade impõe uma moratória (período de suspensão entre a chegada da maturação do seu corpo e a autorização para ser adulto);
- cujos sentimentos e comportamentos são obviamente reativos, de rebeldia a uma moratória injusta;
- que tem o inexplicável dever de ser feliz, pois vive uma época da vida idealizada por todos, e ainda,
- que não sabe quando e como vai poder sair de sua adolescência.

Considera-se que a adolescência tem início com a puberdade, que é percebida por meio da transformação substancial do corpo (ABERASTURY; KNOBEL, 1981; CALLIGARIS, 2000), ou seja, pelo amadurecimento dos órgãos genitais e, segundo Lima (2006), ela não tem tempo para ser finalizada.

Na cultura brasileira este conceito está numa indefinida moratória, causando discussões a respeito do que é necessário para que um adolescente se torne um adulto. “O adolescente perde (ou, para crescer, renuncia) a segurança do amor que era garantido à criança, sem ganhar em troca outra forma de reconhecimento que lhe parecia, nessa altura, devido” (CALLIGARIS, 2000, p. 24).

Erikson (1987) enfatiza, em sua teoria, conceitos sobre a adolescência e a formação da identidade. Observa esta fase, ou seja, o senso de identidade, como um processo de desenvolvimento do ciclo vital onde cada indivíduo passa por uma série de períodos desenvolvimentais distintos, com tarefas específicas para enfrentar e adaptar-se ao sentido do eu e às mudanças físicas da puberdade, desenvolvendo uma identidade sexual madura, buscando novos valores.

Erikson (1987) considera a fase da adolescência como uma crise de identidade, o que não é sinônimo de catástrofe ou algum desajuste e sim de mudanças que levam ao crescimento e à formação da identidade, fruto de vivências adolescentes, construídas pessoal e socialmente. Calligaris¹ (apud LIMA, 2006) formula o conceito de moratória para caracterizar o momento no qual o adolescente aguarda a liberação dos adultos enquanto se organiza para exercer outros papéis na idade adulta.

O autor retrata a importância da moratória na transição da infância para a adolescência como uma forma de integrar os elementos da identidade que se embaralharam no decorrer do desenvolvimento da infância até o período em que o adolescente se encontra. Como ele diz:

Eles precisam, sobretudo, de uma moratória para a integração dos elementos de identidade atribuídos nas páginas precedentes às fases da infância; só que, agora, uma unidade mais vasta, indefinida em seus contornos e, no entanto, imediata em suas exigências, substitui o meio infantil: a ‘sociedade’ (CALLIGARIS apud LIMA, 2006, p. 129, destaque do autor).

Neste processo, em que o destino é o desprendimento da infância, provoca-se uma revolução no meio familiar e social, no qual os pais também precisam se desprender do filho e evoluir para uma relação com o filho adulto.

Em relação aos pais, os autores citados até agora dizem que os mesmos deveriam entender que a adolescência é um período de profunda dependência e que os filhos precisam deles tanto ou mais do que quando eram bebês, mas ao mesmo tempo em que os adolescentes se mostram dependentes, também querem liberdade. Neste sentido, Wagner et al. (2002) e Macedo, Kublikowski e Berthoud (2006) consideram que é importante um aumento da flexibilidade das fronteiras e equilíbrio na autoridade dos pais com o intuito de manter a harmonia familiar.

1 CALLIGARIS, C. A adolescência. São Paulo: Publifolha, 2000.

Essa liberdade pode ser aplicada, segundo Aberastury e Knobel (1981), de duas formas: dar liberdade com limites, que impõe cuidados, cautela, observação, contato afetivo permanente e diálogo e dar liberdade sem limites, que é o mesmo que abandonar um filho.

Congruente a esse contexto teórico, visando dar destaque ao que os adolescentes estão visualizando a respeito da família, Lima (2006) realizou uma pesquisa com o objetivo de identificar e interpretar como os adolescentes das camadas médias de Belo Horizonte atribuem significados à família contemporânea. Os adolescentes reproduziram em suas falas o desejo de que sua família futura fosse igual às famílias de origem, apesar dos conflitos vivenciados, tanto com os irmãos como com os pais, nesta fase. Idealizam o amor romântico como um caminho para a constituição familiar e também a estabilidade financeira para o sustento familiar. Diante desses dados:

Pode-se entender que a formação familiar e a adolescência são atravessadas por valores que vêm da própria família, mas que também vem da sociedade e da camada social a que pertencem, agregando dessa forma, valores que poderiam não estar presentes, ou se destituindo de ideais já estabelecidos (LIMA, 2006, p. 40).

O trabalho de Macedo, Kublikowski e Berthoud (2006) buscou compreender, na perspectiva dos pais, quais os valores que eles consideravam positivos para transmitir aos jovens. Participaram deste estudo 11 mães e quatro pais, que se situam demograficamente em áreas consideradas de alta vulnerabilidade social, ou seja, residem, na sua maioria, em bairros periféricos da cidade de São Paulo/SP. Eles foram agrupados, de acordo com o Índice Paulista de Vulnerabilidade (IPVS) em duas categorias: alta e baixa vulnerabilidade, sendo que este índice “é resultante da combinação da dimensão socioeconômica, ou seja, a renda apropriada pelas famílias e o poder de geração da mesma por seus membros, associada a uma dimensão demográfica, relacionada ao local de moradia e à fase do ciclo de vida familiar, que potencializa riscos [...]” (MACEDO; KUBILOWSKI; BERTHOUD, 2006, p. 43).

Os resultados deste estudo revelam que os valores mais importantes, considerados pelos pais, a serem transmitidos aos adolescentes são: honestidade, respeito, responsabilidade, religião, ética, justiça, amor e esperança. No grupo considerado com IPVS alto, “foi explicitada a importância atribuída à obediência, à boa educação e a ter limites, pois na visão dos pais, tais qualidades quando presentes nos jovens desafiam as crenças que associam a pobreza à delinquência” (MACEDO; KUBILOWSKI; BERTHOUD, 2006, p. 45). Além de priorizarem estes valores, os pais com índice de IPVS alto evidenciam maior rigor na imposição de regras, pois consideram que “quanto maior o risco ao qual os adolescentes estão expostos, mais os estilos parentais autoritários, que implicam obediência, assumem importância, sendo mais referidos

pelos pais oriundos de regiões da cidade onde os jovens são mais vulneráveis” (MACEDO; KUBILOWSKI; BERTHOUD, 2006, p. 46).

Complementando os dados destas pesquisas, Predebon e Wagner (2005) realizaram, na cidade de Porto Alegre-RS, um estudo com 523 adolescentes, com o intuito de verificar a prevalência de problemas de comportamento, levando em consideração a diferença de gênero, nível socioeconômico e configuração familiar, relacionando-os aos aspectos sociodemográficos. As autoras relatam que vários estudos têm sido realizados para investigar quais variáveis estão associadas à maior prevalência de problemas de comportamento em adolescentes e destacam como fator de maior risco o baixo nível socioeconômico que engloba a pobreza, baixa remuneração parental, baixa escolaridade dos pais, famílias numerosas e a ausência de um dos pais; ainda complementam, salientando que a existência de fatores estressantes ou aversivos no contexto familiar também está relacionada com a prevalência desses comportamentos, aliados ao contexto onde os adolescentes se inserem.

Os resultados obtidos indicaram uma prevalência maior de problemas de comportamento entre as mulheres em relação aos homens e à estrutura familiar; muitos adolescentes da amostra pertencem a uma estrutura familiar considerada tradicional, onde o pai é o único provedor e a mãe, a única responsável pelas tarefas domésticas e cuidados dos filhos. Constatou-se também, nesse estudo, que não houve um resultado significativo que sugerisse um único indicativo para a explicação dos problemas de comportamento na adolescência, mas sim a coexistência de diversos fatores influenciando esses problemas.

Um outro aspecto a ser considerado é a comunicação interpessoal, ou seja, como os adolescentes estão se relacionando com seus pais. Parece ser fundamental para que se potencialize e auxilie nas relações de interação familiar, visto que, nesta fase, há uma tendência a um acréscimo nos confrontos entre pais e filhos. “Este fenômeno ocorre em função de que passa a haver um maior questionamento do filho adolescente com relação às regras, valores e crenças familiares (Blos, 1986; Osório, 1992; Aberastury e Knobel, 1990)” (WAGNER et al., 2002, p. 76). Neste estudo (WAGNER et al., 2002), obteve-se como resultado que, apesar da mulher (mãe) ter assumido outras funções fora do lar, ela continua ser a pessoa que mais conversa com os filhos adolescentes (48% da amostra), seguido pelo irmão mais velho (17.6%), depois pelo pai (12.2%) e finalmente pelo irmão mais novo (2.4%). Os adolescentes (96%) desta amostra consideraram que a comunicação entre os membros da família é muito importante.

Atualmente, muitas queixas envolvendo os adolescentes estão aparecendo, tanto no cenário escolar como no familiar. Esses questionamentos são disparados pelos adultos que parecem não estar dando conta de acompanhar as transformações ocorridas na modernidade. Bauman (2001) utiliza o termo “fluidez” ou “liquidez” para retratar

estas vivências da atualidade, isto no sentido de considerar que os sólidos têm forma nítida mantida com facilidade e os líquidos são propensos às mudanças. O autor se utiliza desses termos para fazer uma analogia da modernidade, considerando-a como um processo de liquefação, de derretimento dos sólidos estabelecidos, no sentido de um rompimento com o passado e a tradição. A forma de entender as mudanças do mundo atual é que parece ser a dificuldade enfrentada pelos adultos em relação ao comportamento dos adolescentes.

Uma reportagem elaborada pela revista *Veja* (BUCHALLA, 2009) mostrou o resultado de uma enquete com 527 pessoas, entre pais e adolescentes (de 13 a 19 anos) de todo o país, para identificar hábitos e comportamentos dessa geração que, daqui a 20 anos, comandará o país. Algumas conclusões foram apontadas: meninos e meninas que nasceram a partir de 1990 não almejam fazer nenhum tipo de revolução (como sonhavam os jovens das décadas de 60 e 70); querem ganhar muito dinheiro com o seu trabalho; são mais conservadores em relação a valores familiares (de acordo com o maior estudo de hábitos e atitudes da população adolescente brasileira realizada pela empresa de consultoria *Research International*); formam a geração 'tudo ao mesmo tempo e agora', realizando várias atividades concomitantes (estudo, celular, ipod, computador e videogame). A reportagem cita ainda que o fato dos sujeitos estarem sempre conectados aos meios de comunicação e tecnológicos os leva a ser bem informados, porém dificilmente tentam aprofundar-se num tema, mudando de opinião com rapidez e frequência.

Essa invasão da era digital e a rapidez das informações levam os adolescentes a trocar de amores, amizades, cursos, etc. Isto, segundo Bauman (2004), é uma sucessão de reinícios, com finais rápidos e indolores, porém essa quantidade de possibilidades de escolhas concomitante à rapidez, traz muita insatisfação. A reportagem aborda, ainda, alguns temas de comportamento do jovem na modernidade como drogas, bebidas e sexualidade, mostrando algumas orientações de psicólogos no sentido de como os pais devem agir perante as situações do cotidiano. Ressaltam ainda, a importância do relacionamento entre pais e filhos na educação e preservação da saúde mental e psíquica.

Considerações finais

A família é considerada, independente das transformações, dos seus arranjos, configurações e laços consangüíneos, como uma estrutura essencial à humanização e à socialização das crianças e adolescentes e ainda, como norteadora do desenvolvimento da personalidade e de suas potencialidades. Os pais são considerados como agentes essenciais para a socialização e desenvolvimento dos filhos, favorecendo o diálogo e flexibilizando as relações de regras e limites na interação familiar, principalmente em relação aos adolescentes. A educação de filhos adolescentes supõe uma série de

negociações, responsabilidades e também de dúvidas dos pais, que se sentem inseguros e muitas vezes indecisos em relação à maneira de exercer seus papéis como figura de continência e referência de limites, porém parece ser indiscutível que a importância das relações parentais pode ter grande influência no comportamento dos adolescentes.

Referências

- ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. Adolescência normal. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.
- ARIËS, P. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ASSIS. Secretaria Municipal de Assistência Social. Projetos sociais. Documentos internos da Secretaria. Assis, 2008. (digitalizado)
- BAUMAN, Z. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- _____. Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BRASIL. Lei nº. 8069, de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 15 jan. 2009.
- _____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Brasília: MDS/SEDH, 2006. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/suas/guia_creas/avisos-e-documentos/copiade-pncfc-28-12-06-documento-oficial.pdf/view>. Acesso em: 15 jan. 2009.
- BUCHALLA, A. P. A nova adolescência. Veja, São Paulo, v. 42, n. 7, p. 84-93, 18 fev. 2009.
- CALLIGARIS, C. Hello Brasil! Notas de um psicanalista europeu viajando ao Brasil. São Paulo: Escuta, 1992.
- _____. A adolescência. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CECCONELLO, A. M. Resiliência e vulnerabilidade em famílias em situação de risco. 2003. 320 p. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- CIA, F.; PEREIRA, C. de S.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais e o relacionamento entre pais e filhos. Psicologia em estudo, Maringá, v. 11, n. 1, p. 73-81, jan./abr. 2006.
- ELKIND, D. A. Sem tempo para ser criança. A infância estressada. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ELLIS, E. M. Educando filhos responsáveis. São Paulo: Ática, 1997.
- ERIKSON, E. H. Identidade juventude e crise. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

- FERES-CARNEIRO, T.; NEGREIROS, T. C. de G. M. Masculino e feminino na família contemporânea. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, jun. 2004.
- FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções da infância e da adolescência: a importância da historicidade para sua construção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, 2007.
- GOLDANI, A. M. As famílias no Brasil contemporâneo e o mito da desestruturação. *Cadernos Pagu*, n. 1 (67-110), 1993.
- LA TAILLE, Y. Limites: três dimensões educacionais. 2, ed. São Paulo: Ática, 1998.
- LASCH, C. Refúgio num mundo sem coração. *A família: santuário ou instituição sitiada?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- LIMA, L. V. B. E. A família na perspectiva de adolescentes das camadas médias de Belo Horizonte. 2006. 42 p. Monografia (Graduação em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
- MACEDO, R. M. S.; KUBLIKOWSKI, I.; BERTHOUD, C. M. E. Valores positivos e desenvolvimento do adolescente: uma perspectiva dos pais. *Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano*, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 38-52, ago. 2006.
- OLIVEIRA, A. C. F. A delicada relação entre pais e filhos. 2007. Disponível em: <www.psicologia.com.pt/artigo>. Acesso em: 13 nov. 2007.
- PEREIRA, P. A. Desafios contemporâneos para a sociedade e a família. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, v. 16, n. 48, p. 103-114, 1995.
- POSTMAN, N. O desaparecimento da infância. Rio de Janeiro: Graphia, 2000.
- PREDEBON, J. C. F.; WAGNER, A. Problemas de Comportamento na Adolescência: configuração familiar e aspectos sociodemográficos. *Revista Práxis*, v. 2, p. 1-11, 2005.
- ROUDINESCO, E. A família em desordem. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- SÃO PAULO. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. Índice Paulista de Vulnerabilidade Social do Município de Assis. 2000. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/produtos/ipvs/analises/assis.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2009.
- SILVA, N. P. Ética, indisciplina e violência nas escolas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- SOIFER, R. Psicodinamismos da família com crianças: terapia familiar com técnica de jogo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.
- WAGNER, A.; FALKE, D.; SILVEIRA, L. M. B. de O.; MOSMANN, C. P. A comunicação em famílias com filhos adolescentes. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 7, n. 1, p. 75-80, jan./ jun. 2002.

- WAGNER, A.; PREDEBON, J. C. F.; MOSMANN, C. P.; VERZA, F.
Compartilhar tarefas? Papéis e funções de pais e mães na família contemporânea.
Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 21, n. 2, p. 181-186, maio/ago. 2005.
- ZAMBERLAN, M. A. T. (Org.). *Psicologia e prevenção. Modelos de intervenção na infância e adolescência*. Londrina: EDUEL, 2003.
- _____. (Org.). *Interações familiares-teoria, pesquisa e subsídios à intervenção*. 2. ed. Londrina: EDUEL, 2008.
- ZAMBERLAN, M. A.T.; BIASOLI- ALVES, Z. M. M. *Interações familiares: A perspectiva Ecológico-Relacional*. In: ZAMBERLAN, M. A. T. (Org) *Interações familiares - teoria, pesquisa e subsídios à intervenção*. 2. ed. Londrina: EDUEL, 2008. p. 1-2.

Capítulo 22

Consumo de drogas nas escolas: como enfrentar este problema?

Jair Izaias Kappann

Introdução

Neste trabalho, apresentamos algumas reflexões sobre o consumo de drogas por alunos adolescentes, pautadas nos resultados de uma pesquisa que foi realizada com alunos e professores de uma escola pública.

A pesquisa de mestrado foi orientada pelo professor José Luiz Guimarães e tinha como objetivo analisar a percepção de alunos e professores do ensino fundamental em relação às drogas psicoativas e compreender eventuais diferenças ou similaridade de opiniões e concepções entre esses dois grupos. Também visamos analisar a forma com que os participantes percebem, compreendem e reagem ao fenômeno do consumo de drogas no ambiente escolar em todas as suas dimensões e fatores.

Os participantes são 48 alunos de 12 a 16 anos de ambos os sexos e de diferentes turmas do ensino fundamental e 8 dos seus professores, todos de uma escola pública, de ensino fundamental e médio da cidade de Assis-SP. Os adolescentes foram divididos em 6 grupos focais de 8 membros cada, 3 grupos do sexo masculino e 3 feminino, com os quais utilizou-se a técnica do grupo focal e questionários para a coleta dos dados. Com os professores, foram usados entrevistas semidirigidas e questionários. Para analisar os resultados foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

As drogas psicoativas

São consideradas drogas psicoativas toda substância que atua sobre o sistema nervoso central do ser humano, modificando seu comportamento psicológico e algumas funções biológicas. No entanto, seus efeitos devem ser considerados tendo em vista três fatores: a substância, o indivíduo e o meio social onde vive, ou seja, a mesma substância pode causar reações adversas em cada indivíduo, em diferentes ambientes ou contextos sociais (BUCHER, 1992).

Apesar de o consumo dessas substâncias estarem em evidência na atualidade, em todas as épocas e em diferentes culturas, sempre ocorreu o uso de drogas psicoativas, seja de origem vegetal ou química, às vezes em rituais religiosos, outras como remédio para aliviar a fome, a fadiga e toda espécie de sofrimento humano.

Como o primeiro contato e experiência com o uso de drogas geralmente acontece no início da adolescência e para que se possa ter uma melhor compreensão da forma que isso ocorre, serão descritas a seguir algumas considerações sobre esse período do desenvolvimento humano.

Adolescência

A adolescência é uma etapa evolutiva peculiar ao ser humano, caracterizada por transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais que são fundamentais para a estruturação final da personalidade. As características físicas e biológicas são designadas como puberdade e ocorrem por volta dos 12 aos 15 anos de idade. Nem sempre, porém, o início da adolescência coincide com a puberdade que pode precedê-la ou sucedê-la.

A puberdade pode ser determinada cronologicamente e possui poucas diferenças de um indivíduo para outro enquanto a adolescência, por ser marcada por processos psicológicos e sócio culturais, pode variar muito, tanto na idade quanto no comportamento, dependendo de ocorrências internas e do meio onde o sujeito está inserido (Osório, 1992).

No aspecto psicológico, o principal desafio do adolescente é a conquista de sua identidade pessoal, ou seja, a consciência que tem de si mesmo. Para tanto é muito comum a formação de grupos nessa fase, que se deve a necessidade de socialização e independência pessoal. "Os grupos de jovens têm uma função importante de pólo identificatório, condensando as identificações fragmentadas e dispersas através da coesão afetiva da convivência grupal" (Bucher, 1992 p.33).

Muitas vezes a sociedade tende a considerar a adolescência meramente como uma transição da infância para a idade adulta. Designar uma pessoa como adolescente, às vezes, é uma forma encontrada pelos adultos para não ouvirem o jovem em suas opiniões e contestações. Geralmente, a família e a escola encaram a adolescência somente como um período de preparação para a maturidade. Dessa forma, a eles tudo é permitido ou negado como se não tivessem ainda preparados para tomar qualquer decisão e participar da sociedade como cidadãos.

Dessa forma o adolescente está mais suscetível ao consumo de drogas. Por outro lado a Organização Mundial da Saúde considera mais propensa ao uso de drogas a pessoa: a) sem informações adequadas sobre as drogas e seus efeitos; b) com uma saúde deficiente; c) insatisfeita com sua qualidade de vida; d) com personalidade vulnerável ou mal integrada; e) com fácil acesso às drogas (GALDURÓZ; NOTO; CARLINI, 1997).

Os levantamentos epidemiológicos tornam-se importantes por fornecer dados objetivos para dimensionar de uma maneira mais detalhada e isento de julgamentos de valor o consumo de drogas. Determinam, por exemplo, a quantidade e a frequência do consumo, diferenciando o uso esporádico, frequente da dependência, o tipo de droga preferida por determinada faixa etária, sexo ou segmento social e a prevalência do uso entre a população estudada.

Para determinar a prevalência e o padrão de consumo das diversas substâncias entre os adolescentes, o local preferido pelos pesquisadores é a escola, tanto pela facilidade de obtenção das amostras quanto por ser o local ideal para realizações de ações preventivas (SOARE; JACOBI, 2000; BUCHER, 1996).

Quanto ao uso de drogas entre alunos, o mais recente e completo levantamento conduzido pelos pesquisadores do CEBRID em 2004, com 48.155 estudantes do ensino fundamental e médio de escolas públicas de 27 capitais brasileiras, constatou que o índice médio para o *uso na vida* de drogas, foi: álcool (65,2%), tabaco (24,9%), solventes (15,5%), maconha (5,9%), ansiolítico (4,1%), anfetamínicos (3,7%), cocaína (2,0%) e anticolinérgicos (1,2%). O índice total de experimentação pelos estudantes, exceto álcool e tabaco foi de 22,6%.

Também foi constatado que a primeira experiência é cada vez mais precoce: 12,6% dos alunos de 10-12 anos já fizeram uso na vida de alguma droga psicoativa, exceto álcool e tabaco e 41,2% declararam ter experimentado bebidas alcoólicas (GALDURÓZ et al. 2005).

Em uma pesquisa por nós realizada, na cidade de Assis-SP, (KAPPANN et al., 2004), com a mesma metodologia, constatou-se que os índices de consumo para as drogas mais experimentadas, por ambos os sexos foram: álcool (68,9%), tabaco (22,7%), solventes (10,1%), maconha (6,6%), ansiolíticos (3,8%), anfetamínicos (2,6%), cocaína (1,6%) e anticolinérgicos (1,0%).

O que dizem os professores

Assim como outros problemas que afligem a escola na atualidade, as drogas aparecem neste contexto, como algo que os educadores têm dificuldade de enfrentar. Reconhecem sua importância diante desse fenômeno que causa, ao mesmo tempo, apreensão, perplexidade e medo, sentimentos que permeiam seus discursos e comportamentos.

Pode-se constatar que o problema das drogas é tema recorrente dentro da escola, seja nos comentários dos estudantes ou nos fatos que ocorrem intra ou extramuros

Uma constatação interessante – e que foi confirmada também pelos adolescentes – foi a importância de determinados grupos no meio escolar e são justamente os que usam drogas ou “parecem usar”. Segundo os participantes, esses grupos exercem

forte influência, em relação aos colegas e até junto aos educadores, pela sua postura contestatória frente às normas estabelecidas.

Considerando que a necessidade de formar grupos faz parte do desenvolvimento normal dos indivíduos, o esforço da escola deveria ser no sentido de integrar esses diferentes grupos, proporcionando meios de expressão adequados, neutralizando assim a influência negativa que por ventura possam ter sobre os colegas, principalmente no que se refere ao uso de drogas.

A opinião dos professores coincide, em alguns aspectos, com as dos grupos de alunos que também apontam a curiosidade e a influência dos grupos que se destacam na escola como motivadores para o uso de drogas. No entanto, os alunos afirmam que não é o grupo que exerce a pressão sobre o adolescente para que use drogas, mas sim aqueles que desejam experimentar é que procuram esses grupos.

Prevenção

A importância da realização da prevenção é ressaltada pelos educadores, mesmo sem que tenham clareza sobre a forma ideal como ela deveria ser realizada. Enfatizam ainda, o combate ao tráfico e a repressão, resquícios do discurso de guerra às drogas que permeia as discussões sobre o assunto na nossa sociedade (Bucher; OLIVEIRA, 1994).

Por outro lado, ressaltam o desconhecimento que têm sobre o tema que consideram importante e atual:

– “Olha a fórmula eu não tenho, mas acho que muitos que entram nessa são filhinhos de papai que estão se drogando e até traficando. (...) mas acho que 80% dos que se envolvem são de famílias pobres, famílias carentes, pai de família, de repente não tem um emprego, que não tem uma estrutura familiar legal. (...) Então a respeito da drogas o que poderia ser feito é criar outras oportunidades para as pessoas.” (M33F)

– “(...) eu gostaria muito de saber mais sobre esse assunto, mas eu realmente... sou bem pequena para entender isso daí, viu?” (C55F)

– “Teria que ser mais firme, sabe? estar pagando bem esses policiais, e estar pondo esses policiais na rua, e fiscalizando mais. Porque hoje você não tem segurança nenhuma.” (S52F)

Apesar da importância do tema e o reconhecimento de sua pertinência na educação escolar, os professores demonstram não possuir um conhecimento apropriado das substâncias psicoativas, ficando limitados ao senso comum e ao conhecimento popular, suscetíveis aos preconceitos ideológicos e sociais e toda espécie de suposição e julgamento de valor.

Drogas na escola

Quando questionados sobre o uso de drogas na escola, os educadores afirmam que existem muitos alunos que a utilizam, mas ressaltam que nunca presenciaram e só chegam a essa constatação pelos “efeitos” causados no comportamento dos alunos.

— “Olha, no ano passado, nós observamos um consumo maior do que esse ano. Parece que este ano tá mais devagar um pouco. Inclusive alunos que eu via assim com mais dificuldade, esse ano parece que eu estou achando que eles melhoraram um pouquinho (...) mas... pode ser que eles tenham acostumado e nós também tenhamos acostumado com as reações deles.” (C55F)

— “Olha, se eu falar pra você que eu já vi, é mentira. Mas eu sei que às vezes a gente tem alunos que entram bêbados na escola, alunos que entram com o olho vermelho, então quer dizer o consumo de maconha, mas eu nunca vi os alunos bebendo ou fumando maconha. E também nunca senti cheiro dentro da escola.” (P29F)

— “Eu acho que sim. Tanto que a gente escuta muito assim, aluno falar depois que o aluno foi embora, falar assim: “Fulano fumava pedra no banheiro da escola”. Pra um aluno chegar e falar, quer dizer que acontecia alguma coisa.” (J35F)

Como os educadores não possuem um entendimento apropriado sobre as substâncias e seus efeitos, os critérios para designar um aluno como usuário é mais subjetivo do que baseado em evidências concretas, o que pode facilmente gerar suspeitas incorretas difíceis de serem desfeitas posteriormente pela mudança de atitude frente a esse aluno que logo é disseminada entre os outros professores.

Por outro lado, o desconhecimento dos professores sobre as drogas, seus efeitos, tipos e formas de utilização acaba gerando suspeitas sobre determinado aluno que muitas vezes não correspondem à realidade, e este estereótipo prejudica-o em suas relações com os colegas, que se afastam dele e deixam-no ainda mais vulnerável para aderir aos grupos que efetivamente consomem drogas.

Também apontam a total falta de estrutura institucional para lidar com alunos que, eventualmente, se tornam usuários frequentes ou dependentes. Não existe nenhum tipo de encaminhamento da questão de uma forma objetiva, somente conversas e tentativas esporádicas e infrutíferas de fazê-los desistir do uso. Isso se deve, principalmente, pelo fato desse tipo de problema estar sendo erroneamente encarado ainda, em uma esfera legal e moral e não como uma questão de saúde e qualidade de vida no atual sistema educacional (BUCHER, 1992).

No que tange à diferenciação por gênero, eles acreditam que os meninos são o maior grupo de risco, sendo que o sexo feminino sequer é mencionado:

Essas opiniões evidenciam que o consumo de drogas entre as meninas é relegado ao esquecimento e não tem a devida atenção, levando-se em conta o alto índice de consumo e o aumento considerável do uso de drogas entre o sexo feminino (KAPPANN et al., 2004).

O que as pesquisas demonstram é que o uso entre o sexo feminino é tão preocupante quanto ao grupo dos meninos, diferenciando-se apenas no tipo de substâncias consumidas e na motivação para o uso, conforme foi apontado na introdução.

No que diz respeito à prevenção, os professores são unânimes em afirmar sua necessidade e apontam a escola como o lugar adequado para que ela aconteça. Sublinham também que essas atividades têm que ser bem preparadas e efetivadas por pessoas conhecedoras do assunto e ainda, que tenham estratégias bem elaboradas para os alunos a que se destinam.

E, a exemplo dos alunos, afirmam que meras palestras informativas e atividades esporádicas não vêm surtindo qualquer efeito para a inibição do uso de drogas ou mudança no comportamento dos alunos.

Quando solicitados a discorrer sobre a melhor forma de realizar a prevenção no meio estudantil, enfatizaram mais o que não deve ser feito, por inócuo e ineficaz, do que sugestões propriamente ditas, mas consideram eficazes os depoimentos de ex-usuários, como pode ser observado a seguir.

Por outro lado, destacam a necessidade de serem capacitados para poder implementar atividades preventivas e enfrentar os problemas existentes na escola e lidar com os alunos usuários com mais naturalidade podendo oferecer a ele o apoio que por ventura venham a precisar. Com o nível atual de conhecimento que possuem sobre o assunto, não se sentem preparados para implementar atividades preventivas.

O que dizem os alunos

Cabe ressaltar que houve muitos confrontos de idéias e diferentes opiniões e concepções dentro dos grupos, mas o clima geral foi de cooperação e respeito mútuo,

entre usuários e não usuários e mesmo entre os que possuíam opiniões divergentes, mostrando assim um cumprimento satisfatório às regras estabelecidas.

As drogas estão presentes na vida cotidiana dos alunos de forma direta, pela experiência pessoal de uso ou de colegas usuários, ou de forma indireta, através dos relatos dos outros. Assim sendo, este assunto não é algo hipotético e distante de suas vidas, mas algo que eles vivenciam rotineiramente.

De um modo geral, os adolescentes manifestaram uma opinião contrária e negativa em relação às drogas e, em muitos casos, transparece mais uma convicção pessoal do que uma decisão tomada com base no conhecimento sobre as substâncias e seus efeitos, mesmo porque a maioria não demonstrou possuir um conhecimento suficiente e aprofundado sobre o assunto.

Mesmo assim, fica nítido que falta aos não-usuários um conhecimento maior que possibilitaria uma argumentação mais convincente, para sustentar sua atitude contrária frente às drogas, e assim fica a percepção que os “especialistas” no assunto, no âmbito escolar, são os colegas que consomem.

Porém, nem sempre, o fato de falarem muito sobre o assunto e com certa desenvoltura significa que sejam usuários, ou tenham um conhecimento apropriado sobre o tema. Muitas vezes, simplesmente se apropriam desta forma de falar e da linguagem característica, por influência do meio ambiente em que vivem e do contato com usuários.

Por outro lado, procuram impressionar os colegas e até os professores que, sem ter um conhecimento maior sobre o assunto, não sabem se eles estão falando sério ou brincando e fica a falsa percepção de que quase todos os alunos são usuários de drogas. Tal constatação fica evidente quando os professores dizem ser o crack a droga mais consumida, o que não corresponde com a realidade retratada pelas pesquisas e nem com as conversas com os alunos. Seria mais correto afirmar que o crack é a droga mais comentada pelos adolescentes desta escola, o que não significa que seja a mais utilizada.

As drogas mais citadas pelos alunos foram: maconha, crack, cocaína, cola, álcool e cigarro. Também citam a “pedra”, que serve para designar o mesclado¹ ou o crack, não havendo uma diferenciação muito clara em alguns momentos.

Cabe ressaltar que eles destacam também as substâncias lícitas tabaco e álcool, na mesma categoria que outras drogas, o que nem sempre acontece na mídia e na sociedade de um modo geral, que evidência mais as drogas ilegais.

O consumo de substâncias para emagrecer surgiu nas discussões de todos os grupos de alunas, onde muitas delas relataram seu uso e a opinião de que este tipo de medicamento também é uma droga. Mesmo assim, elas declararam estarem insatisfeitas

¹ Mistura de maconha com cocaína, dependendo da proporção é fumada da mesma forma que o crack ou a maconha.

com sua aparência física e pretendem perder peso, nem que para isso tenham que recorrer a métodos inadequados e prejudiciais à saúde, como o hábito de fumar, ou consumir “qualquer coisa que emagrece”.

– “Eu já tomei Desobesi, Lipozam, Pazenol, a gente compra receita, paga pro médico e ele dá.” (GF1F)

– “Eu penso em emagrecer.” (GF2F)

– “A única coisa que eu queria emagrecer é a barriga.” (GF2F)

Na fala das meninas que declararam não querer mais emagrecer fica nítido o fato de que, na verdade, elas se conformaram com esta condição, principalmente por não ter obtido sucesso em suas tentativas, o que não significa que isso deixou de ser um problema para elas. Apontam inclusive o preconceito social com as pessoas que se encontram acima do peso considerado normal.

As meninas também apontam uma pressão por parte das mães para que emagrecam e mantenham um corpo perfeito, mas sem que elas proporcionem as condições adequadas para isso e nem fornecem as devidas orientações.

Apesar de não ser uma unanimidade, a maioria dos adolescentes não acreditam que os amigos influenciam na decisão de usar drogas e percebe-se em suas falas que, se existe tal pressão por parte dos usuários, isso ocorre de forma indireta, “*está todo mundo ali na rodinha, experimenta quem quiser*”, enfatizam os adolescentes.

A opinião de que “ninguém obriga a usar” é a tônica do discurso dos adolescentes. Esta ênfase na responsabilidade pessoal perante as suas escolhas nem sempre é percebida pelos adultos que os tratam como se não tivessem capacidade de decidir e que precisam estar sempre tutelados pelos adultos, que sabem o que é melhor para os mais jovens.

O fato de os usuários não fazerem uma pressão sistemática para que os outros adolescentes usem desmistifica um pouco a idéia que todo usuário é um traficante em potencial e que venderia drogas para sustentar seu próprio vício. Constata-se que não é isso que acontece, até porque segundo eles “*as drogas são caras e ninguém dá para ninguém*”.

Mesmo sendo a escola um dos locais mais importantes para a disseminação de informações sobre drogas, dizem que aprenderam muito pouco sobre o assunto, se limitando a algumas palestras esporádicas e atividades da polícia militar na 4ª série:

Constata-se que eles têm a percepção que o consumo de drogas na escola, principalmente a maconha, é bem maior do que demonstram as pesquisas. Porém, quando questionados se realmente viram alguém usando ou comprando são mais reticentes e afirmam “*tem mais à noite*” ou “*tem mais à tarde*”, ou seja, é uma opinião baseada nos comentários alheios e suposições pessoais.

Além das drogas ilícitas, que geralmente chamam bastante a atenção, destacam o consumo constante de bebidas alcoólicas e cigarro. Dizem que muitos alunos vêm embriagados e narram que alguns até chegam a trazer para dentro da escola “*vidrinhos com pinga.*”

Considerações finais

Os resultados obtidos no presente estudo permitem-nos tecer algumas considerações a respeito da questão das drogas no ambiente escolar, ainda que os seus resultados não possam ser generalizados de maneira indiscriminada, devido à complexidade do fenômeno e as peculiaridades específicas de cada grupo estudado. Assim, a realidade de uma escola privada de classe média alta, por exemplo, pode ser bem diferente da que é aqui apresentada.

Porém, essas considerações não devem ser tidas como as únicas possíveis, devido ao fato de tratar-se de um estudo qualitativo, o que permite diversas interpretações que não se esgotam na presente análise, ainda mais tendo em vista a quantidade e a densidade dos dados coletados.

Ficou evidenciado pela análise das falas dos participantes a precariedade do ensino público, e o mais grave, a ineficiência em atingir seu principal objetivo que é ensinar os alunos. Segundo os professores, eles “não conseguem ensinar e os alunos não querem aprender”, predominando o desinteresse mútuo e o desânimo generalizado, que impossibilita a busca de novas alternativas para a transformação desse quadro.

Dentro desse contexto, a questão das drogas é só mais um problema que vem afetar a escola pública atual que já sofre as consequências da falta de investimento na qualidade da educação e a necessidade de se atualizar frente às transformações que a sociedade atravessa.

Esta situação só tende a agravar o consumo de substâncias psicoativas, uma vez que o ensino de qualidade é um fator protetor (SLOBODA, 2004; BUCHER, 1996). Destarte, se a escola oferecesse uma educação apropriada, isso por si só constituiria um fator importante para afastar seus alunos das drogas. Principalmente, tendo em vista que em muitos casos o envolvimento do adolescente com esse tipo de produto da sociedade moderna se dá pela falta de conhecimento ou falta de oportunidade de realização pessoal, que passa, necessariamente, por uma educação de qualidade.

O desconhecimento dos educadores aliado aos preconceitos e tabus existentes geram o temor e eles acabam manifestando o medo dos alunos “drogados”. Esse sentimento impede uma relação autêntica entre ambos, prejudicando o ensino e deteriorando a autoridade ética natural do professor, que deveria ser respeitado e não intimidado pelos discentes.

Capítulo 23

A aplicação das Medidas Socioeducativas na cidade de Assis-SP

José Roberto Oliveira Santos

Introdução

A todo o momento somos tomados pela crescente onda de violência que atinge nossa sociedade. Notícias, imagens, enfim uma infinidade de fatos que se traduzem em prejuízos de ordem econômica, social e psicológica e é tema de estudos em todas as áreas do conhecimento humano. Mesmo não atingidos diretamente, somos tomados por uma sensação de insegurança que, conseqüentemente, afeta o nosso modo de vida. Uma das vertentes da violência que produz maior impacto é quando ela se dirige para crianças e adolescentes, na condição de vítimas e, principalmente, quando crianças e adolescentes são autores de atos de violência, provocando intensos debates sociais sobre a origem deste fenômeno.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) propõe a aplicação das Medidas Socioeducativas como forma de solucionar o problema da violência cometida por adolescentes. Assim, o presente texto possui como objetivo principal, analisar a aplicação das Medidas Socioeducativas na cidade de Assis-SP. Ao mesmo tempo, buscaremos caracterizar os adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas relativo ao período de 2003 a Junho de 2008. Para tanto, nos baseamos na Dissertação de Mestrado¹ de minha autoria e, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis/SP, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Para sua realização, pesquisamos o Projeto “Jovens em Ação”, da Associação Filantrópica Nosso Lar, na mesma cidade, que mantém convênio com a Fundação CASA (antiga FEBEM) e executa medidas sócio-educativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade. A nossa pesquisa foi realizada com enfoque quantitativo, aliada à análise qualitativa e tendo como pano de fundo a construção das políticas públicas para a infância e adolescência no Brasil. A principal fonte de dados foi os prontuários dos adolescentes atendidos no período citado e também a bibliografia a respeito do tema.

1 O Adolescente em Conflito com a Lei na cidade de Assis-SP. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia: Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Assis/SP: 2008.

Políticas públicas para crianças e adolescentes no Brasil – um breve histórico

A construção dos conceitos de infância e adolescência é um processo histórico, principalmente na cultura ocidental, conforme destaca Ariès (1981). Portanto, é necessário compreendermos como o processo de formação de políticas públicas², no Brasil, voltadas para esse público – crianças e adolescentes – contribuiu para solucionar, ou amenizar, o problema da violência. Para Höfling (2001), as políticas públicas, voltadas para o social, “têm como objetivo a proteção social implementada pelo Estado visando diminuir as desigualdades sociais provocadas pelo desenvolvimento socioeconômico”.

No período Brasil-Colônia, Marcílio (1999) destaca o surgimento das práticas caritativas, filantrópicas e assistencialistas, as quais modelaram a imagem de criança e do adolescente como objetos de intervenção, objetivando a preparação para a sociedade. Essa intervenção produziu “repercussões política, econômica e cultural duradouras”, conclui Sales (2004). Avançando na questão, o Brasil Império é caracterizado pelo emprego do higienismo³, com políticas intervencionistas, baseadas na medicina como fonte de conhecimento para o desenvolvimento social, procurando fazer o “estabelecimento de padrões de normalidade e desvio em relação à família higiênica” (PAULA, 2004). Assim, segundo Saliba (2006), a “higiene se apoderou da infância e, a partir dela, por meios dos conselhos médicos, passou a ensinar à família a maneira adequada de proteger os filhos dos perigos dos contágios e dos maus exemplos”. Seu alvo eram as famílias da elite agrária do país, “que podia educar os filhos e aliar-se ao Estado” (COSTA, 1999).

No Brasil República, Marcílio (1998) descreve que, “desde o início, na República, as políticas públicas para infância e adolescência eram um misto de assistencialismo com a questão de vigiar e punir delinquentes” (MARCÍLIO, 1998, p.224), principalmente no Código de Menores de 1927 (Código de Mello Matos), cujo objetivo era de controle social dos abandonados e delinquentes, através de ações e iniciativas que tinham fortes características de vigiar e punir, baseados na Doutrina da Situação Irregular⁴.

2 O termo *políticas públicas*, embora seja clássico e tenha adquirido significados diversos, pelo uso indiscriminado que se tem feito dessa expressão, serve para designar a ação do “Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade” (HÖFLING, 2001).

3 O higienismo tem como pressuposto a sanidade, o controle de doenças e epidemias, servindo quase que como padrão estético, como sinônimo de limpo, higidez. Porém, traz consigo traços caracterizando uma crença numa raça superior, numa humanidade racial, servindo de fator de inclusão ou exclusão social pela condição étnica/racial (CRUZ; HILLESHEIM; GUARESCHI, 2005, p.43).

4 Essa doutrina partia do pressuposto de que a criança e adolescente, a partir de suas condutas e comportamentos, poderiam ser enquadrados como irregulares perante a sociedade, culpabilizando a família “desestruturada” pela ineficácia nos cuidados com a criança.

Nas décadas de 30 a 70, observamos a estruturação e o aparelhamento do Estado, em termos políticas públicas, priorizando a criação, fortalecimento e centralização do Estado na condução das mesmas. Destacamos o SAM (Serviço de Atendimento ao Menor), criado na Era Vargas, e a FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), surgida no Governo Militar. Em ambas, a característica principal era a repressão a menores delinquentes e menores abandonados, “produzindo um Estado brasileiro com órgãos públicos especializados, todos eles caracterizados, sobretudo, pela ineficiência e incompetência” (MARCÍLIO, 1998, p. 225). A intervenção e o controle sobre os *menores* abrem espaço para o surgimento das FEBEMs (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor), que ficaram marcadas como símbolos de um modelo de encarceramento. Santos (2007) salienta, por exemplo, que “o atendimento ao menor passou a ser de âmbito da Segurança Nacional, principalmente através da internação de adolescentes carentes, abandonados e infratores”.

Em 1979, surge o Código de Menores e o principal instrumento para a intervenção acontece, principalmente, por meio do Juiz de Menores. Esse poder deve-se em parte à associação dos saberes jurídicos com outras áreas do conhecimento científico. Nesse contexto, Cruz, Hillesheim e Guareschi (2005) afirmam que “a psicologia apresentava-se como um dos instrumentos capazes de determinar as causas do desvio do menor”. Na década de 80, as pressões populares sobre a volta dos direitos civis cassados durante o Regime Militar, através do movimento Diretas Já e, sobretudo, a violação sistemática dos direitos da criança e do adolescente, abrem caminho para o retorno da democracia e a promulgação de Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Medidas Sócio-Educativas

Em 1990, demos um importante passo para o rompimento do modelo que descrevemos acima, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), marcando uma mudança de paradigma no atendimento a crianças e adolescentes. Tendo como base a Doutrina da Proteção Integral⁵, o ECA, como é usualmente conhecido, possui como diretriz principal entender esse sujeito como indivíduo em situação peculiar de desenvolvimento e que precisa de cuidados especiais. Para tanto, favorece a criação de uma rede de proteção, com a finalidade de defender seus direitos, envolvendo os municípios, os Estados, a União e entidades do terceiro setor. O ECA estabelece a distinção de criança e de adolescente, sendo que criança compreende de 0 a 12 anos e adolescente, de 12 a 18 anos, diferenciando-os principalmente quando se refere ao envolvimento de crianças e adolescentes com atos de violência.

Uma outra inovação adotada pelo ECA é a utilização do termo *ato infracional* para substituir o termo *crime*, presente nos Códigos de 1927 e 1979. A mudança

5 Diferentemente da Doutrina da Situação Irregular, a Doutrina da Proteção Integral tem como base o princípio de que o Estado deve proteger o desenvolvimento de crianças e adolescentes.

de foco (de crime para ato infracional) busca entender quais os motivos que levaram a pessoa a cometer aquele ato. Esse novo paradigma baseia-se na condição de imaturidade psicológica e física em que o adolescente se encontra, no momento em que ele praticou o ato, ou seja, o problema está restrito àquela situação de infração (PASSETI, 1999). Além de desvincular o ato cometido como sendo crime, o ECA garante a apuração do fato, o direito à defesa do adolescente e a aplicação das Medidas Sócio-Educativas⁶. As medidas sócio-educativas são aplicadas a adolescentes a partir de 12 anos até 18 anos incompletos e, excepcionalmente, o jovem pode cumpri-las até os 21 anos de idade. Vale destacar que a criança, ao cometer o ato infracional, não recebe medida sócio-educativa, porém uma medida de Proteção Integral, devido ao seu comportamento.

O adolescente em conflito com a lei na cidade de Assis – SP

Assis está localizada na região Sudoeste do Estado de São Paulo, a 448 km da capital, possui cerca de 96 mil habitantes, segundo dados do IBGE (2008). Em 2003, foi firmado o entre a FEBEM/SP e Sociedade Filantrópica Nosso Lar, uma instituição espírita que realiza trabalhos com famílias carentes, e a Fundação CASA.

Até junho de 2006, o convênio entre a Associação Filantrópica Nosso Lar e a Fundação CASA⁷ atendia a 160 jovens (dados de junho de 2008), em duas modalidades de medidas sócio-educativas, num programa que recebe o nome de “Jovens em Ação”, assistidos por uma equipe multidisciplinar e supervisionados por técnicos da Fundação CASA/SP.

O projeto “Jovens em Ação” atende a adolescentes em dois tipos de Medida Socioeducativa: Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade. A Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) tem a duração mínima de seis meses e é realizada através de atendimentos individuais, semanais, com uma equipe de Orientadores Técnicos da instituição encarregada do programa. Já a medida de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) tem seu período mínimo de quatro e no máximo de seis meses de duração, no qual o adolescente presta serviços em uma instituição pública, com uma carga de 08 horas semanais. Além do atendimento individual, são oferecidas oficinas culturais, esportivas, profissionalizantes e de saúde.

6 O ECA determina emprego das Medidas Sócio-educativas para a solucionar o problema da violência cometida por adolescentes. Para tanto, são aplicadas 6 medidas sócio-educativas, que variam conforme a gravidade do ato infracional cometido: 1. Advertência, 2. Obrigação de reparar o dano, 3. Prestação de Serviços à Comunidade, 4. Liberdade Assistida, 5. Internação em Regime de Semi-Liberdade e 6. Internação em estabelecimento educacional (ECA, Artigo 112).

7 Em Dezembro de 2006, a Assembleia Legislativa de São Paulo autorizou a mudança do nome FEBEM para Fundação CASA e no ano de 2007, a Sociedade Filantrópica Nosso Lar, adotou o nome de Associação Filantrópica Nosso Lar, conforme determina o Código Civil.

Caracterização do adolescente em conflito com a Lei

Ao analisarmos os prontuários⁸ dos adolescentes atendidos em cumprimento de medida sócio-educativa de LA e PSC, no período de 2003 a junho de 2008, estabelecemos categorias que facilitaram a caracterização do adolescente que cumpriu Medida Socioeducativa no período relatado. O primeiro dado foi a constatação no aumento no número de adolescentes que cometeram atos infracionais. Em 2003, o Projeto Jovens em Ação atendia 40 adolescentes e jovens e, em 2008, esse número estava em torno de 160 atendidos. Proporcionalmente, a população juvenil da cidade não teve um aumento significativo.

Verificamos que os atos infracionais mais cometidos são: *furto* (27%), seguidos por *porte ou uso de drogas* (16,2%), *outras infrações*⁹ (9,4%), *dirigir sem habilitação* (8,1%), *lesão corporal* (7,4%) e *dano*, com 6,7%. Destacamos que, ao somarmos os dados em relação ao *porte e uso de drogas* aos do *tráfico de drogas* (4%), teremos um total de 20,2% em que o elemento droga desencadeia o ato infracional. Em relação ao Gênero, 86,8% dos processos analisados dos adolescentes que cometeram atos infracionais são do *sexo masculino*, contra 13,2% cometidos por adolescentes do *sexo feminino*. Esses dados se aproximam de duas pesquisas realizadas: Gallo (2006), por exemplo, aponta que, na cidade de São Carlos-SP, a distribuição dos atos infracionais conforme o gênero é de 87,9% para o sexo masculino e 12,1% para o feminino. E o ILANUD¹⁰ (2008), em parceria com a Fundação Telefônica, salienta, em uma pesquisa realizada em quatro cidades do interior de São Paulo que prestam o mesmo serviço, que esses dados estão na casa de 90% de participação masculina e 10% na participação feminina.

Os locais mais comuns onde ocorriam os atos infracionais são: *rua* (42%), a *escola* (17%), a *residência* (17%) e o *comércio* (15%), somando 74% das ocorrências. Há de se ressaltar que os índices em que a *escola* comparece como local cresceram cerca de 13 vezes, no período, seguidos pelo local *residência* (7 vezes), *rua* (5 vezes) e *comércio* (2 vezes). Ao associarmos os índices acima com a questão de gênero, encontramos, em 426 processos de autoria de *adolescentes masculinos*, uma forte prevalência para a “*rua*” (49,1%) como o local onde os atos infracionais são cometidos. Para os outros locais (*residência*, *escola* e *comércio*), todos com frequência de menos da metade do que aquela verificada para a “*rua*”, tivemos, respectivamente, 18,3%, 17,6% e 15%.

8 O prontuário possui os seguintes relatórios: Interpretação da medida, Relatório Inicial, Relatório de Acompanhamento e Relatório de Encerramento. Existe a possibilidade de enviar um Relatório Informativo a qualquer momento para a Vara da Infância e Juventude, com a finalidade de comunicar um fato relevante ocorrido durante o cumprimento da medida sócio-educativa.

9 Esse termo é utilizado nos prontuários dos adolescentes, sem uma definição clara do ato infracional cometido. Assim, preservamos esse termo e todos demais, como eles aparecem nos prontuários encaminhados pela Vara da Infância e Juventude de Assis e que estão em posse da Associação Filantrópica Nosso Lar.

10 Instituto Latino Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente. A pesquisa aconteceu nas cidades de Campinas, Guarulhos, Guarujá e Jandira, todas do Estado de São Paulo.

Diferentemente, entre *adolescentes femininas*, na análise de 69 processos onde essa informação estava disponível, constatou-se que há um certo equilíbrio na distribuição quanto aos locais de ocorrência, com ligeira vantagem para a *escola* (27,5%) e o *comércio* (26,1%), ao passo que a *residência* e a *rua* aparecem com 23,2%.

Em relação à natureza dos atos cometidos associado ao local de ocorrência, o *adolescente masculino* possui atos mais comuns ligados à droga, tanto de porte, quanto de uso e tráfico, ao porte de armas, roubo, lesão corporal, furtos, tentativa de furto e lesão corporal.

No que concerne *adolescente feminina*, quando realizamos a associação acima, temos os seguintes resultados: ameaça, lesão corporal, desacato, injúria, furto, difamação, porte e uso de drogas local e danos. Portanto, podemos caracterizar que o *adolescente masculino* está mais ligado ao *furto* e à *droga* como elementos-chave para a inserção na Medida Socioeducativa. A *adolescente feminina* possui atos infracionais mais ligados à *violência contra a pessoa*, tanto física quanto verbal, e o furto.

Em termos de uma análise de sua conjuntura social, verificamos que 90,4% dos 520 processos analisados possuem como local de nascimento a própria cidade de Assis, enquanto os 9,6% restantes estão distribuídos em diferentes cidades¹¹. Desses, destacamos que mais da metade (58,5%) são moradores de bairros periféricos da cidade. Porém, destacamos que 4,7% dos adolescentes eram moradores do centro da cidade. Isto vem desmistificar uma idéia pré-concebida de que a violência só é cometida por adolescentes de periferia. De modo análogo, o ILANUD (2003) informa que, na cidade de Santos/SP, cerca de 10% dos adolescentes que cometeram atos infracionais eram da região central da cidade.

Na categoria *idade*, os dados apontam que 65% dos adolescentes que cumpriram Medida Socioeducativa estavam na faixa de 16 a 18 anos, seguidos de 23% na faixa etária de 13 a 15 anos e 12% estavam na faixa de 19 a 21 anos de um total de 698 processos analisados. A concentração de jovens acima de 18 anos nos chama a atenção, pois quer dizer que, desde o cometimento do ato infracional até a sua aplicação, o intervalo de tempo é grande, o que pode significar o cometimento de novos atos infracionais (reincidência), uma falsa sensação de impunidade, pela demora nos trâmites judiciários. No outro extremo, encontramos casos de adolescentes na faixa de 13 a 15 anos (30,3%) cumprindo a modalidade de Prestação de Serviços à Comunidade, fato que pode ser interpretado como envolvimento prematuro dessa faixa com atos infracionais ou que, ao encaminhar esses adolescentes, o Judiciário esteja atuando de forma preventiva frente ao problema da violência. Pesquisas de Gallo (2006) e do ILANUD (2008) apontam que 62,7% e 75%, respectivamente, dos jovens que cometeram atos infracionais se encontram na faixa de 16 a 18 anos.

11 As demais cidades, com um caso cada, foram Bandeirantes (PR), Cornélio Procopio (PR), Guaíra (PR), Marialva (PR), Sarandi (PR), Centenário do Sul (MS), Dourados (MS), Fátima do Sul (MS), Colider (MT), Botelho (MG), Ingá (PB), Campinas (SP), Jandira (SP), Vera Cruz (SP), Candido Mota (SP), Ourinhos (SP), Paraguaçu Paulista (SP), Quatá (SP), e Rancharia (SP).

Em termos de *escolaridade*, analisamos 645 processos, sendo que 24% dos implicados *declararam* que estavam cursando a 8ª série do Ensino Fundamental, ao lado de 17,5%, que estava frequentando o 1º ano do Ensino Médio. Em contrapartida, 16,4% dos adolescentes estavam na 6ª série do Ensino Fundamental e 13%, na 7ª série do Ensino Fundamental. No outro extremo, 6,2% relataram que estavam no 3º ano de Ensino Médio e apenas 0,9% estavam inseridos no Ensino Superior. Os dados mostram que os adolescentes submetidos à medida sócio-educativa de Prestação de Serviços à Comunidade possuíam melhor escolaridade do que os adolescentes que cumpriram Liberdade Assistida. Quando organizamos os dados em apenas três categorias mais amplas (Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior), constatamos que a grande maioria, (65%) dos adolescentes, possuía como último vínculo educacional (segundo suas próprias declarações) o Ensino Fundamental, enquanto outros 34%, o Ensino Médio e 1%, o Ensino Superior. Ainda que os dados não sejam de todo confiáveis, dada a precariedade dos registros, ao realizarmos uma associação entre a categoria *idade* e a categoria *escola*, verificamos que existe um descompasso entre a série ideal (que o adolescente deveria estar cursando) e a faixa etária dos sujeitos, visto que 65% dos adolescentes estão na faixa 16 a 18 anos e, portanto, teriam condições de estar finalizando o Ensino Médio, mas ainda estão concentrados no Ensino Fundamental. O ILANUD (2008) e Gallo (2006) também apresentam, em suas pesquisas, uma grande concentração de adolescentes no Ensino Fundamental, entre os que cumpriram medidas sócio-educativas.

Na categoria *trabalho*, estudamos 671 processos e notamos que 50,5% *declararam* trabalhar (mesmo de maneira esporádica, no chamado *bico*), e 49,5% não estavam trabalhando, quando cumpriram medidas sócio-educativas. Um fato curioso é a qualidade do emprego desenvolvido, sendo que muitas vezes são subempregos (sem carteira assinada ou não condizentes com o desenvolvimento físico ou psicológico do adolescente). As principais áreas que mais “empregam” são a da construção civil, rural, coleta de recicláveis e trabalhos domésticos. Há de se ressaltar que também encontramos adolescentes e jovens com carteira assinada e, consequentemente, todos os direitos trabalhistas preservados. Tal similaridade de dados foi registrada por Gallo (2006).

Uma outra característica analisada foi a *reincidência* dos adolescentes que cumpriram Medidas Socioeducativas e, segundo o que levantamos, esse índice chega a 20,8% dos adolescentes, de um total de 701 processos. O perfil de reincidência é maior entre os sujeitos que cumprem Medida de Liberdade Assistida (29%) do que entre aqueles que cumprem Medida de Prestação de Serviço à Comunidade (9,7%). Uma explicação possível para tal discrepância, em termos do número de reincidência em Liberdade Assistida, pode estar relacionada ao fato de que muitos dos adolescentes já cumpriram medida de Prestação de Serviços à Comunidade e, ao reincidirem, receberam a medida de Liberdade Assistida, considerada mais severa.

Considerações finais

A partir do quadro acima, concluímos que o adolescente que cumpriu Medida Socioeducativa vive uma situação de marginalidade, não somente diante da lei, mas da sociedade como um todo. Suas características demonstram as falhas em termos de políticas públicas, principalmente na educação, o que acreditamos seja o eixo central do desenvolvimento da criança e do adolescente. Os resultados mostraram um atraso relativo no que tange à seriação ideal e, associada a isso, temos uma outra constatação instigante, pela qual se nota que a escola é o segundo local onde mais ocorrem os atos infracionais em Assis. Esse fato revela a relação que esse adolescente estabelece com a Educação, baseada em desconfiança e, em muitas vezes, na violência como forma de “interação”.

Um outro fato alarmante é a questão da droga como elemento desencadeador do ato infracional, existindo uma associação com a segunda causa, que é o furto, visto que muitos atos infracionais ocorrem nessa modalidade, para se comprar a droga. Também salientamos outro ponto que produziu uma reflexão sobre a posição que os programas de medida sócio-educativa assumem, sendo vistos e muitas vezes considerados como os “salvadores da pátria” dos programas sociais. É ali que os problemas mencionados acima serão prontamente resolvidos, em um prazo médio de cinco a seis meses? Este é mais um equívoco, em termos de políticas públicas, porque é um programa altamente especializado para uma determinada população, de sorte que sua banalização (aqui entendida como sinônimo de superpopulação ou exagero na aplicação das medidas sócio-educativas) causa um desequilíbrio em suas práticas e, conseqüentemente, os resultados tendem a ser, no mínimo, mais lentos a ocorrer.

Expandindo essa reflexão, voltamo-nos para a questão de o Poder Judiciário estar assumindo uma posição de “aplicador das políticas públicas”, já que, ao encaminhar o adolescente a um programa socioeducativo e entendendo que, além da questão do ato infracional, tal adolescente receberá amparo em termos de políticas públicas, visando a suprir carências familiares, escolares e sociais, cria um risco social no mínimo *perverso*: que o adolescente “deve” cometer um ato infracional, para ser reconhecido como cidadão. Ao imaginarmos o programa de medidas sócio-educativas como o último elo de uma corrente de programas sociais e detectarmos que essa lógica está invertida, significa que, para muitos adolescentes, o programa sócio-educativo está sendo primeiro programa de políticas públicas útil para se conseguir acompanhamento e encaminhamento aos serviços básicos.

Portanto, esse adolescente em conflito com a lei é produto de uma série de fatores sociais e familiares. Porém, como destacamos há necessidade de se investir em políticas públicas eficientes, tendo como base a Educação. Destacamos também a necessidade do trabalho em rede, em prol do desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Assim, a aplicação e desenvolvimento de Medidas Socioeducativas em Assis pode ser entendida como um catalisador de um quadro social desfavorável que impede muitos adolescentes de conseguirem seu amplo desenvolvimento como preconiza o ECA.

Referências

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BRASIL. *Lei nº 8069, de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990.
- COSTA, Jurandir F. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- CRUZ, Lílían; HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neusa Maria de F. Infância e políticas públicas: um olhar sobre as práticas psi. *Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, v. 17, n. 3, p. 43-49; set./dez. 2005
- GALLO, Alex Eduardo. *Adolescente em conflito com a lei: perfil e intervenção*. 2006. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.
- HÖFLING, Eloísa de M. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.
- MARCÍLIO, M. *Historia social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec, 1998.
- MEDIDAS sócio-educativas em meio aberto no Município de Santos: diagnóstico, capacitação e supervisão: ILANUD - Instituto Latino Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinqüente. Santos, 2003.
- PASSETTI, Edson (Coord.). *Violentados: crianças, adolescentes e justiça*. São Paulo: Imaginário, 1999.
- PAULA, Liana. *A família e as medidas sócio-educativas: a inserção da família na socioeducação dos adolescentes autores de ato infracional*. 2004. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- SALES, Mione A.; MATOS, Maurílio C.; LEAL, Maria C. (Org.). *Política social, família e juventude: uma questão de direitos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- SALIBA, Mauricio. *O olho do poder: análise crítica da proposta educativa do Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Ed. Unesp, 2007.
- SANTOS, Viviane Fernanda dos. *A lei do desejo ou o desejo da lei? pacto edípico e pacto social no sentimento de pertença familiar de adolescentes em conflito com a lei*. 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2007.
- SÃO PAULO (Estado). *Medida legal: a experiência de 5 programas de medidas sócio-educativas em meio aberto*. São Paulo: Fundação Telefonica: ILANUD - Instituto Latino Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinqüente, 2008.

Capítulo 24

Conselho Tutelar: uma engrenagem que movimenta a rede de serviços

Luis Enrique Cil Bibanco

O Conselho Tutelar é uma instituição inovadora na sociedade e tem como missão zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. De forma ampla, visa garantir a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, conforme prevê o Estatuto da Criança e Adolescente (Lei Federal 8.069 de 13 de julho de 1990). Em resumo, é o guardião dos direitos da criança e do adolescente.

Sob o ponto de vista jurídico, “o Conselho Tutelar é a instituição estabelecida por lei para a proteção dos direitos das crianças e adolescentes, mediante a outorga de um mandato legal pelos concidadãos, com poderes específicos previstos em lei” (Cf. SILVA, de Plácio. 1982).

A definição jurídica do Conselho tutelar esta determinada no art. 131 do ECA, nos seguintes termos, *in verbis*:

O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei (BRASIL, 1990, p. 126).

Dessa forma, pode-se observar as principais características legais do Conselho tutelar: autonomia, desvinculação do Poder Judiciário e detentor do dever de fazer cumprir os direitos e deveres das crianças e adolescentes. Neste sentido, Denis Pestana (2009, p.37) explica que Conselho Tutelar

é um órgão permanente porque uma vez criado deve ser uma organização estável, contínua e ininterrupta. Autônomo porque em suas decisões, tem independência no exercício de suas atribuições não tendo interferência externa ou controle político hierárquico. Não jurisdicional

porque não pertence ao Poder Judiciário, tem natureza administrativa e executiva, vinculado ao Poder Executivo Municipal.

Complementando essa idéia, Luciano Betiate (2007, p. 14) divide essa autonomia em três aspectos especiais: "1. Autonomia quanto aos atendimentos; 2. Autonomia nas relações com as demais autoridades; 3. Autonomia quanto à rotina, a metodologia e organização."

Para ele, seu primeiro aspecto, é que o colegiado é pleno e suficiente para tomar qualquer decisão, desde que esteja amparado na legalidade, referente à autonomia relacionado as autoridades. Também pontua que não deve existir qualquer tipo de hierarquia ou subordinação entre Conselho Tutelar e qualquer outro ente municipal. E por fim, ressalta a autonomia para definir sua rotina através de elaboração e aprovação do Regimento Interno que depende exclusivamente do colegiado do Conselho Tutelar.

Outro aspecto relevante a destacar é que a Constituição Federal (art. 227) abriu ensejo a uma participação efetiva de todos na nobre tarefa do dever de assegurar à criança e ao adolescente os direitos fundamentais, dando responsabilidade para sociedade, além do Estado e da família. E, por isso, o Conselho Tutelar é, por excelência, o órgão que vai representar a sociedade, uma vez que seus membros são por ela escolhidos para atribuições relevantes (Roberto João Elias. 2004).

Para reforçar essa conceituação Liberati e Cyrino (2003) nos trazem a seguinte definição:

(...) o Conselho Tutelar caracteriza-se por um espaço que protege e garante os direitos da criança e do adolescente no âmbito municipal. É uma ferramenta e um instrumento de trabalho nas mãos da comunidade, que fiscalizará e tomará providências para impedir a ocorrência de situações de risco pessoal e social de crianças e adolescentes (...).

Dessa forma, deve-se destacar que Conselho Tutelar é composto por cinco membros eleitos pela comunidade, chamados de conselheiros tutelares, que trabalham em mandato de três anos permitindo uma reeleição (artigo 132/ECA). Com isso, é importante mencionar que o Guia do Portal MEC considera esse colegiado como importante peça na rede de proteção da criança e do adolescente; que trabalham na averiguação de denúncias de negligência, maus-tratos, abuso físico, psicológico e sexual de crianças e adolescentes (BRASIL, 2010).

No entanto, é importante frisar que esse órgão não deve ser estático, que apenas aguarda passivamente o encaminhamento de denúncias. Deve ser atuante e itinerante, com preocupação eminentemente preventiva, aplicando medidas e efetuando encaminhamentos diante da simples ameaça de violação de direitos.

Nessa linha de raciocínio, vale destacar a idéia do autor André Karst Kamiski (2001, p. 1) sobre o Conselho Tutelar:

O Novo Conselho Tutelar não se caracteriza por atender direitos não atendidos, não cumpridos ou não satisfeitos regularmente por quem tinha o dever de cumprir; não é um órgão que age em substituição ou como um exclusivo e imprescindível para se obter os direitos já estão assegurados na lei; é sim um órgão que força mudanças sociais, que tenciona as estruturas do sistema para a ampliação do atendimento e da proteção aos direitos, que promove a apuração da responsabilidade dos que descumprem seus deveres ou os cumprem de forma irregular.

Contudo, vale dizer que sua atribuição está determinada no art. 136 do Estatuto da Criança e do Adolescente, onde, ao tomar conhecimento de fatos que caracterizem ameaça e/ou violação dos direitos da criança e do adolescente, deve-se adotar os procedimentos legais cabíveis e, se for o caso, aplicar as medidas de proteção previstas no Estatuto, art. 101 e 129.

Essas medidas serão aplicadas sempre que os direitos reconhecidos no Estatuto forem ameaçados ou violados, conforme artigo 98:

I- por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;

II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;

III - em razão de sua conduta (...)

Art. 105:

Ao ato infracional praticado por criança corresponderão as medidas previstas no art. 101 (Lei 8.069, ECA).

E, reforçando as atribuições dispostas no art.136, o promotor de justiça Valter Kenji Ishida (2010) comenta que o Conselho Tutelar “possui uma gama variada de funções, podendo requisitar serviços públicos, aplicar medidas de proteção as crianças e adolescente, aplicar medidas aos pais ou responsáveis”.

Betiate (2007) vai além, defende que entender o artigo 136 é só o inicio do processo de garantia de “Prioridade Absoluta para a população infanto-juvenil e defende que a aplicação eficaz desse artigo é o caminho para combater as lacunas na rede de atendimento e os costumeiros improvisos implantados de forma errônea”.

Logo de início, o referido autor divide as onze atribuições previstas no artigo em três grupos de atribuições: 1 – Atribuição de Competência; 2 – Atribuições de Provocação; 3 – Atribuições de Instrumento.

Dessa forma, classifica as atribuições de competência, como aquelas particulares e exclusiva, onde só o conselho pode executar. São elas:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente; (Betiate 2007, p. 46).

Quanto às atribuições de provocação, o autor classifica como um primeiro aparelho a ser utilizado no zelo do Direitos da Criança e do Adolescente, que são:

b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, § 3º, inciso II, da Constituição Federal;

XI - representar ao Ministério Público para efeito das ações de perda ou suspensão do poder familiar, após esgotadas as possibilidades de manutenção da criança ou do adolescente junto à família natural. (Betiate 2007, p. 47).

E por fim, as Atribuições de instrumento, onde as classifica como as mais perigosas, sendo mal usadas, e as descreve:

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário; (Lei 8.069, ECA).

Dessa forma, encerra a sua idéia colocando o artigo como pedra angular no funcionamento do Conselho Tutelar, é consolidada a potência, o alcance e abrangência de sua ação.

Também deve-se ressaltar que o conselheiro tutelar trabalha diretamente com pessoas, que geralmente, estão em situação de risco, crise e dificuldade inerente a sua própria condição de vida, cabendo a ele, sair do senso comum, entender o problema e resolvê-lo.

Para que isso aconteça e seu trabalho concretize com resultados positivos, existe a necessidade dele saber ouvir e colher as informações confiáveis, não permitindo preconceitos e boatos no atendimento para que, posteriormente, seja feito os encaminhamentos corretos (PROMENINO, 2010).

E como já dito acima, o Conselho Tutelar tem atribuição de encaminhar crianças e adolescentes que não estejam atendidos em seus direitos fundamentais a programas comunitários que supram as falhas nos direitos, zelando por esses indivíduos que se encontram em vulnerabilidade ou situação de risco, com ameaça ou violação, e a sua atuação será efetivada com aplicação das medidas protetivas dispostas no art. 101 do inciso I ao VII, que são:

I- encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;

II - orientação, apoio e acompanhamento temporários;

III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;

IV - inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente;

V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;

VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos

VII - acolhimento institucional; (Lei 8.069, ECA).

E com autonomia de aplicar medidas aos pais ou responsáveis, previstas no artigo 129:

I - encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família;

II - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

III - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;

IV - encaminhamento a cursos ou programas de orientação;

V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar;

VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;

VII - advertência; (Lei 8.069, ECA).

O Conselho Tutelar não é um órgão executor de políticas públicas e, sim, de encaminhamentos e acompanhamentos, mas convive diariamente com enganos e mitos sobre seu respeito.

Portanto, a atribuição do conselheiro tutelar é requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, assistência social, previdência, trabalho, conforme estabelece o artigo 136, inciso III do Estatuto da Criança e do Adolescente, para que os direitos que estão sendo violados sejam reparados e cessados, garantindo a eficácia das medidas que aplica, utilizando das várias entidades governamentais e não-governamentais, movimentando toda rede de serviços.

Para Mariza Alberton (2000), para que as deliberações do Conselho Tutelar sejam cumpridas, “é necessário que tenha um conjunto de programas e serviços que dêem conta da execução e coloca que esse órgão está intimamente ligado ao bom funcionamento de serviços, chamados de rede de proteção integrado”.

Também se ressalta que essa rede é formada por instituições, que devem se estabelecer e fortalecer, onde os profissionais darão a sua contribuição para solidificar a rede.

Outros conceitos e definições acerca do Conselho Tutelar são empregados, por diversos autores, mas a idéia central permanece a mesma, é um órgão que zela pelos direitos das crianças e adolescentes, e tem como atribuição requisitar serviços, como se fosse uma engrenagem que movimenta a rede de serviços, para garantir os direitos estabelecidos em Lei.

Referências

- ALBERTON, Mariza Silveira. O papel dos Conselhos Tutelares. In: _____. et al. *Violência doméstica*. Porto Alegre: Fundação Maurício Sirotsky: AMENCAR, 2000. p. 25.
- BETIALE, Luciano. *O artigo 136 do Estatuto da Criança e Adolescente: analisado e comentado*. Ibiporá: Novagraf, 2007.
- BRASIL. Lei Federal 8069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, jul. 1990.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. GUIA ESCOLAR PORTAL MEC _Como proceder à notificação e para onde encaminhá-la? 2007 [on line] Formato PDF: Disponível em <
http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/guiaescolar/guiaescolar_p072_076.pdf. Acesso em: 7 nov. 2010.
- ELIAS, R. J. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Saraiva, 2004.
- ISHIDA, V. K. *Estatuto da Criança e do Adolescente: doutrina e jurisprudência*. São Paulo: Atlas, 2010.
- KAMISKI, André Kast. Conselho Tutelar: dez anos de experiência na defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes. *Ambito Jurídico*, ano 2, n. 6, ago. 2001. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=5565>. Acesso em: 17 de novembro de 2010.
- LIBERATI, W. D.; CYRINO, C. B. *Conselhos e fundos no Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Malheiros, 2003.
- PESTANA, Denis. *Manual do Conselho Tutelar: da teoria à prática*. Curitiba: Juruá Editora, 2009.
- PROMENINO. Disponível em: <www.promenino.org.br/TabId/77/ConteudoId/8bf9e53e-24c7-42b1-9ebd-32156048090a/Default.aspx>. Acesso em: 10 nov. 2010.
- SILVA, De Plácio. *Vocabulário jurídico*. Rio de Janeiro: Forense, 1982. v. 1-2.



Capítulo 25

O percurso das organizações não governamentais no Brasil

Vilma Bianchi

Para desencadear a discussão sobre o surgimento das entidades filantrópicas é relevante fazer um breve percurso para situar as condições históricas conjunturais. Em 1990, o Brasil encontrava-se em uma situação de crise econômica, a desigualdade social atingia um nível alarmante, aproximadamente 40 milhões de brasileiros, de uma população estimada em 147 milhões, estava abaixo da linha da pobreza e 32 milhões de brasileiros em situação de indigência. Tendo em vista, as regiões mais pobres como o Nordeste brasileiro, contavam com mais de 40% da população em situação de pobreza extrema (SOARES, 2001).

Portanto, com a crise econômica do país foi necessário cortar os gastos do setor social, desta forma, foi necessário uma reestruturação das políticas públicas do setor social, desencadeando a precarização e a privatização dos serviços na esfera social. Assim, os serviços desta área, a partir de 1990, passaram a ser de responsabilidade dos governos locais, que não tinham nem orçamento e nem estrutura organizacional para o desenvolvimento das ações.

Nessa direção, foi nos anos de 1990 que ocorreu o surgimento de muitas entidades filantrópicas que objetivavam suprir as falhas do setor social. Desta forma, a sociedade civil passou a exercer a responsabilidade do governo. Por sua vez, os serviços voltados para a pessoa com deficiência eram um dos eixos das ações filantrópicas, que desenvolviam trabalhos com os excluídos.

Na segunda metade da década de 1990, as organizações governamentais passaram também a ser patrocinadas pela iniciativa privada, dentro dos programas de responsabilidade social, muitos dessas parcerias estavam relacionadas à dedução do imposto de renda. No Brasil, uma das empresas pioneiras em estabelecer programas de responsabilidade social é o Banco do Brasil, seguindo este exemplo muitas outras empresas do setor privado estão investindo em organizações não-governamentais. Hoje, a Telefônica é um exemplo concreto da realização dessas ações, os financiamentos muitas vezes viabilizam novos projetos ou ampliações dos que já existem.

Foi no século XX que a ONU - Organização das Nações Unidas começou a discutir e a criar documentos referentes a organização não-governamental, especificamente na segunda metade da década de 1940. Nessa fase, o termo “organização não-governamental” era utilizado apenas para entidades internacionais que não representavam o governo, mas que tinham uma posição de destaque. Foi no ano de 1960 que a própria ONU realizou uma campanha incentivando o aumento de programas de ajuda internacional, com o objetivo de auxiliar os países subdesenvolvidos, como o Brasil. Nesse momento, ocorreu o surgimento de muitas associações não governamentais.

Conforme Andréa Acioli,

Podemos ainda identificar uma estreita relação entre a atuação destas organizações e a disseminação de políticas e consolidação da hegemonia neoliberal no Brasil. Sublinhamos também que o fazem de maneira que este ideário penetre nas classes dominadas, muitas vezes, a partir de seus próprios movimentos, através do discurso anti-Estado e pela valorização do privado (ACIOLI, 2008 .p.14).

As Entidades Filantrópicas foram marcadas pela diversidade de conceitualização e são chamadas de Terceiro Setor, ONGs (Organizações não-governamentais), todas essas classificações tem o mesmo sentido e todas as instituições filantrópicas constam em seu estatuto que não têm fins lucrativos, de caráter privado e que possuem diretoria própria, portanto autogovernadas.

Desta forma, a sociedade civil passou a ter a possibilidade de intermediação do público e do privado estabelecendo parcerias com o Estado, onde os serviços ofertados pelas instituições filantrópicas passaram a ser financiados pelas diversas esferas de governo: municipal, estadual e federal. Possibilitando, muitas vezes, a sobreposição destes convênios para uma única instituição, devido ao baixo per capita pago por esses financiadores. Essas esferas de governo trabalham com um percentual mínimo de investimento para financiamento no setor social

Porém, na verdade, parte das organizações não governamentais são financiadas pelo Governo e se caracterizam como independente, pois são de caráter privado, temos assim uma dimensão ambígua, por um lado as organizações têm um discurso de independência de governo e, por outro lado, necessitam de seu financiamento para a sua sobrevivência, em muitos dos casos, ou na maioria, quando falamos de atendimento especializado da pessoa com deficiência

Nessa vertente, as organizações não-governamentais realizam os atendimentos às questões sociais da população, demonstrando as dificuldades do Estado em assumir suas responsabilidades, mas também necessitam de sua participação; pois caso não tivesse algum tipo de financiamento é pouco provável que tenha qualidade no seu atendimento.

A tipificação nacional de serviços socioassistenciais

Os serviços de reabilitação e habilitação das pessoas com deficiência é considerado um serviço de média complexidade que significa, segundo a Política Nacional de Assistência Social- PNAS/2004, Norma Operacional Básica- NOB/SUAS:

(...) aqueles que oferecem atendimentos às famílias e indivíduos com seus direitos violados, mas cujos vínculos familiar e comunitário não foram rompidos. Neste sentido, requerem maior estruturação técnico-operacional e atenção especializada e mais individualizada, e, ou, de acompanhamento sistemático e monitorado (BRASIL, 2010, p.38).

O serviço de proteção especial de média complexidade tem como objetivo primordial o atendimento voltado para situações de violação dos direitos.

Podemos falar que as instituições filantrópicas estão passando por um período de transição e estão sendo obrigadas a se organizar para adaptar-se diante da Tipificação, conforme as recentes normas nacionais que delimitam o trabalho referente à área da Assistência Social. Essa delimitações buscam diferenciar as diversas áreas de atuação das entidades filantrópicas, que pode ter seu foco em Saúde, Educação ou Assistência Social ou ainda, ter o seu trabalho específico compondo as três áreas de atuação.

Neste contexto de mudanças, as organizações não governamentais financiadas ou co-financiadas estão buscando se adaptar a essas novas determinações, elaborando projetos distintos que abrangem apenas uma das áreas, sendo a Assistência Social, Educação ou Saúde, evidenciando suas ações específicas de cada área de atuação. A Tipificação é uma resolução encabeçada pela Área da Assistência Social, mas que não está sendo acompanhada pelas outras áreas como a Saúde e a Educação, que ainda não tiveram nenhum posicionamento tendo ao mesmo tempo.

A Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, resolução 109/09, foi aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS). Para a composição da resolução 109/09, utilizou-se da Política Nacional de Assistência Social de 2004 (PNAS), da Norma Operacional Básica (NOB-SUAS 2005) e do Plano Decenal e foi a partir do Plano Decenal que a resolução 109/09 institucionalizou suas ações e tem como finalidade:

A efetiva consolidação da assistência social no campo das políticas públicas, o que lhe traz a exigência de uma ação governamental planejada; a ruptura com o paradigma da assistência social no patamar de ações emergenciais voltado somente para a redução de danos à sobrevivência; e a introdução da assistência social como política pública orientada para o desenvolvimento social e a prevenção, como

capacidade institucionalizada, ao adotar ações preventivas, reduzir e até superar as ocorrências danosas à vida, a justiça social e à dignidade humana (BRASIL, 2007, p.35).

A Tipificação procurou organizar os serviços socioassistenciais, de acordo com os níveis de complexidade do Sistema Único de Assistência Social (SUAS): Serviço de Proteção Social Básica; Serviço de Proteção Social Especial de Média Complexidade e Serviço de Proteção Social Especial de Alta Complexidade.

Desta forma, é preciso conhecer as novas ações proposta pela Tipificação, o Conselho Municipal de Assistência Social e o Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente e o Secretario da Assistência Social do município de Assis, propuseram a composição de uma comissão responsável para estudar e elaborar uma resolução municipal dentro dos parâmetros da lei. Essa comissão foi composta por diversas pessoas que tinham algum conhecimento sobre políticas publicas sociais, reelaboraram a resolução nacional de acordo com as necessidades do município de Assis, consultaram as estruturas legais e jurídicas e, apresentaram, em sessão pública, a resolução municipal do município de Assis e essa foi aprovada; pois continha elementos que estavam dentro do que o município consegue oferecer. A resolução municipal não difere da nacional, apenas apresenta adequações sem deixar de levar em consideração a resolução nacional.

Em Assis os serviços oferecidos, de acordo com a política pública do SUAS são:

Serviço de Proteção Social Básica

1. Serviço de Proteção e Atendimento Integral a família (PAIF).
2. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.
3. Serviço de Proteção no Domicílio para Pessoas com Deficiência e Idosas.
4. Serviço de Proteção e Segurança Alimentar

Serviço de Proteção Especial de Média Complexidade

1. Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos.
2. Serviço de Proteção a Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviço à Comunidade.
3. Serviço de Proteção para Pessoas com Deficiência Idosas e suas Famílias.
4. Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua.

Serviço de Proteção Especial de Alta Complexidade

1. Serviço de Acolhimento Institucional.

Portanto, esses serviços socioassistenciais podem ser desenvolvidos pelo CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) ou pelo CREAS (Centro de Referência Especializada de Assistência Social) e pelas instituições filantrópicas sem fins lucra-

tivos, desde que essas entidades desenvolvam ações socioassistenciais e mantenha o “Vínculo SUAS”, que se refere a concessão e renovação do certificado de entidade beneficente de assistência social de acordo com a Lei número 12.101/09.

Estimativa populacional

Conforme a Política Nacional de Assistência Social:

O crescimento relativo da população brasileira vem diminuindo desde a década de 1970. A taxa de natalidade declinou de 1992 a 2002 de 22,8% para 21%, bem como a taxa de fecundidade total, que declinou de 2,7 para 2,4 filhos por mulher em período fértil (número médio de filhos que uma mulher teria ao final do seu período fértil). A queda da fecundidade e natalidade tem provocado importantes transformações na composição etária da população brasileira, como estreitamento da base da pirâmide etária, com a redução do contingente de crianças e adolescentes até 14 anos e o alargamento do topo, com o aumento da população idosa (BRASIL, 2010, p.18).

O Brasil apresenta um dos maiores índices de desigualdade do mundo, quaisquer que sejam as medidas utilizadas. Segundo o Instituto de Pesquisa Aplicadas- IPEA, em 2002, os 50% mais pobres detinham 14,4% do rendimento e o 1% mais ricos, 13,5% do rendimento.

Tabela 1 - Estimativa da População com algum Tipo de Deficiência e Distribuição Percentual por Grande Região – 2000

Grandes regiões	Total da população	Estimativa de deficiência	%
Norte	12.911.170	1.901.892	14,73
Nordeste	47.782.488	8.025.536	16,80
Sudeste	72.430.194	9.459.596	13,06
Sul	25.110.349	3.595.028	14,32
Centro-Oeste	11.638.658	1.618.203	13,90
TOTAL	169.872.859	24.600.255	14,48
Fonte: Censo Demográfico 2000- IBGE			

Tendo em vista que normalmente o censo demográfico tem uma abrangência geral dos dados da população, o censo de 2000 realizou um levantamento específico sobre pessoas com deficiência, buscou levantar e analisar os diferentes graus de severidade das deficiências, tratou de coletar dados sobre as dificuldades de ouvir, enxergar,

andar e com limitações mentais e físicas. Nessa direção, esse censo foi um avanço conquistado pelas pessoas com deficiência, pois evidenciou dados desconhecidos que pode colaborar na construção de políticas públicas.

Segundo dados do IBGE referente ao censo de 2000, 32,02% da população estava abaixo da linha de pobreza, tinham o rendimento familiar per capita inferior a ½ salário mínimo. Entre as pessoas com algum tipo de deficiência, 29,05 estavam abaixo da linha de pobreza. Essa porcentagem se comparada com a população em geral está inferior, fatos que podem estar associados à questão de investimentos da área da assistência social e à previdência social.

Tal empreendimento carrega ainda muitas falhas, por ainda não ser capaz de demonstrar a real situação das pessoas com deficiência, dificultando a construção de políticas públicas adequadas às necessidades da pessoa com deficiência.

Um pouco da história da constituição das instituições

No município de Assis, são três as instituições privadas, sem fins lucrativos que executam a política pública do segmento pessoa com deficiência. Descrevemos essas instituições conforme a ordem cronológica de fundação do serviço à pessoa com deficiência.

A APAE de Assis foi fundada em 1969, de caráter filantrópico e tem por finalidade o atendimento a crianças, adolescentes e adultos com deficiência, em regime integral e atendimento clínico. Mantém a Escola de Educação Especial Rotary, oficialmente reconhecida em 30 de julho de 1982.

A Associação de Pais e Amigos do Excepcional foi idealizada pelo Conselho Diretor do Rotary Club de Assis na gestão de Maurício de Castro Santos no ano de 1967 e 1968, mas a fundação oficial da APAE aconteceu no ano de 1969.

Um dos idealizadores do projeto da construção de uma escola especial em Assis foi José Coelho, que há poucos anos tinha tido um filho com necessidades especiais e cansado de procurar ajuda em outros lugares, dividiu com os seus companheiros rotarianos a idéia de criar em Assis uma escola de atendimento especializado. A idéia foi bem aceita pelo grupo gestor da época e, logo, as ações para concretizar o projeto começaram a ganhar forma, primeiramente, uns dos companheiros conseguiu a doação de um terreno, mas em reunião constatou que o terreno era uma área muito pequena e que a obra deveria ser grandiosa e, que em pouco tempo, esse espaço seria insuficiente. Foi o próprio José Coelho, um de seus irmão e um cunhado quem doaram parte de suas terras para a construção da APAE, a família Coelho e a Ribeiro, na época, eram famílias de muitas posses e retinham boa parte das terras na localidade em que hoje está instalada a instituição APAE. Logo se iniciaram as campanhas e a cidade recebeu a idéia de construção de uma escola especial com bons olhos, muitas promoções e arrecadações foram feitas para que a estrutura física da escola fosse erguida. Mas, a parceria do Rotary foi de muito peso e a colaboração de muitas pessoas envolvidas

ou não com a causa da deficiência colaboraram de diversas formas. O slogan que os companheiros rotarianos utilizavam na época era “como se constrói um sonho”, que era uma escola de educação especial em Assis. Erguidas as paredes, finalizada a grande obra da construção, era necessária a implantação dos serviços especializados, uma nova etapa viria pela frente, como era de se esperar, essa fase também foi encabeçada pelo Rotary; pois era necessário compor o cenário, comprar a mobília, contratar os professores, dar vida ao projeto e, foi por meio das doações regulares dos sócios que a escola APAE iniciou suas atividades.

Foi em 30 de junho de 1982 que a APAE foi reconhecida oficialmente como Escola de Educação Especial Rotary.

Atualmente, a escola de Educação Especial Rotary conta com uma área de 6400 metros quadrados, neste espaço estão instalados vários espaços compreendendo diversas salas, marcenaria, piscina aquecida e coberta, pátio de recreação, uma quadra poliesportiva ainda em construção, sala de exercícios e expressão corporal, um refeitório, cozinha, consultório odontológico, banheiros, salas de atendimentos clínicos, sala de reuniões, sala da administração, recepção.

Hoje, mantém 166 alunos em regime de semi-internato, sendo 131 alunos em salas de aulas, nos diversos níveis: infantil, fundamental e pré-profissionalizante e 35 crianças na estimulação. Para este trabalho conta com um corpo docente especializado, compondo uma equipe multidisciplinar.

A Associação Beneficente de Assis foi fundada em três de outubro de 1949, no auge do surgimento das instituições sociais no Brasil, situada na rua Capitão Assis número 500, no Centro. As instalações da instituição foram graças a um grupo de pessoas seguidoras da filosofia espírita, que não mediram esforços para a viabilização da obra, muitas pessoas colaboraram com a construção.

A Associação Beneficente de Assis de 1949 até 1960 cuidou das questões relacionadas a mendicância na cidade, a entidade era conhecida como o Albergue, nome dado ao local onde as pessoas carentes e necessitadas poderiam se alojar por um período de tempo até conseguirem um local para morar ou uma passagem para outra cidade em busca de parentes. Muitas destas pessoas e famílias inteiras com crianças pequenas vinham do Estado do Paraná, Mato Grosso em busca de um emprego e nem sempre obtiam sucesso em suas buscas. Foram onze anos de dedicação pela causa, onde a entidade contava com a colaboração da Prefeitura Municipal e da Delegacia de Polícia de Assis e, as atividades apenas funcionavam no período diurno.

Em 1960, a Associação Beneficente de Assis recebeu uma doação do governo Estadual para a ampliação e construção de um Albergue Noturno, onde poderiam acomodar os necessitados tanto de dia como à noite, a diretoria da época também teve um grande papel; pois os recursos recebidos pelo governo Estadual eram insuficientes para a finalização de obra, muitas campanhas foram realizadas e o principal parceiro da época era a Loja Maçônica Ordem e Justiça de Assis, o albergue foi inaugurado em 04 de setembro de 1960.

Em 1970, já era necessário criar outras estratégias; pois havia crescido muito a procura pelos serviços oferecidos pelo albergue. Desta forma, foi preciso organizar e construir um Centro de Triagem para limitar o tempo de permanência dos migrantes e itinerantes e oferecer aos necessitados as coisas que necessitavam para que pudessem prosseguir. Assim, a construção do terceiro e do quarto blocos foi destinado ao Centro de Triagem. Parte da verba para a construção veio do governo Estadual que na época não poupava esforços e investimentos em entidade filantrópicas sem fins lucrativos que trabalhavam pela causa social. O Centro de Triagem foi inaugurado solenemente em 11 de Janeiro de 1973 e teve suas ações finalizadas em dezembro de 1991.

Em 1991, o atual prefeito da época, Romeu José Bolfarini e o secretário da Assistência Social, Paulo Guazelli, diante das mudanças políticas e sociais, entenderam que a Secretaria Municipal da Assistência Social poderia assumir esse trabalho e investiram na construção do CETREM (Centro de Triagem do Migrante), em uma área distante da cidade, anexo à horta municipal, onde os migrantes poderiam trabalhar em troca da hospedagem ou da passagem. Desta forma, em 1991, a Associação Beneficente de Assis encerrou suas atividades relacionadas às questões da mendicância, foram 42 anos de dedicação pela causa.

Em dezembro de 1991, o Projeto Sim ao Deficiente foi apresentado para a diretoria da Associação Beneficente de Assis e teve a aprovação e apoio de todos os seus membros. O projeto SIM ao Deficiente foi idealizado e elaborado por Teófila de Almeida, pela necessidade de ter em Assis uma instituição que tivesse um trabalho que envolvesse as diversas áreas de atendimento para a pessoa com deficiência. Teófila tem uma filha com Paralisia Cerebral por seqüela de meningoencefalite. Em janeiro de 1992, o Projeto SIM já estava iniciando as suas atividades de levantamento e triagem das pessoas com deficiência que poderiam fazer parte do programa. Em fevereiro de 1992, o projeto SIM encaminhou sua proposta de financiamento para a CORDE (Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa portadora de Deficiência), onde foi contemplado com um financiamento para implantação e aquisição de equipamentos. Como a Associação Beneficente já era financiada pelo governo Estadual para a manutenção das atividades desenvolvidas pelo Albergue, houve apenas a transferência dos recursos para o projeto SIM proporcionando, desta forma, o início dos trabalhos de habilitação da pessoa com deficiência.

Nesta época, o desafio maior foi transformar o conhecido Albergue Noturno em um Centro de Reabilitação e Habilitação para pessoas com deficiência seguindo os princípios da filosofia espírita. As pessoas da cidade culturalmente conheciam aquele espaço como um albergue, mas era preciso mostrar as novas ações que passariam a ser desenvolvidas a partir daquele momento, não foi uma tarefa fácil, mas aos poucos as pessoas passaram a conhecer o novo trabalho desenvolvido pela Associação Beneficente de Assis.

A Associação Filantrópica Nosso Lar foi fundada em 1949, portanto há 61 anos acumula experiência no desenvolvimento de projetos sociais, contribuindo com a Assistência Social em Assis. Atualmente, desenvolve 04 projetos de 03 segmentos:

Adolescentes em conflito com a lei, famílias carentes e Pessoa com Deficiência. A UPS (Unidade de Prestação de Serviço) - S.E.R. (Serviço Especial de Reabilitação), projeto criado em 2 de junho de 1.992 que atende crianças e adolescentes com comprometimento neurológico de 0 a 18 anos e, excepcionalmente, após quando não temos nenhuma possibilidade de encaminhamento por tratar de patologias severas. Em 1992, foi criado o projeto CARD - Centro de Atenção e Reabilitação do Desenvolvimento Humano, que no ano de 2000 passou a ser chamado de S.E.R. (Serviço Especial de Reabilitação).

O projeto S.E.R- Serviço Especial de Reabilitação, Dr. Rubens de Araujo Tuncundua, leva esse nome em homenagem a um dos fundadores que foi um pioneiro e que participou ativamente do processo inicial da Associação Filantrópica Nosso Lar. Ele era um médico, que tinha como filosofia o espiritismo. A instituição é um centro de atendimento específico a 150 crianças e adolescentes com deficiência e suas famílias, na busca de potencializar as suas capacidades para o desenvolvimento global, visando melhorias nas condições de vida e facilitando a inclusão. Envolve os familiares no atendimento através da equipe interdisciplinar, oferecendo serviços com um rol de atividades. Desenvolve ações nas áreas de Assistência Social, Saúde e Educação. Possui convênio com governo federal, estadual e municipal, além de apoio eventual de empresas, convênio de prestação de serviços com prefeituras da região e realização de campanhas financeiras. Para sustentabilidade, possui um Bazar Permanente de artesanatos confeccionados por pais e voluntários e um Bazar da Pechincha. Possui amplo espaço físico, equipamentos para todos os setores de atendimento, profissionais especializados para o atendimento desta demanda. Portanto, possui capacidade técnica, operacional, administrativa e financeira para execução deste projeto com qualidade. Busca-se uma atuação em rede e, as inúmeras parcerias são fundamentais ao desenvolvimento das atividades para melhorar a condição de vida e, principalmente, a inclusão social.

Perfil dos atendimentos

Verificamos que cada instituição tem diferentes formas de atuação de acordo com as especialidades atendidas. A APAE tem dois eixos de trabalho, mas o foco principal é a escola de Educação Especial *Rotary*, que tem como objetivo o trabalho pedagógico e profissionalizante. A Associação Beneficente de Assis tem como foco o trabalho de profissionalização, mas desenvolve também o trabalho de estimulação precoce. Já a Associação Filantrópica Nosso Lar atende em habilitação e reabilitação os casos com patologias graves ligados a comprometimentos neurológicos. Porém, graças aos avanços tecnológicos e maiores investimentos nas políticas públicas, esses casos estão cada vez mais escassos. A entidade teve que rever sua atuação e atender demandas voltadas para dificuldades de aprendizagem, de comportamento e hiperatividade.

A Associação de Pais e Amigos do Excepcional, escola de Educação especial *Rotary*, atende desde crianças, adolescentes e adultos com deficiência, tanto nas questões pedagógicas quanto clínicas.

Das três instituições não governamentais, é a única que é reconhecida pelo MEC (Ministério da Educação e da Cultura) como escola, mantém a Escola de Educação Especial Rotary.

A instituição tem como objetivo a preservação dos direitos da pessoa com deficiência, orientar seus usuários, trabalhar com as questões da prevenção das deficiências, a realização de serviços especializado, dar apoio e orientação à família, trabalhando para a inclusão da pessoa com deficiência.

Os alunos participam de diversos programas: fanfarra, coral, balé, capoeira, natação, hidroterapia, expressão corporal, educação física, jardinagem, horticultura, iniciação a culinária, pintura em tecido, cerâmica, artesanato em madeira e tecido.

Os alunos da APAE, além das atividades diárias, participam de eventos sociais, festivais de dança regional e estadual, campeonatos e olimpíadas especiais.

A APAE conta com uma equipe de neurologista, dentista, assistente social, orientadora pedagógica, psicóloga, fonoaudióloga, fisioterapia, terapeuta ocupacional, professoras especiais, equipe administrativa, equipe de apoio, clube de voluntários e estagiários.

A Associação Beneficente de Assis, Projeto SIM ao Deficiente, o primeiro trabalho iniciado pelo projeto foi o A.B.C.D. que significa “Apoio Básico à Criança Deficiente”, esse trabalho especificamente é um programa de estimulação precoce e apoio psicopedagógico.

O projeto SIM atende as diversas deficiências: física, mental, auditiva nas diversas fases da vida: criança, adolescente e adulto.

Em 1993, as instalações do prédio onde estava funcionando o Projeto SIM desde 1992, sofreram as primeiras adaptações e a construção de oficinas.

Em 1994, as adaptações foram nas salas, com a instalação de rampas, corrimões, pisos adequados, paralelas.

Em 1995, a criação das oficinas de Marcenaria. Pintura e Tear, referente ao “Programa de Educação para a Vida”, na época da criação destas oficinas, o objetivo era trabalhar paralelamente as pessoas com deficiência que tinham um potencial para a preparação para o trabalho e alguns de seus familiares que poderiam ajudar na confecção de materiais que poderiam ser vendidos para a comunidade e, desta forma ajudar na manutenção do projeto.

Em 1996, o Projeto SIM ao Deficiente ampliou todos os seus atendimentos, passou a oferecer atendimentos terapêuticos de fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia, odontologia, terapia ocupacional, serviço social e pedagogia. Essa ampliação ocorreu devido aos financiamentos ampliados e a nova legislação que impunha uma equipe mínima de atendimento para uma instituição de assistência para a pessoa com deficiência.

Em 1998, a instituição Associação Beneficente de Assis foi classificada como uma das 50 melhores entidades do país.

Em 1999, a entidade Associação Beneficente de Assis completa 50 anos de fundação.

Hoje, a instituição conta com os setores de: Serviço Social, Pedagogia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Psicologia, Informática, Brinquedoteca, Oficina Cultural.

Quando o Projeto SIM foi criado era para ser um complemento do CARD (Centro de Atendimento e Reabilitação do Desenvolvimento e do Potencial Humano) com atividades focadas em programas educacionais e ocupacionais para adolescentes e adultos com deficiência. Mas, na atualidade, todos os projetos realizam trabalhos semelhantes.

O projeto CARD foi idealizado por Valter Ferreira, um engenheiro civil que prestou atendimento voluntário no Nosso Lar de São Paulo onde teve seu primeiro contato com o método da Reorganização Neurológica, empregado no Nosso Lar em São Paulo sob a supervisão da fonoaudióloga Nancy Padovan.

No início dos atendimentos, era empregado o método da Reorganização Neurológica, mas como esse método não tem alicerce científico, a instituição era alvo de muitas críticas. As críticas eram também relacionadas à falta de qualificação profissional das pessoas que executavam o método.

Em 2000, a entidade passou por grandes transformações organizacional, de gestão, de método, consequência da legislação. Atualmente, o projeto S.E.R. desenvolve atividades nas diversas áreas: serviço social, psicologia, fisioterapia, fonoaudiologia, pedagogia, estimulação, inclusão digital, socialização I.II.III. e Oficina de Artes I e II.

Pelo que foi visto até agora, o início da construção das instituições de assistência ao deficiente, vimos que as concepções metodológicas não estavam tão distanciadas das nossas atuais. É evidente que existem muitas semelhanças, mas também muitas diferenças e são elas que nos fazem compreender as formas de atuação da atualidade. São as diferenças que devem ocupar o foco de nossa visão.

Devemos ter em mente que a deficiência não é estática, ela muda de tempos em tempos e desta forma as instituições devem se adaptarem às demandas advindas do mundo contemporâneo.

Caracterização da população atendida

As características peculiares desta população são: na sua maioria as famílias das pessoas com deficiência se encontram em situação de vulnerabilidade social causada pela renda baixa ou insuficiente para prover as necessidades básicas. Muitas destas famílias são usuárias das políticas de benefícios sociais, especificamente o BCP (Benefício da Prestação Continuada), que refere-se ao direito da pessoa com deficiência

em receber mensalmente um salário mínimo. Mas, para a família ter esse direito, ela deve estar de acordo com alguns critérios estabelecidos pela Previdência Social.

Uma observação muito importante é que as pessoas com deficiência, em situação de vulnerabilidade social, na maioria das vezes, são as que usufruem dos atendimentos oferecidos pelas organizações não governamentais.

Outro aspecto fundamental é que na atualidade a maior parcela das instituições de atendimento às pessoas com deficiência são organizadas não governamental, de caráter privado, sem fins lucrativos, geralmente organizadas por pais, amigos, profissionais e outras pessoas envolvidas com a causa. Em função disso, essas organizações desempenham papel importante e influenciam a opinião pública e as políticas públicas relacionadas a este segmento.

Por outro lado essas organizações proporcionaram uma maior visibilidade das pessoas com deficiência, uma maior expansão das políticas públicas específicas.

Sobre a Articulação com os demais serviços públicos do município

O município já avançou na construção das políticas públicas referentes à pessoa com deficiência, mas continua vencendo muitos entraves, causados por conquistas lentas e pontuais, se comparada com as reais necessidades, principalmente quando nos referimos a pessoas com deficiência. Para isto, é preciso o envolvimento dos conselhos municipais, das entidades sociais, dos programas e projetos municipais, gestores, técnicos das várias áreas profissionais, universidades, órgãos públicos e de cidadãos na discussão e construção democrática das políticas públicas

O objetivo das instituições, na atualidade, é prestar atendimento integral e articulado com a rede, envolvendo suas famílias no processo de reabilitação, buscando inseri-los na comunidade, visando a inclusão social. Elaborar novos programas e se adaptar às novas realidades das legislações pertinentes à pessoa com deficiência, possibilitando o desenvolvimento pessoal, social, educacional, profissional, bem como sua inserção no mercado de trabalho. Paralelamente, as instituições objetivam um trabalho preventivo das deficiências.

Referências

- ACIOLI, A. A explosão das ONGS no mundo e no Brasil e seus reflexos no espaço rural fluminense. In: ENCONTRO NACIONAL DE GRUPOS DE PESQUISA- ENGRUP, 4., 2008, São Paulo. Anais ... São Paulo: FFLCH, USP, 2008. p. 8-25.
- ALMEIDA, L. S. Teorias da inteligência. Porto: Edições Jornal de Psicologia, 1988.
- AMARAL, L. A. Conhecendo a deficiência: em companhia de Hércules. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

- BUENO, J. G. S. Educação especial brasileira, integração /segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, PUCSP, 1993
- BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal 8.069/1990. 5. ed. Brasília, DF, 2009.
- _____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1988.
- _____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Plano Decenal - SUAS Plano 10. Brasília, DF, jul. 2007
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social - PNAS/2004,
- Norma Operacional Básica- NOB/SUAS. Brasília, DF, mar. 2010.
- _____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1999/3298.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2009.
- _____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social - PNAS/2004: Norma Operacional Básica - NOB/SUAS. Brasília, DF, 2005.
- _____. Lei Federal 8.069/1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. 5. ed. Brasília, DF: CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 1990.
- BUENO, J. G. S. A produção social da identidade do anormal. In: MARCOS, C. F. (Org.). História social da infância no Brasil. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 163-186.
- COORDENADORIA NACIONAL PARA INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA (CORDE). Legislação Federal Relacionada à Pessoa com Deficiência. Órgão de Assessoria da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília, 2006.
- DECLARAÇÃO mundial sobre a educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem: Jomtien, 1990. [S.l.]: UNESCO, 1998.
- DELIBERAÇÕES da VI Conferência Nacional de Assistência Social. Metas nacionais aprovadas para serem incorporadas ao Plano Decenal de Assistência Social. Brasília, DF, 2007.
- ESTATUTO Social da Associação Filantrópica Nosso Lar. Cartório de Registro Civil das Pessoas Jurídicas da Comarca de Assis. Assis, 2007. Micro filmado sob nº 4157, fls 04/14.

- ESTATUTO Social da Escola de Educação Especial Rotary. Cartório de Registro Civil das Pessoas Jurídicas da Comarca de Assis. Assis, 1982.
- FUNK, M.; DREW, N.; SARACENO, B. (Dir.) Livro de Recursos da OMS sobre Saúde Mental, Direitos Humanos e Legislação: cuidar sim, excluir não. Tradução de Willians Valentini. Genebra: OMS, 2005.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2000: características da população e dos domicílios: resultados do universo. Brasília, DF, 2000.
- MAZZOTTA, M. J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- NERI, M. Retratos de deficiência no Brasil. Rio de Janeiro: FGV, IBRE, 2003.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Comissão Conjunta em Aspectos Internacionais da Deficiência Mental. Deficiência mental: prevenção, melhora e prestação de serviços. São Paulo, 1981.
- PAIM, J. S. Desenvolvimento teórico-conceitual do ensino em saúde coletiva. In: ABRASCO. Ensino da saúde pública, medicina preventiva e social no Brasil. Rio de Janeiro: ABRASCO: NUTES: CLATES, 1982.
- PESSOTTI, I. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.
- SOARES, L. T. Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina. Petrópolis: Vozes, 2001.
- SOCIEDADE BENEFICENTE DE ASSIS. Jubileu de Ouro, Edição Comemorativa, 50 anos, Vencendo Barreiras, 1949 à 1999. Assis, 1999.
- TIPIFICAÇÃO Nacional de Serviços Socioassistenciais. Texto da Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 nov. 2009.
- WASELFI, J. J. Mapa da violência III: juventude, violência e cidadania. Brasília, DF: UNESCO: Instituto Ayrton Senna: Ministério da Justiça, SEDH, 2002.

Capítulo 26

Entidades assistenciais socioeducativas: Entre a filantropia e o assistencialismo

Silvio José Benelli

Abílio da Costa-Rosa

O atendimento institucional à criança e ao adolescente na proteção social básica

Trabalhamos com a hipótese de que o atendimento institucional à infância e à adolescência consideradas em “situação pessoal e social de risco” consistiria num plano transdisciplinar, operado por equipes multidisciplinares compostas por dirigentes, educadores sociais e técnicos administrativos. Da composição desse plano, entendemos que fazem parte saberes e práticas da Educação e da Pedagogia (COTRIM, 1993; LIBÂNEO, 1994; SAVIANI, 1988; DUARTE, 2001; FRANCISCO FILHO, 2004), da Psicologia (BUJES, 2000, 2002; BULCÃO, 2002; CRUZ; HILLESHEIM; GUARESCHI, 2005; COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005; CÉSAR, 2008; CRUZ; GUARESCHI, 2004, 2009) e também da Assistência Social (RIZZINI, 1997; DINIZ; LOBO, 1998; DONZELOT, 2001; GOMES DA COSTA, 2006), da Saúde, da Justiça e da Segurança Pública (SALIBA, 2006; MONTEIRO, 2006; NOGUEIRA NETO, 2010). Há um importante plano jurídico e legal instituindo a realidade social de crianças e adolescentes, inclusive produzindo todo um aparato institucional composto por leis, por estabelecimentos e por práticas sociais relacionadas com tais figuras. Certamente podemos ainda entender que há também uma dimensão cultural que tende a conceber e a lidar com crianças e adolescentes de modos diversos. Procuramos problematizar esses campos de saberes e de fazeres que, no nosso entendimento, desenham as práticas denominadas “socioeducativas”, esboçando também alguns apontamentos críticos sobre os objetos/sujeitos dessa ação institucional: as crianças e os adolescentes na contemporaneidade. Para tanto, realizamos uma investigação a partir de uma abordagem institucional (BENELLI, 2006, 2007) em uma entidade assistencial socioeducativa que atende a crianças e a adolescentes no nível da proteção básica num município do interior do Estado de São Paulo. Nossas análises foram produzidas a partir do plano de trabalho, bem como por meio de visitas de observação numa entidade assistencial socioeducativa pública.

O plano de uma entidade assistencial pública

De acordo com as informações do plano de trabalho da entidade pública, trata-se de um estabelecimento público municipal que “começou a acompanhar as crianças de rua, quantificando-as, identificando-as e orientando-as para a inserção no programa assistencial desenvolvido focalizando crianças e adolescentes” (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.2). Trata-se de um programa municipal de atendimento à criança e ao adolescente que se ramifica em diversas unidades espalhadas pelo território municipal, funcionando a partir de coordenadas comuns e, também, estabelecendo parcerias com outras entidades privadas, religiosas e, inclusive, empresariais.

O texto do plano de trabalho prossegue afirmando que, “considerando-se a identificação dessas crianças de rua, detectou-se a vulnerabilidade das famílias e do seu meio social, priorizando o atendimento a esse segmento, prevenindo a ociosidade e riscos dela decorrentes” (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.2). Dessa forma, “o objetivo da entidade é buscar alternativas que possam minimizar as situações de extrema pobreza que se fazem emergentes e fortalecer a sua inserção no processo social” (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.2). O documento diz ainda que

as ruas centrais da cidade são ocupadas por crianças e adolescentes que nela buscam atendimento para algumas de suas necessidades básicas, tais como alimentação, lazer e higiene, entre outras. Conquanto consigam satisfazer as necessidades acima apontadas, outras tantas, embora não menos relevantes, não são atendidas tais como carinho, afeto, segurança e escolarização, entre outras. A ‘sedução’ do mundo moderno pode ser satisfeita, de alguma forma, na rua, uma vez que a família e a escola não as satisfazem, pois as famílias estão sem garantias mínimas de sobrevivência com pais e mães desempregados ou subempregados, alcoólatras, famílias extensas. Por outro lado, a criança na rua garante a sobrevivência do grupo familiar. (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.2-3).

Diante desse quadro, o programa municipal se propõe a “trabalhar com a criança/adolescente de 07 a 14 anos de ambos os sexos, em situação de e na rua, no sentido da construção de sua identidade, bem como de sua cidadania, enquanto pessoa em desenvolvimento que participa e influencia a sociedade” (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.3). A entidade quer “oferecer à criança/adolescente de rua modelos positivos de referencial humano” (SECRETARIA MUNICIPAL

DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.5). Além disso, também quer “conscientizar a criança da necessidade das regras existentes na sociedade e no dever de cumpri-las para o seu bem-estar social, físico e psicológico” (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.3). Para tanto, pretende “trabalhar no sentido de afastar essas crianças e adolescentes da rua, oferecendo-lhes uma nova oportunidade de vida.” (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.3). Os objetivos do programa municipal são os seguintes:

- a) formar e aperfeiçoar crianças e adolescentes para o exercício da cidadania, oportunizando a chance de se realizarem como seres humanos; b) proporcionar as crianças e adolescentes oportunidades de adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades e atitudes que favoreça seu ingresso, regresso, permanência e sucesso escolar; c) provocar impacto positivo na qualidade de vida da criança, adolescente, família e da comunidade, através da educação, da convivência familiar e da participação comunitária. (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.3)

O programa de “atendimento de crianças/adolescentes em situação de risco pessoal e social, bem como as suas famílias”, tem as seguintes metas:

- a) assegurar a frequência da criança/adolescente no processo escolar, através de articulação sistemática junto às escolas na busca de informações, trabalho, saúde, cultura e uma melhor qualidade de vida; b) buscar através de atividades recreativas, lúdicas, esportivas, culturais e atividades ocupacionais, estimular o interesse e a aptidão de cada criança/adolescente; c) criar várias unidades em regime aberto, com funções diferenciadas, descentralizadas e localizadas em regiões estratégicas da cidade; d) a unidade I, com capacidade de atendimento de 50 crianças/adolescentes, terá como função a recepção, adaptação e triagem para o encaminhamento para as demais unidades; e) a unidade II tem capacidade para atender 290 crianças/adolescentes, de acordo com os objetivos da entidade; f) a unidade III, IV e V tem capacidade para atender 110 crianças/adolescentes, de acordo com os objetivos da entidade; a unidade VI tem capacidade para atender 200 usuários, sendo 150 no nível profissionalizante e 50 para atendimento de crianças/adolescentes, de acordo com os objetivos da entidade. As unidades II, III e VI funcionam em parceria com instituições particulares. (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p. 4-5).

Seus recursos humanos compõem a seguinte equipe técnica: 06 assistentes sociais, 04 psicólogas, 01 coordenadora pedagógica, 01 fonoaudióloga, 02 educadoras de rua, 09 educadores sociais, 02 professores de educação física, 01 professora de dança, 02 maestros (coral e fanfarra), 10 voluntários (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p.6). Essa equipe de profissionais trabalha alguns dias da semana em cada uma das unidades de atendimento. As etapas do trabalho

previstas são as seguintes:

a) abordagem de rua: com a abordagem da equipe de rua, dar oportunidade para que as crianças conheçam pessoas positivas, diferentes das que elas estão acostumadas a encontrar, e oportunizar momentos diferentes daqueles que elas conhecem. Através da intervenção, começar a transição de um passado de rua para a cidadania. Para isso é importante a criação de vínculo e confiabilidade do educador com a criança/adolescente, o desenvolvimento de atividades socioeducativas e o suprimento de algumas necessidades básicas; b) inserção na entidade assistencial: meninos e meninas têm o “direito de ser criança” ou seja: brincar, estudar, desenvolver atividades esportivas e culturais. Através da equipe técnica a criança/adolescente será atendida priorizando as necessidades imediatas: nutricional, psicológica, familiar, social ou encaminhada a recursos existentes na comunidade; c) com o trabalho socioeducativo promover seu desenvolvimento integral, estimular a aquisição de hábitos saudáveis, cultivar as relações interpessoais, o desempenho de papéis e a consciência de seus direitos e deveres como cidadãos atuantes na comunidade. (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p. 7)

As atividades desenvolvidas no cotidiano do trabalho socioeducativo são as seguintes:

a) apoio e reforço das tarefas escolares; b) recreação e jogos, com o desenvolvimento de atividades físicas, esportivas e recreativas como forma de canalização da energia para atividades positivas e estimulação da vida em sociedade através do desenvolvimento de equipes; c) dança, desenvolvendo a coordenação motora, noção corporal e espacial, visando a integração da criança com a sociedade; d) coral/fanfarra, trabalhando a transmissão de sentimentos para o papel durante uma música, procurando estimular a expressão oral, a linguagem, a cultura, o gosto pelas artes, a impostação de voz, a autoestima e a desenvoltura em público através de apresentações; e) artesanato, estimulando a criatividade a fim de desenvolver na criança/adolescente o gosto por trabalhos manuais, preparando-os para desenvolver atividades com fins lucrativos; f) culinária, fazer com que as crianças/adolescentes tenham noções de higiene, seleção e preparação dos alimentos que possam ser utilizados no seu dia a dia; g) brinquedoteca, coloca-se como um importante mecanismo de caráter educativo (responsabilidade, respeito, iniciação à vida coletiva e social), político (democratização do acesso ao brinquedo às crianças pobres), pedagógico (uso do brinquedo como auxiliador no processo de ensino-aprendizagem), científico (fonte de pesquisa sobre o comportamento da criança propiciada na interação desta com o brinquedo), cultural (meio de estabelecer relações como mundo das artes, literatura, criação etc) e lúdico (oportuniza o espaço de brincar, desarticulando o brinquedo de seu valor monetário, onde a criança

irá usufruir sem o sentimento de posse além do que irá ter a oportunidade de experimentar antes de comprar; h) formação bíblica, são trabalhadas histórias bíblicas através de músicas, jogos e brincadeiras que levam a compreensão das referidas passagens, conhecimento de Deus, sem ligação com doutrinas, priorizando o respeito com o semelhante; i) higienização e saúde, desenvolver hábitos sadios de higiene e saúde através de banhos diários, escovação de dentes após as refeições, corte de unhas e de cabelos. Preleções abordando temas como: sexualidade, drogas e alimentação adequada. Diariamente os educadores sociais acompanham as crianças/adolescentes nas refeições, aproveitando esse horário para passar noções de comportamento à mesa, uso adequado de talheres e copos, evidenciando a importância de cada alimento (verduras, frutas, legumes, etc). (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p. 7-8)

Está prevista também a realização de diversos atendimentos por profissionais de diversas áreas, que serão disponibilizados para crianças e adolescentes usuários dos serviços assistenciais da entidade:

- **Psicologia:** através de atendimentos individuais e/ou grupais, favorecer a socialização dos participantes da entidade, atender as crianças/adolescentes encaminhados pela equipe da unidade, promover a integração da equipe multiprofissional, encaminhar a criança/adolescente para avaliação em outra instituição, caso seja necessário, orientar as famílias quanto aos acompanhamentos das crianças e adolescentes.
- **Fonoaudiologia:** a oficina de leitura e escrita tem como objetivo estimular e desenvolver a relação escritor-leitor nas crianças que apresentam dificuldades no aprendizado da leitura e da escrita. A terapia fonoaudiológica promove a estimulação da percepção visual, auditiva e da fala.
- **Médico:** acompanhamento através de consultas, encaminhamentos quando necessário e tratamento, visando sempre à saúde de cada um.
- **Dentista:** prevenir a incidência de cárie, problemas periodontais, placa dental e outros, através de procedimentos favoráveis a uma boa higienização bucal. Encaminhar os pacientes para tratamentos mais especializados quando necessário, aos ambulatorios odontológicos de atendimento gratuito, orientar os pacientes assim como seus educadores e familiares.
- **Assistente Social:** atendimento e entrevista individual dos pais e/ou responsáveis (procura de vagas, orientação sobre acontecimentos surgidos com as crianças e adolescentes que frequentam o programa da entidade), atendimento individual e/ou grupal de crianças e adolescentes (fixação de condutas desejáveis socialmente através de diálogo, mímica e jogos), reuniões periódicas de orientação aos pais, reuniões periódicas com a equipe de apoio para discutir o andamento

da unidade, linha de ação e interação do grupo e/ou em caráter extraordinário, contato permanente com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Tutelar, visitas domiciliares. (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p. 9-10).

O monitoramento e avaliação do programa desenvolvido pela entidade visando ao “controle da qualidade do atendimento” serão realizados por meio das seguintes atividades:

Reuniões periódicas com a equipe de trabalho, incluindo a equipe de rua, avaliação do trabalho realizado na rua, redução do número de crianças e adolescentes na rua, aumentar os encaminhamentos de crianças e adolescentes em situação de rua para o programa da entidade ou para os recursos da comunidade, aumentar o índice de crianças e adolescentes matriculados no ensino fundamental, diminuir os índices de evasão escolar e repetência, aumentar o número de famílias com acesso a ações socioeducativas, em projetos de geração de renda e programas de complementação da renda familiar, aumentar a frequência das crianças e adolescentes nos programas e serviços oferecidos pela entidade, mensuração do grau de satisfação das crianças, adolescentes e famílias, por meio de depoimentos e entrevistas. (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p. 11).

Análise crítica do plano de trabalho da entidade assistencial pública

Gostaríamos de destacar alguns aspectos do plano de trabalho dessas unidades públicas de assistência social à criança e ao adolescente que são implementados no município. Vamos retomar ideias e pinçar conceitos que, por hipótese, remeteriam o sentido dessa ação assistencial a um universo semântico bastante específico. Procuramos deduzir, a partir do que consta no plano de trabalho, a orientação política e pedagógica que predominaria nesses dispositivos sociais (SAWAIA, 1999; COSTA-ROSA, 2000).

Embora o projeto de trabalho dessas entidades públicas de atendimento se inicie aludindo ao Estatuto da Criança e do Adolescente e aos Direitos Humanos, afirmando que “(...) toda criança, inclusive a de rua, deve ter sua integridade física e moral preservadas por toda sociedade”, e ainda procurando traçar um breve diagnóstico da situação das crianças e adolescentes pobres da cidade (expostos à mendicância e à exploração pelo tráfico de drogas), a sua proposta de intervenção se concentra na busca de “prevenir a ociosidade e os riscos dela decorrentes” (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, p.2).

O autor texto institucional, de modo ingênuo e empírico, reconhece a “vulnerabilidade das famílias e do seu meio social”, afirma que “os pais induzem as crianças para

a mendicância, visando seu próprio sustento”, apresenta a ociosidade das crianças, perambulando pelas ruas, faróis e praças, “esmolando em portas de restaurantes e bares, inclusive praticando pequenos furtos” e, seu programa consiste em “minimizar as situações de extrema pobreza que se fazem emergentes e fortalecer sua inserção no processo social” (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, p.2). Qual é a perspectiva teórica que estaria embasando esse diagnóstico social e permitindo a formulação de uma intervenção específica para buscar seu equacionamento?

O que podemos notar nesse documento é um deslizamento do discurso, que passa do plano dos direitos de crianças e adolescentes para uma perspectiva social muito tradicional, própria do que se pode denominar como “teoria da marginalidade”. De acordo com essa teoria social, as carências e injustiças sociais existentes na sociedade seriam solucionadas e superadas por meio da participação organizada dos marginalizados, num processo que visaria sua integração no tecido social. O conceito de marginalização indicaria a existência de indivíduos que estão à margem e fora da vida social e são, portanto, “carentes”, e que a superação dessa condição viria por meio de sua integração ao sistema social vigente.

Ora, quando operamos com um instrumento analítico dialético e crítico, a partir do conceito de *classe social*, podemos entender que a pobreza de grandes massas humanas é produzida pela situação de exploração e opressão que o capitalismo exerce sobre os setores populares. Longe de manter esses grupos humanos “fora do sistema”, o capitalismo procurou manter imensos “exércitos de reserva de mão de obra” no desemprego estrutural, base de manutenção do próprio sistema. Inclusive, o capital é capaz de, astutamente, extrair expressivos dividendos econômicos e políticos dessas massas espoliadas, pauperizadas, excluídas da educação formal e sujeitas a manipulações de toda ordem, enquanto maneja as contradições do mercado de trabalho. Atualmente, o capitalismo financeiro nem se interessa mais por um “exército de reserva de mão de obra” e condena milhões de seres humanos ao desemprego absoluto e permanente.

As ideias de “desenvolvimento comunitário”, de “promoção social”, de “participação e organização popular”, de “integração social” típicas do discurso oficial remetem claramente a uma perspectiva social conservadora e tradicional que desconhece e nega a existência da sociedade capitalista como sendo dividida em classes sociais antagônicas e em conflito. No plano sociológico, a “teoria da marginalidade” remete a uma visão funcionalista e idealista da sociedade.

Nesse sentido, os homens, as pessoas, as crianças e adolescentes são indivíduos isolados do contexto social, “da sociedade”, “das pessoas de bem”, “dos trabalhadores”, “dos cidadãos” e estariam em situação de “exclusão social”, de “risco pessoal e social” e também de “vulnerabilidade social”. Mas o que produz a exclusão de tais indivíduos? O que os vulnerabiliza e os põem em “situações de risco”? Qual seria a causa da pobreza dos pobres? Pensamos que os pobres são os empobrecidos pela dinâmica

capitalista, que seria a produtora histórica das condições de exploração, dominação e subordinação que os eufemismos, tais como “exclusão social”, “risco pessoal e social” e “vulnerabilidade social”, procuram encobrir, sem muito sucesso.

Sem nenhum tipo de análise social explícita, o plano de trabalho da Secretaria Municipal de Assistência Social (2002) continua descrevendo e caracterizando a difícil situação em que se encontram as crianças e adolescentes pobres do município. Situações de pobreza e suas mazelas são elencadas sem qualquer tipo de questionamento quanto à sua origem e produção. O que a “boa sociedade” e o “poder público” fazem diante dessas constatações? Nem de longe problematizam sua própria implicação na produção dessa “des-ordem institucionalizada”, mas propõem a terapêutica dos remédios paliativos, visando “minimizar” tais problemas:

Trabalhar com a criança/adolescente de e na rua no sentido de construção de sua identidade, bem como de sua cidadania enquanto pessoa em desenvolvimento que participa e influencia na sociedade. Oferecer a criança/adolescente de e na rua modelos positivos de referencial humano. Conscientizar a criança da necessidade das regras existentes na sociedade e no dever de cumpri-las para o seu bem bem-estar, físico e psicológico. Trabalhar no sentido de afastar essas crianças e adolescentes da rua, oferecendo-lhes uma nova oportunidade de vida (SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002, p. 6).

É evidente a despolitização do problema social, da pobreza e da situação dos empobrecidos. Diante das diversas “carências” verificadas, os remédios apontados podem ser localizados no plano psicológico (interioridade psíquica, personalidade, identidade), no plano educativo (exemplo edificante de modelos positivos de identificação) e no plano moral (centrado na transmissão de valores e na modelação de “comportamentos morais”), visando obter dos usuários a obediência às regras sociais de uma sociedade que lhes nega seus direitos fundamentais. O objetivo é então proposto como o velho sonho da *educação integral*: “formar e aperfeiçoar crianças e adolescentes para o exercício da cidadania”, subentendendo que o cidadão é o indivíduo escolarizado, trabalhador, produtor e consumidor, plenamente “integrado” à “boa sociedade”.

Para tanto, seria preciso criar um espaço social protetor, que permitisse “afastar essas crianças e adolescentes da rua, oferecendo-lhes uma nova oportunidade de vida”. Na entidade assistencial, é preciso “proporcionar às crianças e adolescentes oportunidades de adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades e atitudes que favoreçam seu ingresso, regresso, permanência e sucesso escolar”. A escola seria considerada uma

importante agência de socialização e de ensino, mas como não está obtendo sucesso com essa clientela difícil, a entidade assistencial vem secundá-la em seus esforços educacionais, no período inverso. A entidade também pretende “provocar um impacto positivo na qualidade de vida da criança, adolescente, família e da comunidade, através da educação, da convivência familiar e da participação comunitária”. Talvez se pense que a educação – enquanto uma instância autônoma e incondicionada – possa redimir os diversos problemas sociais indicados, considerando que ela estaria desvinculada da produção coletiva da vida social. Teríamos aí uma visão ingênua e não crítica do lugar – em grande medida condicionado e determinado – da educação na sociedade capitalista.

A intervenção junto à família dessas crianças e adolescentes é frisada constantemente: o atendimento psicológico tem como uma de suas finalidades “orientar as famílias quanto aos acompanhamentos das crianças e adolescentes”; a assistente social deve realizar “reuniões periódicas de orientação aos pais, bem como fazer visitas domiciliares”; o programa assistencial visa “aumentar o número de famílias com acesso a ações socioeducativas, em projetos de geração de renda e em programas de complementação da renda familiar; também pretende “ampliar a compreensão da família a respeito de sua responsabilidade frente à criança e adolescente, enquanto primeira instância social, no processo de organização da comunidade”. Diz-se ainda que “a família deverá receber visitas regulares de profissionais envolvidos, para atuação nos problemas familiares que geralmente motivam a criança a sair de casa. Aqui, o trabalho também envolve doação de cestas básicas, habilitação para o mercado de trabalho, encaminhamento, orientação e integração no projeto de enfrentamento da pobreza”. Além disso, “o programa busca de início um pacto com a família, na colaboração do processo de desenvolvimento de seus filhos, preparando-os para o mercado de trabalho”. Podemos dizer que as famílias portanto, seriam monitoradas, orientadas, auxiliadas, cooptadas e também policiadas por intervenções dos agentes sociais do programa municipal.

Não é difícil notar que tanto o senso comum quanto os técnicos responsáveis pela formulação de políticas sociais e pela organização de serviços apresentam uma concepção reacionária relativa à família, vendo-a a partir de categorias valorativas tradicionais: as famílias são capazes ou incapazes, doentes ou sadias, normais ou anormais, “desestruturadas” ou estruturadas. Na concepção funcionalista e sistêmica de família, a mulher é designada a responsabilidade “natural” de cuidar e educar os filhos, característica que permite seu julgamento moral. O pai representaria a figura de autoridade e o provedor do lar. Essa abordagem transclassista ocupa-se apenas com a questão da distribuição territorial das famílias consideradas em “situação de vulnerabilidade”.

Se o objetivo é “prevenir a ociosidade e os riscos dela decorrentes”, passa-se rapidamente para a ação corretiva: procura-se atrelar os adolescentes pobres ao mercado de trabalho, numa tentativa de “iniciação pré-profissional” desses indivíduos. O senso comum considera que os pobres e seus filhos vivem ociosos, sem ocupação, o que leva aos vícios: preguiça, desordem, imoralidade. Mas não se percebe que a causa da ociosidade dos pobres está na privação dos seus direitos, pois enquanto cidadãos, eles são lesados e violentamente excluídos dos direitos à convivência familiar e comunitária, à saúde, à educação, ao lazer, à formação profissional, ao trabalho, ao futuro e, no limite, da própria vida. O pensamento liberal autoritário e tradicional considera que a “ociosidade é a mãe de todos os vícios” e que o “trabalho enobrece e dignifica o homem”. Então, o remédio para a pobreza e para os problemas sociais estaria na profissionalização, na *educação para o trabalho* e, de preferência, na *educação pelo trabalho*, que ensinaria ao mesmo tempo, a ordem, a disciplina, e que pela remuneração e pela aprendizagem do esforço em poupar, autonomizariam o indivíduo, reduzido assim ao único responsável pela própria condição social (LIMA, 2008). Se a perspectiva é essa, então se entende que “a prioridade é investir em uma formação que permita ao adolescente de família de baixa renda disputar espaço no mercado de trabalho”.

O programa municipal explicita que as crianças de 07 a 12 anos têm “o direito de ser crianças”, podendo brincar, estudar e desenvolver atividades esportivas e culturais. Os adolescentes de 12 a 14 anos “são orientados sobre temas relacionados a essa fase de suas vidas, além de contribuir para que o jovem compreenda a importância do trabalho e seus benefícios”. Juntamente com essas orientações, os adolescentes seriam inseridos num “trabalho de capacitação profissional conforme aptidão, incluindo visitas a locais de trabalho (empresas conveniadas) para a escolha segura das atividades que se desejam desenvolver.”

Na fase pré-profissionalizante, destinada aos jovens de 14 a 18 anos incompletos, “a prioridade é investir em uma qualificação que permita ao adolescente disputar espaço no mercado de trabalho. Despertar vocações, desenvolver habilidades culturais e profissionais”. Nesta etapa, os jovens “devem participar de atividades que possibilitem a capacitação e qualificação profissional em várias áreas: artesanato; auxiliar de limpeza/arrumadeira, na área de hospedagem e turismo; técnicas básicas de cozinha; eletricitista - reparos e manutenção; marcenaria; técnicas básicas para garçom”.

A profissionalização dos adolescentes também seria realizada ainda por meio dos seguintes cursos: “mecânica de moto; mecânica de auto; ajustador mecânico; tornearia; garçom e garçonete; jardinagem; computação; *baby sister*”. O programa municipal indica que “com aptidão e idade suficiente para trabalhar, o adolescente será encaminhado para o mercado de trabalho, enquanto continua a estudar. Contudo, a assistência e o acompanhamento continuam. Com trabalho, estudo, ambiente familiar trabalhando o desempenho e bons comportamentos, o adolescente será um novo cidadão.”

É interessante notar que inclusive atividades de artesanato são instrumentalizadas visando “estimular a criatividade a fim de desenvolver na criança/adolescente o gosto por trabalhos manuais, preparando-os para desenvolver atividades com fins lucrativos”. A capacitação profissional seria oferecida conforme “a aptidão” do adolescente, mas também se indica que os cursos são “pré-profissionalizantes” e que sua oferta também varia de acordo “com a demanda do mercado”. Não se cogita, por exemplo, que esses adolescentes possam aspirar a uma formação universitária e também é interessante notar que os cursos oferecidos são “pseudo-profissionais” e não competem com os cursos profissionalizantes das faculdades privadas e públicas locais. Uma formação profissional precária somente pode preparar indivíduos para ocupações desvalorizadas e subalternas, mantendo-os na sua classe social de origem (SOUZA, 2006a, 2006b).

Observando o funcionamento da entidade pública

Realizamos visitas a uma das entidades públicas de atendimento à criança e ao adolescente nos dias 08, 09 e 12 de março de 2010. Tendo procurado o responsável, fomos bem acolhidos e depois de apresentarmos nossa proposta de pesquisa, obtivemos autorização do diretor da entidade e também do gestor da pasta de Assistência Social para realizarmos as visitas de observação.

Quanto à estrutura física, a entidade dispõe de um grande espaço, com prédios, diversas salas para as atividades, quadra de esportes coberta, campo de futebol gramado, anfiteatro, refeitório, cozinha, salas com jogos para recreação, banheiros para as crianças e adolescentes, prédio da administração com as salas da secretária, do coordenador pedagógico, da assistente social, dos professores e do diretor da unidade, além dos banheiros masculinos e femininos para professores e funcionários. Há uma sala de atendimento psicológico e uma sala de informática. Os prédios são bastante antigos e as instalações foram adaptadas para o atendimento de crianças e adolescentes. Na verdade, a entidade se parece muito com uma escola, pois inclusive o início e o término das atividades, que são chamadas de “aulas” são marcados pelo som de uma campainha.

A rotina começa com a chegada de crianças e adolescentes trazidos de diversos bairros da cidade por meio de ônibus pertencentes à prefeitura municipal ao redor das 08:00 horas da manhã, quando é servido o café. Às 08h20min, tem início o trabalho educativo, sendo desenvolvidas as seguintes atividades: apoio e reforço escolar; informática, educação física e esportes, capoeira, jogos de salão, aulas de espanhol, de dança e também ensaios de coral. A primeira aula vai das 8h20min às 09h10min, a segunda aula dura das 09h10min às 10h, quando há um intervalo de 10min, seguido de mais uma aula, que dura das 10h10min até as 11h, quando é servido o almoço no refeitório. Os ônibus levam as crianças e os adolescentes para as escolas a partir das 11h20 min.

A clientela da entidade, que se localiza numa área central da cidade, é composta por aproximadamente 250 crianças e adolescentes de 07 a 15 anos de idade, vindas de bairros pobres da cidade. No turno matutino são atendidos 130 indivíduos e no turno vespertino, mais 120. Eles são divididos em grupos etários com base nas séries escolares que frequentam: são agrupadas as crianças de 2ª a 4ª séries, as da 5ª são numerosas e ficam juntas, o que também ocorre com o grupo das que estão na 6ª série, depois são agrupadas as que estão na 7ª série ao ensino médio. São 04 grupos de alunos que participam de atividades de apoio e de reforço escolar em quatro salas de aulas com professoras da rede municipal de ensino. Como as diversas atividades que compõem o currículo estão superpostas e acontecem ao mesmo tempo em que as crianças e adolescentes estão nas salas de aulas, eles são divididos em subgrupos e, deixando a sala, vão participar, de modo escalonado, das outras atividades oferecidas: aulas de espanhol, informática, dança, capoeira, coral, educação física e esportes, além dos jogos de salão e de sessões de atendimento psicológico individual ou grupal. No horário da tarde, o esquema de trabalho é semelhante, sendo que o horário de início é às 13h30min, a primeira aula dura até as 15h, há um intervalo de 10 minutos e um novo período de aulas que vai das 15h10min até as 16h20min. As crianças e adolescentes também são divididos e agrupados por séries escolares, sendo que a frequência de adolescentes é maior no período vespertino.

A equipe profissional que atua na entidade é composta majoritariamente por funcionários públicos: há um diretor, um coordenador pedagógico, uma assistente social, uma psicóloga, onze professores, um auxiliar de escrita e um de serviços gerais, uma cozinheira e uma auxiliar de cozinha, totalizando 19 trabalhadores. Diversos professores cumprem apenas meia jornada de trabalho na entidade e outros ainda desenvolvem suas atividades em outras unidades públicas do programa de atendimento à criança e ao adolescente no município.

Atividades socioeducativas desenvolvidas são compostas basicamente pelo apoio e reforço escolar e por atividades lúdicas e de entretenimento. O que restou de “profissionalizante” foram as aulas de informática. Em conversa com a assistente social, soubemos que “é comum que os adolescentes frequentem a entidade até os 15 anos, aproximadamente, porque eles se cansam das atividades e não se interessam mais por elas”. Ela também informou que, em termos profissionalizantes, “a alternativa para os adolescentes consiste em prestar o exame de seleção para ingressar no Centro Profissionalizante Municipal ou então no programa da Legião Mirim, mas a entidade mesmo não oferece mais cursos profissionalizantes”.

Tendo solicitado vistas a alguns documentos da entidade, tais como o projeto pedagógico e plano de trabalho, o coordenador pedagógico forneceu-nos uma cópia do “Planejamento 2010”, uma cópia dos horários das aulas/atividades socioeducativas do período matutino e do vespertino, uma cópia do “Regulamento 2010” e ainda uma cópia do Regimento Interno.

O “Planejamento 2010” se reduz a uma página com os meses do ano, com a indicação do número de dias letivos de cada mês, além das datas comemorativas que compõem o “temário das atividades que cada professor deve desenvolver com seus alunos em sala de aula” e com a previsão das datas na quais seriam realizadas atividades mensais tais como: reunião da equipe profissional, comemoração dos aniversários das crianças, dia de passeio na chácara com as crianças, reuniões diversas com as famílias beneficiárias dos programas “Renda Cidadã” e “Ação Jovem”.

O “Regulamento 2010” é antigo, contém 7 artigos e deve ser lido e assinado pela criança/adolescente, por seus pais e datado, quando do ato da matrícula na entidade. Também tivemos acesso ao Regimento Interno e a alguns “Critérios para o bom funcionamento da entidade”. Pensamos que tais documentos revelam a ausência de uma proposta socioeducativa consistente na entidade, pois não encontramos documentos que apresentem uma descrição e uma fundamentação explícita do trabalho realizado. A impressão é de que isso não faz muita falta, predominando a improvisação e um empirismo experimental, com base no modelo escolar tradicional. Diante da nossa solicitação por planos de trabalho, a assistente social que coordena os trabalhos da entidade nos ofereceu uma pasta contendo antigos projetos da entidade pública municipal, mas disse “que não tinha o projeto atual, que teria sido revisado e atualizado no ano de 2008 e que deveria estar com os técnicos da Secretaria Municipal de Assistência Social”.

Observamos que as atividades de apoio e reforço escolar são monótonas e cansativas: as professoras procuram orientar as crianças para que façam as tarefas escolares e procuram trabalhar os conteúdos escolares da maneira tradicional. É interessante observar que os “passeios à chácara” e o “acampamento de fim de ano” são utilizados para atrair e mobilizar o interesse das crianças e dos adolescentes, bem como para controlar e modelar seu comportamento: só podem participar de tais atividades os usuários que apresentarem notas satisfatórias e bom comportamento. Desse modo, a entidade parece constituir um híbrido curioso: há nela algo de “creche”, um pouco de “escola”, uma parte de “clube” e uma busca para promover uma ação sobre a conduta moral dos usuários, procurando incutir neles uma série de “valores”: direitos, deveres, profissionalização, cidadania etc.

Aparentemente, a entidade se preocupa muito com a formação moral das crianças e adolescentes e sua ação institucional também poderia ser incluída no que se denomina de “educação compensatória”, que pode ser definida como um

Conjunto de medidas políticas e pedagógicas visando compensar as deficiências físicas, afetivas, intelectuais e escolares das crianças das classes cultural, social e economicamente marginalizadas, a fim de que elas se preparem para um trabalho e tenham oportunidade de ascensão social. 1. A educação compensatória é um termo

que surgiu durante a Revolução Industrial. 2. Esse termo é usado, em geral, no pré-escolar e nas séries iniciais do 1º grau. (DUARTE, 1986, p. 175).

Tendo participado de uma reunião da equipe de professores, assistimos ao trabalho de organização de atividades “pedagógicas” tais como: planejamento de atividades relacionadas com a celebração da Páscoa, de atividades relacionadas com a organização da festa mensal dos aniversariantes e, ainda, de atividades relativas ao tema da festa das mães do mês de maio. As professoras sugeriram diversas atividades tipicamente escolares relativas aos temas do calendário que estavam em questão. O que parece distinguir essa entidade assistencial de uma escola comum é a ausência de preocupação com o currículo e os conteúdos das matérias escolares tradicionais, pois seu objetivo não é transmitir conhecimentos e informações, que seriam da responsabilidade da própria escola.

Também vimos um filme no projetor multimídia, mostrando um depoimento de ex-usuários da entidade: um havia se tornado mendigo e vivia nas ruas, tomava cachaça para aguentar a vida nas ruas e pedia comida de porta em porta, outro havia entrado na drogadição quando parou de frequentar a entidade ao redor dos 15 anos de idade e então lutava para se livrar do vício, procurando fazer um trabalho de conscientização junto a jovens da favela. Curiosamente, tais questões não levaram o grupo a problematizar a eficácia e resolatividade do trabalho socioeducativo que estavam realizando na entidade.

No final da reunião, o coordenador pedagógico pediu a atenção dos professores para o portão de entrada, que estava ficando aberto no horário de funcionamento normal da entidade, quando deveria ficar fechado, também vinham ocorrendo ações de vandalismo nos banheiros utilizados pelos alunos, motivo pelo qual passariam a ficar fechados durante o horário das aulas e a chave deveria ser procurada na secretaria, quando necessário. O diretor também comentou que era preciso ser claro com as crianças quanto à razão de frequentarem o projeto, afirmando que era importante dizer a verdade para elas. Como exemplo, relatou uma conversa franca e direta que teria tido com uma criança: “Você sabe por que está aqui? Você está aqui porque sua avó precisa que você fique aqui, enquanto ela toma conta dos seus irmãos. Ela não pode ficar com todos vocês ao mesmo tempo”. Podemos notar que a entidade não existe porque crianças e adolescentes são cidadãos de direitos para os quais se oferece proteção integral e oportunidades de educação, de formação crítica e de desenvolvimento pessoal e coletivo, com objetivos emancipatórios. A entidade fica reduzida, na percepção do diretor, a um espaço de guarda e de contenção de crianças e de adolescentes pobres e desvalidos, cujas famílias não conseguem se responsabilizar por eles. A entidade existe para compensar a impossibilidade que os membros das camadas populares têm para cuidar dos seus filhos. Nela, haveria então algo de creche e um pouco de prisão também.

Conclusões

Podemos considerar que a entidade assistencial pública está fundamentada numa perspectiva política de classe elitista: trata-se da elite política oferecendo um programa de atendimento para crianças e adolescentes pertencentes às classes populares. Do ponto de vista sociológico, essa elite política pode ser caracterizada por uma perspectiva filantrópico-clientelista, autoritária e benemerente, estando mais interessada em votos e em esvaziar a pressão social do que na implementação de políticas setoriais pautadas nos direitos de cidadania de crianças e de adolescentes, que são tratados como “cidadãos pequenos” e “menores” e não como “pequenos cidadãos”. O ECA e a lógica da criança e do adolescente como sujeitos de direitos e como cidadãos ainda não constituem o pano de fundo do programa municipal de atendimento à criança e ao adolescente. A lei é citada aqui ou ali, mas não é seu espírito que enforma os planos de trabalho, os investimentos financeiros, a mentalidade dos educadores nem as práticas institucionais cotidianas.

Notamos que há muito de improvisação e de ausência de qualidade teórico-técnica na oferta institucional. Às mazelas típicas da cultura organizacional do funcionalismo público se agregam os costumes nefastos e as práticas escolares mais rotineiras, indicando realmente uma colonização escolar da assistência social à criança e ao adolescente. A instituição escolar já se constitui numa terrível farsa para os filhos das classes oprimidas e as entidades assistenciais vêm plagiar ou mimetizar de modo sofrível e canhestro o que já é em si mesmo incipiente.

Podemos pensar que a metodologia de trabalho da entidade busca promover a prevenção e a aprendizagem de novos papéis e comportamentos sociais voltados para crianças e adolescentes pobres. O objetivo visaria a uma educação em valores morais individuais. Os usuários devem ser atendidos por profissionais da área de pedagogia, de psicologia e de serviço social por meio de um atendimento sistemático e personalizado, levando o jovem a refletir sobre suas atitudes pessoais diante da sua vida. Esses profissionais têm como função corrigir, educar, modificar o comportamento e a conduta dos usuários, com vistas à integração e à adaptação social.

A pedagogia subjacente ao plano de trabalho da entidade revela uma estratégia de socialização escolarizante das crianças e dos adolescentes pobres e também de suas famílias. Trata-se de uma pedagogia interessada mais em aspectos comportamentais, nos problemas e desvios de conduta e na modelagem do caráter dos indivíduos para formá-los enquanto “homens e mulheres de bem”, tornando-os cidadãos trabalhadores, ordeiros, pacíficos e cumpridores das regras sociais. Na entidade, parece que interessa mais o sentimento que o intelecto, o psicológico que o lógico e crítico, o “aprender fazendo” do que os conteúdos, a prática mais do que a teoria, o interesse e a espontaneidade mais do que o esforço. Isso nos remete ao ideário da Pedagogia

Renovada, mais interessada no plano psicológico, afetivo e emocional do indivíduo do que na construção coletiva de saberes críticos e conscientizadores e de uma ação social transformadora. Trata-se de “educar o popular” com vistas a promover o consenso social.

Mas toda essa liberalidade pedagógica fundada num viés psicologizante também revela uma faceta disciplinar-correcional que pretende promover uma ortopedia social corretiva sobre as famílias das classes populares e também sobre suas crianças e adolescentes. “Educar em valores” aí significa educar tais indivíduos a partir da inculcação da pauta de valores hegemônicos na sociedade e, o fundamental é ensiná-los a “respeitar os direitos e deveres”, sobretudo a obedecer as regras sociais e se submeter aos seus imperativos e respeitar a propriedade privada. “Respeitar os direitos” também inclui respeitar a propriedade privada e não roubar o que é dos outros. Mas onde está o que pertence aos membros das classes populares? Quem vai garantir seus direitos? “Educar em valores” e para o reconhecimento de “limites” não seria um disfarce da intenção filantrópica de educar os pobres para que não ingressem na criminalidade e se mantenham “dignos e honestos”, mesmo quando mergulhados na miséria? Quem sabe mais sobre o que são limitações do que os pobres, que as experimentam continuamente? Eles precisariam ser educados para a reivindicação e para a mobilização social, com o objetivo de superar as limitações que lhe são duramente infligidas pela atual (des)ordem social.

Ainda predomina, nas entidades que compõem o programa público de atendimento a crianças e adolescentes pobres, uma Lógica Menorista¹, repressiva e patologizante. O programa está construído a partir de coordenadas sociológicas reacionárias, de perspectivas pedagógicas renovadas moralizantes e de práticas psicológicas tradicionais e patologizantes. Ele se apresenta de modo profundamente despolitizado e despolitizante, alienado e alienante, promovendo a regulação social por meio do gerenciamento socioeducativo dos membros das classes populares.

Referências

BENELLI, S. J. *Pescadores de homens: estudo psicossocial de um seminário católico*. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.

- 1 A Lógica Menorista pode ser entendida como um conjunto de saberes e fazeres determinado por uma teoria Filantrópica que distingue entre “crianças e adolescentes” e “menores delinquentes”. Essa perspectiva se plasmou no Código de Menores (BRASIL, 1984) e criou a doutrina da “situação irregular”, criminalizando a pobreza. O aparato político-jurídico institucionalizou uma série de equipamentos sociais com finalidades repressivas, punitivas e correccionais para enquadrar os “menores”. Apesar da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente no ano de 1990, ainda notamos a persistência da Lógica Menorista nos discursos e práticas institucionais de atendimento a criança e ao adolescente.

- BENELLI, S. J. *A produção da subjetividade na formação contemporânea do clero católico*. 2007. 486 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- BRASIL. Senado Federal. *Código de menores*. Lei Federal n.º 6.697/79. Concepções, anotações, histórico, informação. 2. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1984.
- BUJES, M. I. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 25-44, 2000.
- BUJES, M. I. A invenção do eu infantil: dispositivos pedagógicos em ação. *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte, n. 21, p. 17-39, set./dez. 2002.
- BULCÃO, I. A produção de infâncias desiguais: uma viagem na gênese dos conceitos 'criança' e 'menor'. In: NASCIMENTO, M. L. (Org.). *Pivetes: a produção de infâncias desiguais*. Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2002. p. 61-73.
- CÉSAR, M. R. A. *A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico*. São Paulo: Ed. Unesp, 2008.
- COIMBRA, C. C.; BOCCO, F.; NASCIMENTO, M. L. Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005.
- COSTA-ROSA, A. O modo psicossocial: um paradigma das práticas substitutivas ao modo asilar. In: AMARANTE, P. D. C. (Org.). *Ensaio de loucura e civilização*: 1. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000. p. 141-168.
- COTRIM, G. *Educação para uma escola democrática: história e filosofia da educação*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 1993.
- CRUZ, L. R.; GUARESCHI, N. Sobre a psicologia no contexto da infância: da psicopatologização à inserção política. *Revista Aletheia*, Canoas, v. 20, p. 77-90, jul./dez. 2004.
- CRUZ, L. R.; GUARESCHI, N. (Org.). *Políticas públicas e assistência social: diálogo com as práticas psicológicas*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- CRUZ, L. R.; HILLESHEIM, B.; GUARESCHI, N. Infância e políticas públicas: um olhar sobre as práticas psi. *Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, v. 17, n. 3, p. 42-49, 2005.
- DINIZ, A.; LOBO, A. P. (Org.). *A criança e o adolescente em situação de risco em debate*. Rio de Janeiro: Litteris-KroArt, 1998.
- DONZELOT, J. *A polícia das famílias*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- DUARTE, N. *Vigotski e o "Aprender a Aprender"*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores associados, 2001.
- DUARTE, S. G. *Dicionário brasileiro de educação*. Rio de Janeiro: Antares: Nobel, 1986.

- FRANCISCO FILHO, G. *Panorâmica das tendências e práticas pedagógicas*. Campinas: Átomo, 2004.
- GOMES DA COSTA, A. C. G. *Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate*. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.
- LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: LUCKESI, C. C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 53-74.
- LIMA, A. L. *Os riscos do empreendedorismo: a proposta de educação e formação empreendedora*. 2008. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- MONTEIRO, L. O. A judicialização dos conflitos de adolescentes infratores: solução ou mito? *Revista Katálisis*, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 63-74, 2006.
- NOGUEIRA NETO, W. *Enfrentado as diversas formas de violação dos direitos de crianças e adolescente, a partir de um sistema de promoção e de proteção dos direitos humanos de crianças e adolescentes*. 2010. Disponível em: <http://serv01.informacao.andi.org.br/-c4ff379_111b38a50b9_-7fb8.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2010.
- RIZZINI, I. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1997.
- SALIBA, M. G. *O olho do poder: análise crítica da proposta educativa do Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. São Paulo: Cortez, 1988.
- SAWAIA, B. (Org.). *Artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. *Plano de trabalho da entidade assistência pública para crianças e adolescentes*. 2002. Mimeografado.
- SOUZA, A. M. *Jovens e educação empreendedora: que discurso é esse?* 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006a.
- SOUZA, A. Educação empreendedora: que discurso é esse? *Revista Educativa*, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 217-229, 2006b.

Capítulo 27

Cidadania e subjetividade: experiências com grupos de crianças

Heloisa Maria Heradão Rogone

Introdução

No histórico sobre as construções das noções e das práticas sociais voltadas a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade no Brasil, é possível constatar que o conceito *situação de risco* despontou após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Isto não significa que estas crianças só passaram a existir a partir dela. Suas existências estavam anteriormente marcadas por outros termos, cujos vários significados foram se conjugando, modificando, até a composição *situação de risco*.

As legislações sobre a infância instituídas no Brasil com o propósito de normatizar a política de assistência à criança órfã e abandonada contribuíram para a dicotomia criança pobre/criança rica e produziram, no imaginário social, a vinculação de criança pobre com termos como menor, infância desvalida, em perigo moral, carente, delinquente, pivetes, entre outros. Termos que despersonalizam, desqualificam, segmentam e as colocam em condição de exclusão.

Embora o ECA não reconheça na população infanto-juvenil categorias relacionadas a fatores socioeconômico, de credo ou cor e, sim, a situações vividas pelas crianças e adolescentes, estes significados historicamente atribuídos àqueles hoje considerados em situação de risco, se conjugam podendo remeter estas crianças a um lugar paradoxal de vítimas (crianças *em risco*) e de agentes do processo (crianças de risco), produzindo discursos e práticas marcados pela ambiguidade, aprisionando estas crianças em um único modo de existência - a de serem *crianças de risco*.

O fato de estas crianças estarem submetidas a este lugar não é sem efeito sobre a constituição de suas subjetividades, impossibilitando-as de exercerem suas cidadanias e correndo o risco de não terem garantido os seus direitos determinados por lei.

O presente texto apresenta o relato de uma experiência com grupos de crianças, desenvolvida em um projeto social que buscou ofertar um trabalho na perspectiva de produzir mudanças na população atendida, objetivando desconstruir o lugar do risco, potencializando a expressão e a autonomia.

Cenário e a proposta

O cenário onde o projeto acontece é em um município de médio porte situado no interior do estado de São Paulo em articulação com o curso de psicologia de uma universidade pública situada na mesma cidade.

No ano de 1998, demos início ao atendimento de um grupo de crianças inseridas em um projeto social do município, elaborado pela Secretaria da Assistência Social, de acordo com os preceitos estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), visando dar atenção integral à crianças e adolescentes em situação de risco, em horário complementar à escola. Várias atividades compunham o quadro semanal desenvolvido, objetivando assegurar o pleno desenvolvimento bio-psico-social desta população carente dos bens necessários à sobrevivência física, cultural e psíquica, fragilizando seus laços familiares e sociais.

Uma população historicamente associada a representações sociais, colocada na condição de excluída ou como especifica Robert Castel (1994), na franja do corpo social, à margem e ao mesmo tempo integrante da sociedade, condição de vulnerabilidade ocasionada pelo próprio modo de funcionamento da sociedade baseada no individualismo e na supremacia do privado sobre o público.

Inserimos-nos desde a Universidade, campo de saberes instituídos e de construção de novos e, víamos neste projeto uma possibilidade de um serviço de extensão universitária de psicologia, com a proposta de trabalho norteada pela noção de grupo como um dispositivo analítico visando a descristalização de lugares e de papéis que o sujeito constrói e reconstrói em suas vidas.

Buscávamos em outras palavras, ofertar um lugar para a expressão do modo como estas crianças incluíam esse parâmetro de subjetivação, *crianças de risco*, em suas existências particulares e possibilitar, através de intervenções e da escuta ativa, novos processos de singularização através da desconstrução e construção de outras significações para as experiências de vida.

Por outro lado, víamos que a inclusão destes grupos no rol das atividades oferecidas a estas crianças no projeto municipal justificava-se pela constatação de que o atendimento da demanda provinda desta população, oferecido pela instituição, não era suficiente para aliviar o mal-estar sempre presente nas crianças e na própria instituição. Um mal-estar que encontra eco não no tempo maturacional de um indivíduo, mas sim no tempo estrutural da constituição psíquica de um sujeito, que fala

de uma carência de simbolização que transcende o ser da necessidade, objeto destes programas, e mostra um ser de desejo.

Não seria um grupo terapêutico no sentido estrito do termo, ou seja, não objetivaria uma cura. Não havia uma patologia a ser reconduzida ao seu normal, um desvio a ser consertado e, sim, crianças que precisavam de um espaço para a expressão e a criação singular em meio a um lugar de produção homogeneizante. As atividades teriam o propósito de facilitar a expressão por se encontrarem mais próximas da forma de comunicação que as crianças se utilizam, por possibilitarem o brincar, o jogar, o desenhar, entre outros.

Neste espaço, a criança teria a possibilidade de expressar os sentimentos, emoções e desejos. Poderia também nomeá-los, inseri-los na linguagem, processo análogo ao que Eliza Santa-Roza (1999) mostra a respeito do brincar para a criança, como possibilidade de sair do cotidiano e realizar coisas que até então não podiam ser realizadas. Esta pode ser uma forma propiciadora de elaboração do conflito ou de experiências sentidas como estranhas ou alheias a si mesmos, provindas destas vivências de faltas e ausências.

O brincar faz parte do cotidiano das crianças. A proposta era a de que este brincar pudesse acontecer em um espaço e num tempo demarcados, sustentado pela presença de uma escuta ativa que possibilitasse a criança organizar-se nos referenciais imaginários e simbólicos.

Pode-se definir, por fim, que a proposta era realizar um grupo que possibilitasse a expressão da subjetividade, com o uso de atividades, e que favorecesse o brincar. Desta forma, a criança poderia, na experiência do brincar, como mostrou Freud em relação ao jogo do fort-da, elaborar algumas de suas ausências, obter domínio sobre elas, e introduzi-las, como significante, na sua cadeia discursiva.

A intervenção em grupos: um pouco da história

O primeiro grupo, que demos início em 1998, era constituído por nove crianças, de ambos os sexos, com idades entre sete e nove anos. A dupla de coordenadores estabeleceu o enquadre, delimitou o tempo, espaço e disponibilizou materiais lúdicos e gráficos. As intervenções e manejos se faziam por palavras e por atitudes, visando favorecer e facilitar o brincar.

Ao longo do ano, utilizamos diferentes estratégias de atividades com caráter lúdico. Foram propostos jogos, pinturas, desenhos, colagens, construção de brinquedos com sucatas, pipas e até mesmo, piquenique. As atividades eram organizadas com antecedência e, não raro, eram modificadas na interação com o grupo. Os encontros eram semanais, com a duração de uma hora e meia e possibilitando a entrada de outras crianças.

As crianças, inicialmente, demonstraram um certo estranhamento em relação às propostas das atividades e, em especial, de falarem para os colegas e com os colegas, sobre as coisas que gostavam de fazer e sobre suas vidas. Olhavam desconfiados e forneciam respostas que eram repetições de discursos socialmente aceitos como: - *acho legal vir aqui pra não ficar na rua, pra não roubar, ir à escola pra aprender as coisas certas*. Queriam que as ensinássemos a fazer a coisa certa. Colocavam os coordenadores no lugar daquele que tudo sabe e se colocavam no lugar do não saber.

Calavam-se quando a sugestão era falar de si, sobre a família e sobre o que sentiam. Demonstravam não estarem habituadas ao diálogo em suas relações com o outro. Não percebiam os sentimentos que tinham. Não se perguntavam sobre o que queriam ou gostavam e nada sabiam sobre os seus desejos. Os materiais eram usados como objetos de disputas com os colegas, queriam todos para si e para levar para a casa. Não os utilizavam, a princípio, para desenhar, pintar ou construir cenas imaginárias e, muitas vezes, os destruíam.

Eram muito ativas: circulavam todo tempo pela sala; saíam e entravam constantemente; subiam nas janelas buscando ver o que acontecia lá fora. Parecia não escutarem o que era dito pelos coordenadores, falavam todas ao mesmo tempo, sem, aparentemente, se dirigirem a alguém. O contato com os colegas era quase exclusivamente físico com certo tom agressivo; empurrar, bater e dar socos.

Percebemos, como relata Lancetti (1995), que coordenar grupos de crianças exige uma disposição para mergulhar num espaço expressivo, de uma multiplicidade quase insuportável para o adulto.

Por várias vezes, nossas ações, em função de comportamentos impulsivos que colocavam em risco a sua integridade física e a do outro, foram no sentido de contê-las visando a sua preservação.

Após alguns meses de trabalho, a confusão no grupo foi diminuindo e foi surgindo uma criação. Os efeitos se produziram gradativamente e houve uma mudança no modo como se relacionavam com os coordenadores e com os demais participantes do grupo; uma diminuição nas agressões entre eles; e a busca em resolver seus conflitos com o outro através da conversa. Passaram a compartilhar os objetos disponíveis e a trazerem, nas discussões, situações do cotidiano: relacionamentos com os amigos e familiares, violência e drogas, entre outros.

Houve também um aumento no envolvimento das atividades e no planejamento dos encontros subsequentes. Gostavam de participar, de estarem com os colegas, e do *fazer* no grupo, um *fazer* que, percebíamos, potencializava a produção individual e coletiva. As crianças demonstravam capacidade em se expressar, falar de si, do que gostavam. Era necessário oferecer-lhes esta possibilidade, sem censurá-las e, fundamentalmente, escutá-las.

Com estas atitudes, as crianças comprovavam as palavras de Winnicott (1975) sobre o brincar como facilitador do crescimento e dos relacionamentos grupais, como fluidez de liberdade e criação e como terapêutico por si mesmo. Sua definição de psicoterapia se ajusta àqueles acontecimentos grupais que vivenciava:

A psicoterapia se efetua na sobreposição de duas áreas do brincar, a do paciente e a do terapeuta. A terapia trata de duas pessoas que brincam juntas. Em consequência, onde o brincar não é possível, o trabalho efetuado pelo terapeuta é dirigido então no sentido de trazer o paciente de um estado em que não é capaz de brincar para um estado em que o é. (Winnicott, 1975, p.59)

Para Winnicott, a atividade destrutiva na análise, os ataques ao analista e ao cenário analítico, constituem uma tentativa do paciente de colocar o analista fora da área de controle onipotente, isto é, para fora, no mundo. Esta destruição desempenha um importante papel na criação da realidade na medida em que coloca o objeto fora do eu.

Sem esta experiência de produtividade máxima (objeto não protegido), o sujeito jamais coloca o analista para fora e, portanto, não pode mais do que experimentar uma espécie de auto-análise, usando o analista como projeção de uma parte do eu (self). Em termos de alimentação, então, o paciente pode alimentar-se unicamente do eu (self), e não pode usar o seio para nutrir-se. O paciente pode inclusive ter prazer na experiência analítica, mas, fundamentalmente, não sofrerá qualquer mudança. (Winnicott, 1975, p. 127-128)

Neste processo, o essencial é a sobrevivência do analista e a “incolumidade da técnica psicanalítica”. A interpretação poderá prejudicar o processo. Nesta concepção, o processo de criação não se refere ao retorno do recalado ou à sublimação. Nestes grupos, a relação das crianças com os objetos pode ser compreendida como um processo de criação da realidade.

Havíamos conseguido oferecer um espaço propício para a expressão da subjetividade e facilitado o brincar. A criação se revelou nos efeitos provocados e na construção de novas formas de se relacionarem com o outro.

O contorno do tempo e do espaço e a clareza no estabelecimento do enquadre favoreceu a constituição de um lugar potencial para o brincar e para a criação de um sentimento de pertencimento. Percebia-se também que havia se instaurado uma relação de confiança entre os membros do grupo e os coordenadores e, a formação do “espírito de grupo” como conceitua Bion (1989). Uma transferência havia se estabelecido e, a partir dela, conseguimos ser ouvidos.

Interessante observar também, uma modificação nos coordenadores. No transcorrer do trabalho, as representações imaginárias que eles tinham sobre estas crianças foram desfazendo-se e, despidas dos estereótipos sociais, o que restou foram às questões que compõem a vida das crianças: a busca de amor, a insegurança, a carência, gestos de ternura, olhares curiosos, desejo de ser reconhecida.

Uma das coordenadoras expressou assim sua participação em um dos grupos-oficina:

– Tive que fazer uma transformação pessoal para que conseguisse realizar o trabalho proposto. Lidar com isso é muito difícil, uma visão que, talvez, nem tivesse consciência que eu tinha, e ver como isso atrapalharia o desenvolvimento do projeto. Foi um grande crescimento aprender a olhar as crianças de um modo que não julgasse, mas sim, compreendesse cada uma de suas atitudes, e de suas falas. E, quando percebi que estava conseguindo promover esta mudança em mim, foi gratificante.

A mudança de olhar do coordenador sobre as crianças produziu um efeito de mudança também nas crianças.

Estes acontecimentos levaram-nos a indagar sobre os fenômenos observados neste grupo. A organização do brincar após um período de caos e a formação da noção de pertinência, não se deviam apenas a um processo grupal, mas tinham uma relação direta com a postura do coordenador e em como eles percebiam estas crianças.

Nos anos seguintes a esta experiência de 1998, a procura pela participação nos grupos aumentou, levando a instituição, a partir de 2001, a organizar seu cronograma de atividades considerando a inclusão de todas as crianças participantes do projeto nos grupos.

Nos últimos anos, atendemos uma média de cento e vinte crianças por ano, organizadas em oito grupos, quatro por período, com aproximadamente quinze crianças cada, de ambos os sexos, separados por faixa etária, em encontros semanais de uma hora e meia de duração. Esta divisão por faixa etária serve apenas como critério inicial para a formação dos grupos. Posteriormente, as crianças vão, espontaneamente, trocando de grupos dependendo de seus interesses e, é comum acabarmos o ano com crianças de várias idades.

Os encontros acontecem no local em que o projeto municipal é desenvolvido, em um dia da semana reservado aos grupos da psicologia que são sempre coordenados por uma dupla. Nos outros dias, as crianças desenvolvem outras atividades programadas pela instituição como: aula de música - coral ou instrumentos específicos como a flauta, capoeira ou judô, dança, práticas esportivas como jogos de futebol.

As atividades desenvolvidas pela psicologia estão vinculadas ao Projeto de Extensão Universitária denominado "A universidade nos programas sociais do município", cadastrado no Programa de Extensão Universitária (PROEX) da Unesp. Compõem este projeto cerca de dezesseis coordenadores de grupos, alunos do curso de graduação do curso de psicologia, e duas supervisoras: uma docente do curso e coordenadora do projeto de extensão e uma psicóloga da secretaria municipal de assistência social.

Periodicamente, esta equipe reúne-se com a equipe municipal para discutir questões pertinentes às crianças, a integração com as demais atividades que elas participam e questões práticas que viabilizem a realização dos grupos

Os acontecimentos nos grupos

No transcorrer destes anos de trabalho, foram muitos e diversos os grupos e múltiplas as composições e acontecimentos singulares que para explicitá-los haveria a necessidade de descrevê-los um a um. Contudo, apresentaremos acontecimentos que, de um modo geral, se repetiram nos grupos.

Nos primeiros encontros, após o estabelecimento do enquadre, realizamos dinâmicas em torno do nome próprio, das suas experiências e da consciência de si, incluindo paulatinamente dinâmicas que possibilitam a expressão das vivências e as construções de laços afetivos com a família, com o outro social, amigos, escola, comunidade, assim como, temas presentes no cotidiano deles. Os direitos preconizados no ECA, de saúde, educação, família, moradia, espaços de lazer, cultura e meio ambiente estão sempre incluídos nestas discussões. São realizadas oficinas de cidadania, de fotografia, maquete, desenho, pintura, construção de brinquedos com sucatas, rodas de conversa, entre outras. Em cada grupo, buscamos apreender a melhor forma de conduzir estas dinâmicas, com o objetivo de disparar ações que possibilitem uma produção cujo valor está no próprio fazer.

Um dos primeiros movimentos observados nas crianças é a busca de um lugar no grupo, de um reconhecimento, de tentar compreender a demanda do outro social para poder situar-se frente a este. Em outras palavras, é buscar pelos significantes que estão aí disponíveis para que possa apropriar-se, situar-se no grupo e conseguir um lugar aceitável. Interam-se das regras do jogo vigentes no grupo e buscam proceder de forma a ocupar um posto no desejo do outro. Alguns se destacam por burlar as regras, outros, pela apatia diante das mesmas, em geral, parece não considerarem a presença dos coordenadores, funcionam de forma independente deste e cada qual faz imperar a sua vontade.

Este jogo de poder e de reconhecimento é estabelecido verbalmente, na ação das brincadeiras e nos embates corpo-a-corpo. A fala é usada como uma extensão do corpo, o que impede, por vezes, a intervenção terapêutica, levando os coordenadores a utilizarem palavras enérgicas para o re-estabelecimento de limites. Muitas vezes,

logo após uma intensa briga, as crianças oponentes, que pareciam irreconciliáveis, estão conversando animadamente.

Na busca de favorecer a construção de um coletivo em detrimento às manifestações individuais presentes no grupo, construímos (crianças e coordenadores) um *contrato* com alguns parâmetros de limites e de respeito mútuo. Este contrato inicia-se com a frase: *Tudo pode ser feito no grupo desde que se respeite o outro e observe certos limites tais como:* (definem-se respeito e limites). As regras deste contrato são constantemente desobedecidas e retomadas pelos componentes do grupo, demonstrando a construção de um processo no qual o egocentrismo infantil, que exige respostas imediatas aos seus direitos individuais, vai cedendo espaço para o reconhecimento do outro, do coletivo, possibilitando a formação de laços sociais baseados nas trocas e na solidariedade.

No início dos grupos, a transferência estabelecida é a anônima, ou seja, é uma transferência das crianças dirigida à instituição como um lugar que tem as respostas para as suas dificuldades. Esta é deslocada para os coordenadores que, por sua vez, são colocados neste lugar de saber. Esta transferência produz fenômenos de comportamentos como os descritos acima, reativos à posição dos coordenadores, colocados imaginariamente no lugar de mestre, produzindo um movimento grupal de suposição básica de dependência conceituada por Bion (1989).

O lugar de coordenação do grupo, que é outorgado pela criança como um lugar de poder, é cobiçado e disputado levando ao estabelecimento de jogos de desestabilização e de tentativas de subverter esta ordem de poder, sendo comum eles testarem os coordenadores propondo brincadeiras de adivinhação e resistência em tom de desafio. Os ataques são também dirigidos ao enquadre, ao espaço limitado para a realização das atividades, às próprias atividades e materiais e ao limites impostos para evitar as agressões entre eles ao local.

Se o coordenador se mantiver na posição de detentor do saber, lutará para não abandonar este lugar. O que se estabelecerá é um jogo de forças entre ele e a(s) criança(s), um cabo de guerra. Posição que reafirma as ações defensivas e impedem uma produção, pois ao se identificarem a este suposto poder não possibilitam a repetição renovadora. A mudança de postura do coordenador proporciona uma melhor dinâmica do grupo.

Esta postura do coordenador pode estar vinculada também ao significado por ele atribuído aos atravessamentos institucionais. Se identificado a uma ordem instituída, o coordenador irá produzir ou reproduzir inconsciente, formas de dominação e exploração da subjetividade transformadora que emerge no processo grupal e, responderá de forma a se manter neste lugar de suposto poder.

É importante o coordenador estar disposto a acompanhar o diversificado processo lúdico e expressivo das crianças, poder suportar a confusão para favorecer uma ação transformadora no processo grupal. Uma qualidade essencial ao coordenador é uma disponibilidade de estar aí, marcar presença, ter uma plena atenção receptora e ficar

atento a uma infinidade de expressão lúdica que faz com que cada encontro seja uma surpresa, um recomeçar.

As intervenções devem vir de uma escuta ativa, de reverberação, buscando não atender e nem recusar as demandas dirigidas aos coordenadores. A demanda articula-se ao desejo e à necessidade, assim é preciso “escutar” o desejo aí expresso. Cuidamos para que este responder não seja uma interpretação dos conflitos particulares, mas entendendo existir nesta demanda um conflito propulsor, fazemos com que as outras crianças se posicionem diante desta demanda interrogando o desejo de todos, produzindo um efeito metonímico dos significantes.

De outro modo pode-se dizer, que nestes grupos, as intervenções devem ser no sentido de possibilitar que o sujeito traga os significados que ele atribui ao significante apresentado e, que outros significados possíveis possam ser oferecidos por outros componentes do grupo. Isto o colocará de frente a outros significados possíveis e, poderá levar o sujeito a uma resignificação daquela cadeia de significantes. A associação livre aqui provocada não se dirige à cadeia associativa daquele sujeito, o que poderia conduzir aos seus significantes recalçados, mas ocorre entre os componentes do grupo como demonstra o exemplo:

Maria de dez anos, participante de um dos grupos, desenhou figuras maternas com expressões estranhas, o que levou a uma outra comentar: - “Isto não é cara de mãe”, e como deve ser cara de mãe? indagamos. A indagação abriu espaço para outros dizeres sobre mãe, comentaram sobre suas mães e desenharam várias caras de mãe. Este desenho se repetiu em Maria, até o dia em que pediu uma conversa particular na qual falou da tensa relação que vivia com a mãe e pediu um atendimento psicológico, queria uma ajuda. Maria continuou no grupo e começou a fazer terapia individual em uma instituição da cidade. Às vezes, um dos efeitos do grupo é instaurar demanda de análise.

Os vários comentários sobre mãe, que sugeriram com a indagação, trouxeram outros significados para este significante (mãe), além daquele que Maria havia construído. A percepção destas diferenças pode ter proporcionado dúvidas que possibilitaram Maria se indagar sobre a relação dela com a mãe. Podemos dizer que se desprende do laço imaginário com a mãe ao perceber que esta não é a única forma possível de relacionar com esta - que outras formas poderia haver?

Com a intervenção de indagar e não analisar o significado daquele desenho, por exemplo, o coordenador não se colocou no lugar daquele que sabe sobre ela e, a fala de outros membros do grupo, puderam ser ouvidas e consideradas como importantes por ela.

Os insistentes pedidos (demandas) que as crianças fazem de dar coisas, fazer por elas, responder como devem agir expressos verbalmente em frases como: - *não sei fazer*, - *o meu fica feio você faz mais bonito*. Ou por condutas tais como: recusar-se a fazer; dispersar-se da atividade por não suportar a dificuldade do fazer, não são res-

pondidos diretamente e sim retornados como indagações ou frases que demonstrem que não é a qualidade daquilo que é produzido o que importa, e sim a produção possível de ser feita. Vários destes pedidos revelam baixa auto estima, assim como, em uma leitura estrutural, a ocupação de um lugar de objeto do outro nos laços sociais. É preciso possibilitar que eles assumam novas posições como se pode ver no exemplo abaixo:

A todo encontro, Joana, de nove anos, vivenciava o conflito de permanecer ou não no grupo, dizia que não estava gostando de participar do trabalho, se sentia preterida quando ocorriam brigas e ao final de cada sessão assinalava que não mais voltaria. A intervenção foi a de dizer que não sabíamos realmente como resolver seus problemas, o que poderíamos oferecer era aquele espaço para que pensássemos neles. Assim, a decisão de permanecer ou não deveria ser tomada por ela. Após uma semana, ela decidiu permanecer no grupo. Depois de algum tempo, João passou pelo mesmo conflito. Joana ficou muito atenta às reclamações dele e intercedeu com a fala: - *você tem que decidir, aqui é assim, eu consegui decidir.*

Com isto, devolveu-se ao sujeito o direito que tem à palavra. Pode-se dizer que instaurou um jogo discursivo que para esta criança teve potência terapêutica, ela agora tem um saber e pode mostrar ao outro.

Nas oficinas com crianças, os jogos, o brincar e o fazer, acompanhados ou não por palavras, são recursos expressivos utilizados por elas. As intervenções dos coordenadores podem ocorrer no próprio brincar, modificando a forma, introduzindo elementos ou sugerindo atividades como no exemplo abaixo:

Em uma das oficinas, constantemente, as crianças provocam o outro com palavras e chacotas como: ele é preto mesmo, ô cabelo de bombрил, ainda preta safada, sai daqui, etc. As indagações que fazíamos não faziam efeito, propusemos a construção de um boneco em que eles colocariam as características físicas que quisessem, assim como criariam uma história de vida para ele. O boneco não foi feito, não conseguiram chegar a um acordo sobre como deveria ser. Enquanto algumas crianças diziam: - *ele vai ser loiro de olhos azuis e morar numa mansão, ter carro*, outras discordavam. Em um certo momento, um menino disse que não queria que o boneco tivesse cor de bosta. Indagamos: - *O que é cor de bosta?*, ao que o menino respondeu: - *igual a minha, é uma merda ter cor de bosta.* A afirmação desta criança permitiu que várias outras contassem sobre os sentimentos que tinham em relação às suas condições. Este fato teve como efeito uma diminuição das provocações.

Em meio à movimentação, aparentemente, não coordenada do grupo, as crianças falam de suas famílias, escolas, professores, relacionamentos com colegas, sonhos, desenham, pintam, constroem objetos com sucatas, inventam histórias e, após aproximadamente cinco meses de trabalho, podemos verificar modificações na forma como se relacionam no grupo com os colegas e com os coordenadores. O estabelecimento

de uma transferência singular com os componentes do grupo produz uma relação de maior respeito pelo outro, passam a dividir os espaços, os materiais e a divulgar suas produções mostrando uma maior auto-estima, impondo suas vontades com conversas e argumentações.

Alguns apontamentos sobre os grupos

Desenvolver o trabalho em grupo possibilita, que nas relações estabelecidas com os demais componentes e com os coordenadores, se evidenciem as formas singulares de estabelecimento dos laços sociais, modos de relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo, evidenciando a posição subjetiva assumida pelos sujeitos do grupo. O encontro de várias formas de se estabelecer laços sociais poderá acionar um processo de desconstrução de uma determinada posição que o sujeito-indivíduo assumiu na sua história de vida, levando-o a construção de novos significados às suas experiências.

É importante que o mesmo se configure como um lugar facilitador de diversas formas de expressão e, para isto, a regra básica é poder falar sobre o que quiser, assim como mostrar os sentimentos, expor os pensamentos e opinar. Para viabilizar esta regra, é necessário o estabelecimento de um enquadre com definição de horário, dia, local e participantes. Por ser um grupo que se realiza em meio à dinâmica institucional, a demarcação deste espaço mostra-se de grande importância para diferenciar o este dos demais encontros que ocorrem no dia a dia da instituição.

As atividades propostas ao grupo e/ou pelo grupo devem ser entendidas como catalisadores de um processo de significação ou de desconstrução de significados anteriormente dados e a construção de novos. A finalização da produção de algo ou o valor estético da mesma não deve ser valorizado e, sim, a produção em si mesma e as relações que se estabelecem nesta produção.

Na instituição na qual este trabalho aqui exposto acontece, os grupos têm a duração de 11 meses, iniciando em fevereiro e finalizando em dezembro, acompanhando uma organização da instituição que efetua novas inscrições a cada início de ano e redirecionando algumas crianças para outros projetos devido à idade.

Todas as crianças, a cada início de ano, são comunicadas de que as atividades com aquele grupo e com os respectivos coordenadores encerram-se em dezembro e que, no ano seguinte, haverá outros grupos com outros coordenadores.

O término do grupo definido a priori, marcando a finitude da experiência, produz efeitos importantes. Parece precipitar os acontecimentos: - *temos só até o final do ano*, diziam as crianças como que a perceber a dimensão daquilo que acaba e a aproveitar o tempo que se está vivendo. Especialmente nos últimos encontros relembram os acontecimentos ocorridos desde o início, como que procurando um fechamento.

Por outro lado, compor um novo grupo a cada ano oferece a possibilidade de novos encontros, de novas experiências e a execução de atividades diferentes, disparadoras de novas sensações. Vislumbrar um recomeço abre a perspectiva do amanhã.

Outra característica importante é a de permitir a entrada de novos componentes durante o processo. Isto provoca diferentes configurações no grupo impondo dificuldades na coordenação, exigindo uma especial atenção a um constante recomeço. Faz-se necessário, portanto, incluir no processo cotidiano, uma revisão periódica das propostas para favorecer a inclusão dos novos participantes.

Este movimento de entradas e saídas produz diferentes contornos nos grupos. Contornos estes que demarcam os finos limites entre o dentro e o fora, que ao serem desenhados (como naquele jogo infantil de unir os pontos), formam diferentes figuras ovais, pontiagudas, com lagunas, ilhas, em constante movimento

A presença de uma dupla de coordenadores permite acompanhar os diferentes movimentos e acontecimentos. Por vezes, ocorre de algumas crianças fazerem as atividades individualmente ou em duplas enquanto outras, as fazerem em composição com mais crianças, produzindo duas dinâmicas concomitantes. Neste sentido, a coordenação em dupla, mostra-se importante para o manejo dos acontecimentos. Funcionando em esquema de co-coordenação, a dupla reveza-se na necessidade de acompanhar mais de perto um dos participantes, enquanto o outro coordenador fica com os demais participantes, sustentando a posição do colega.

Cada dupla organiza seu trabalho tendo como referência atividades diversas para o desenvolvimento das ações que podem ser a arte, pintura, escultura, música, sucata, histórias e contos, fantoche, circo e outras. A escolha das atividades varia a cada ano e é definida pela idade das crianças e pelo interesse e habilidade dos coordenadores. É importante que a atividade seja montada de acordo com a habilidade e o desejo dos coordenadores dos grupos para propiciar um lugar movido pelo e para o desejo, o que ajuda a promover condições para a expressão subjetiva das crianças. Não raro, temos que rever a escolha da atividade que fizemos por não cumprir a função de disparar uma ação e, na interação com o grupo buscar apreender a melhor forma daquele grupo se expressar.

Algumas palavras finais

Importante ressaltar que os efeitos produzidos tornam-se possíveis porque a “criança não fica onde a colocamos”:

O que caracteriza um ser humano é que não fica onde lhe é indicado; observamos isto muito bem nas crianças; se se lhes diz ‘fica aí’, não nos surpreende sua desobediência, e,

se acatam uma ordem muito rapidamente, pensamos que estão doentes; mas quando isto se mostra verdadeiramente repetitivo, o mais certo é que nos espera um caso grave. Em nossos termos, o mais terrível que pode acontecer a alguém é ficar onde o puseram determinados significantes da pré-história, inclusive quando estes significantes aparentemente soam bem. (Rodulfo, 1990, p. 26)

Se por um lado, os grupos nos mostram uma fragilidade da constituição subjetiva destas crianças diante das condições socioeconômicas que as conduzem a vivências de exclusão social e de preconceitos entre outras, por outro, mostra uma possibilidade de novas construções. Para tanto, é necessário que a estas crianças sejam oferecidas alternativas de se relacionarem com o que lhes impõem.

Agenciar o grupo colocando estas crianças no lugar de produtoras de um saber do inconsciente é possibilitar a inclusão das mesmas na prerrogativa: “todas as crianças e adolescentes”, enunciada pelo ECA. É considerá-las sujeitos cidadão, sujeitos de direitos e sujeitos de desejos. É possibilitar que a marca *situação de risco* se modifique possibilitando outra marca, dando origem à criação como suporte da diferença e não da homogeneização e que teça novos laços.

Afinal, ‘o mundo, a gente traça’¹.

Referências

- BRASIL. *Lei nº 8069*, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). São Paulo: Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, 1990.
- BION, W. R. *Experiências com grupos: os fundamentos da psicoterapia de grupo*. Rio de Janeiro: Imago, São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 1975.
- CASTEL, R. Da indegência à exclusão, a desfiliação. In: LANCETTI, Antonio (ORG). *Saúde Loucura 4*. São Paulo: Hucitec, 1994. p. 21-48.
- LANCETTI, Antonio. Três questões a respeito do grupo terapêutico com crianças. In: VOLNOVICH, J.; HUGUET, C. *Grupos, infância e subjetividade*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995. p.105-118.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. *História social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec, 1998.
- MELLO FILHO, Julio de. Contribuições da Escola de Winnicott à psicoterapia de grupo. In: OSÓRIO, Luiz Carlos et al. *Grupoterapia hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- RODULFO, Ricardo. *O brincar e o significante: um estudo psicanalítico sobre a constituição precoce*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

¹ *O mundo, a gente traça* – título do livro organizado por Ângela B. do Rio Teixeira. Editora Âlgama, Salvador, 1991.

SANTA ROZA, Eliza; *Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância*. 2. ed. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999.

SÊDA, E. *A criança e sua convenção no Brasil*. São Paulo: Conselho Regional de Psicologia, 1998.

SILVA, Luiz Alberto Py de M. Contribuições de Bion à psicoterapia de grupo. In: OSÓRIO, Luiz Carlos et al. *Grupoterapia hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SILVA, Roberto da. A construção do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Âmbito Jurídico, ano 2, n. 6, ago. 2001. Disponível em: <www.ambitojuridico.com.br/aj/eca0008.htm>. Acesso em: 14 jul. 2005.

WINNICOTT, D. W. *O brincar & a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

Capítulo 28

A “casa” - um sistema híbrido entre o punitivo e o socioeducativo

Joana D’Arc Teixeira

Introdução

O Centro de Atendimento Sócioeducativo ao Adolescente – Fundação CASA é um órgão público vinculado à Secretaria de Estado da Justiça e Defesa da Cidadania. No estado de São Paulo, a Fundação é a responsável pela implementação e execução das medidas socioeducativas. Compete a esse órgão prestar assistência a adolescentes que estejam inseridos nas medidas socioeducativas de privação de liberdade, semiliberdade e meio aberto. Também é responsável pela descentralização do atendimento, para que o adolescente possa cumprir as medidas socioeducativas próximo da sua família e comunidade. Em suas diretrizes, ela destaca como principal missão: “executar, direta ou indiretamente, as medidas socioeducativas com eficiência, eficácia e efetividade, garantindo os direitos previstos em lei e contribuindo para o retorno do adolescente ao convívio social como protagonista de sua história” (FUNDAÇÃO CASA, 2009, p.1).

Caracterizar a Fundação CASA é, sem dúvida, apontar para a persistência do modelo “institucional total”, que segrega, exclui, por um determinado período de tempo, os jovens autores de atos infracionais da sociedade. Trata-se de um processo de exclusão de um contexto de relações sociais, com familiares, comunidade, escola, espaços de sociabilidade para a inclusão em uma instituição que apresenta características organizacionais, regimentos, diretrizes e que, principalmente por conta de suas características de fechamento, traz impactos para a formação dos sujeitos. Na história das “instituições totais”, observa-se que ao lado das críticas à sua organização e aos impactos na vida dos indivíduos que delas um dia fizeram parte, surgem novas propostas de reforma. A Fundação CASA guarda essas características. Após 30 anos, ela foi reestruturada tanto em seu aspecto físico, como em suas diretrizes e propostas socioeducativas.

Observar a evolução desse sistema socioeducativo possibilita também algumas inquietações importantes em relação ao modelo de atendimento e de educação, que há quase um século vem sendo adotado pelas instituições de sequestro. A CASA, embora tenha procurado se mostrar com base em discursos de mudanças no atendimento, fortemente apoiado no escopo educacional e nas demais prerrogativas para o efetivo desenvolvimento integral e de consolidação da cidadania presentes nas normativas nacionais e internacionais, ainda preserva aspectos punitivos, de contenção e exclusão. As críticas sobre o atendimento, em grande parte, referem-se às suas práticas internas no que diz respeito à violência, à lógica institucional e à educação.

Pressupostos que possibilitam apontar que a medida de internação é desprovida de sentido, pelo fato de ser determinada para ser cumprida em contextos que, muitas vezes, são incapazes de oferecer ao adolescente a garantia e o respeito de seus direitos fundamentais. São instituições que preservam práticas de homogeneização, que promovem rupturas com as formas de socialização, que, na contemporaneidade, foram ampliadas, não podendo, portanto, ser reduzidas a um único espaço.

As formas de socialização não estão mais limitadas, por exemplo, à família ou à escola, mas se volta para as relações sociais e para práticas educativas para além dos espaços institucionais tradicionais. As novas configurações de sociabilidade alertam para novas modalidades educativas, para outros espaços e práticas sociais, que não se remetem, exclusivamente, ao local ou ao institucional. Há sim, destaca Setton (2005), uma forte tendência à articulação e negociação entre valores e referências institucionais diferenciados e as biografias dos sujeitos. Os sujeitos, a quem se determinam o cumprimento da medida de internação, fazem parte de uma complexa rede de relações sociais, cujas participações lhes conferiam a possibilidade de pertencimento, seja no espaço escolar, nas manifestações de culturas e movimentos juvenis, na família, ou em espaços de constituições específicas da sua condição de ser jovem.

O presente texto pretende contribuir com discussões sobre a socioeducação, buscando destacar como ela tem sido problematizada nas instituições privativas de liberdade, considerando-se o contexto punitivo e tensas relações com o educacional.

O contexto punitivo de reconfiguração da Fundação CASA

As instituições são permanências temporais na sociedade contemporânea, embora novas formas e tendências de controle as complementem, atribuindo novas características a algumas delas. Para Deleuze (1992), a atualidade tem sido marcada por novas formas de regulação social. A característica essencial da “sociedade de controle” consiste na ilusão de total liberdade e autonomia, quando na verdade se vive em um contexto de implementação progressiva e dispersa de novas formas de dominação. Não se trata mais de confinar, enclausurar em espaços fechados, para formar ou conformar corpos dóceis, ou tampouco corrigir os indivíduos. As prioridades são medidas de caráter

preventivo, que visam a controlar e minimizar as situações de risco, não somente em torno dos supostos criminosos, mas estendendo-se para todos os cidadãos, mesmo que para isso seja necessária a expansão para todos os espaços sociais de tecnologias informacionais e de visibilidades virtuais que, pelo uso, conferem uma naturalidade e imaterialidade. Cada vez mais a sociedade contemporânea convive com a presença em seus espaços sociais de tecnologias de visibilidades, como as câmeras.

No interior da emergência de novas formas de controle, algumas tendências de punição e controle, sobretudo a tendência ao encarceramento em massa, tornaram-se hoje um campo de investigação no campo das ciências humanas. A questão central é a interrogação em torno da persistência e centralidade da pena privativa de liberdade. A persistência do poder de punir, cuja expressão continua a ser os espaços restritivos de liberdade, como é o caso das prisões, ainda que seja apresentado o aumento das descrenças em suas funções de (re) socialização. As descrenças na (re) socialização balizam a crise dos princípios humanitários e a tarefa do Estado de intervir e reinserir socialmente o indivíduo.

Tal contexto permite apontar para a centralidade da pena privativa de liberdade, não mais apoiada em uma proposta humanizadora, com vista à reinserção, mas sim alcançando, com eficácia, os objetivos para a qual foi criada: conter, imobilizar e excluir. Com dispositivos de recrudescimento penal, apresentam-se práticas cada vez mais ditatoriais, rígidas de controle, cujo efeito é a limitação das garantias individuais e civis e o banimento social, expresso pelas limitações espaciais, pela criação de fronteiras entre cidadãos e não-cidadãos. Trata-se de um Estado Punitivo que congrega características contraditórias, ao fazer coexistirem as repressões e penas alternativas, leis penais severas e garantias processuais, encarceramento em massa e proteção aos direitos humanos. A prevalência da repressão como respostas para quase todos os tipos de conflitos e problemas sociais (PESTANA, 2009).

A Fundação CASA faz parte dessa temporalidade. Principais estudiosos sobre o tema: adolescente autor de ato infracional e medidas privativas de liberdade argumentam que as Unidades Educacionais destinadas ao cumprimento da internação preservam as principais características das instituições fechadas e destinadas à punição.

A organização de uma unidade de internação em muito se assemelha às instituições totais. A arquitetura atual, embora não se paute em altos muros, revela a tendência ao fechamento, vistos os prédios gradeados, portas, janelas com mecanismos que possibilitam a visualização de cada adolescente nos espaços das unidades e as construções afastadas das cidades. Ao mesmo tempo, há seguranças para reforçar a vigilância, uma vigilância que a própria arquitetura permite. As camas de alvenaria, as paredes vazias, os cantos com alguns pertences para a higienização apenas reforçam a tendência e a permanência dos aspectos institucionais. Nessa reflexão, torna-se possível destacar os mecanismos utilizados pelas instituições totais que, na perspectiva de Goffman (2001), contribuem para “modelar” a subjetividade, na medida em que alternam

punições e recompensas, reduzindo a identidade do aprisionado a um único papel social, o de internado, que faz parte de um determinado grupo, devendo exercer os papéis estipulados pela instituição e pela rotina programada pelas atividades.

Uma instituição total, na perspectiva de Goffman (2001, p.11), é “um local de resistência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situações semelhantes, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada”, como é o caso dos hospitais psiquiátricos, dos conventos e das prisões. A tendência ao fechamento configura-se como a primeira “mutilação do eu”. O fechamento demarcado por muros, grades, paredes altas, arames farpados, dentre outros dispositivos para isolar, simbolizam as barreiras, o impedimento das relações entre o institucionalizado e o mundo exterior. O indivíduo, ao ser confinado em uma instituição total, se vê constantemente orientado por outros, perde a sua autonomia, perde a possibilidade de estruturar o seu tempo e de fazer suas escolhas. O fechamento e a proibição de visitas asseguram a ruptura com os papéis sociais anteriormente vivenciados e, ao mesmo tempo, servem para a constituição de um grupo unificado.

Os apontamentos que Goffman (2001) faz sobre o mundo do internado são elucidativos para a compreensão de como esse mundo é constituído de experiências que incluem humilhações, desfiguração pessoal, dominação e mudanças progressivas nas crenças que o indivíduo tem sobre si próprio. Em linhas gerais, a interdição e a expropriação da vida do indivíduo compõem parte das práticas de organização e atendimento de instituições nomeadas como socioeducativas. Despir o jovem do pouco que ele traz do mundo exterior é uma prática, identificada nas instituições consideradas totais, que converge para um processo de ajustamento, de redução da vida social e “mortificação do eu” (GOFFMAN, 2001). As estratégias de “mortificação do eu”, tendo em vista o processo de redução da identidade do institucionalizado aos parâmetros institucionais, consistem em uma das principais descobertas de Goffman (2001) em suas análises sobre as instituições e, sobre os principais efeitos que tal processo ocasiona àqueles que passam a fazer parte desse mundo e que ainda permanecem sendo as principais características das instituições de atendimento socioeducativo para jovens, embora os discursos oficiais apontem para sua reformulação física – pequenas unidades – e também pedagógica.

Tendo como referência a tendência ao fechamento, balizado pela organização estrutural e inclusive pedagógica, o qual inviabiliza a realização de atividades externas à Fundação CASA, no caso dos jovens, tal medida significa um processo de interditá-lo e expropriá-lo das modalidades de sociabilidade. O cotidiano institucional, a estrutura de confinamento, de isolamento, a subordinação ao que é estipulado pela instituição, a repetição e realização de atividades que não trazem expectativas frente à sua inserção no mundo exterior ao da instituição compreendem práticas violentas de anulação de sua personalidade. Esse processo se torna possível pelo estabelecimento de relações

totalizantes, de imposição de concepções de vida e de existência, que incide sobre a corporalidade desses jovens, despojando-os e anulando-os em sua condição de ser e na sua integridade. Essas relações totalizantes, no caso do sistema socioeducativo, é fruto de um processo pedagógico, que se realiza com base no confinamento e se revela como parte de uma prática, que tem como finalidade a adaptação aos valores e atitudes desarticulados do mundo exterior ao da instituição, para onde esses jovens dentro de seis meses, um ano, dois, ou mais, irão retornar.

Se no século XX os institutos e colônias correccionais funcionaram sob a influência de uma pedagogia voltada para uma terapêutica do trabalho, hoje, por intermédio da leitura do projeto pedagógico, é possível apontar que, mesmo em sua forma híbrida, a Fundação CASA se justifica como uma instituição que tem por finalidade a reintegração social do adolescente, mas dessa vez pautada num discurso científico voltado para uma terapêutica socioeducacional e nas principais prerrogativas consagradas aos direitos do adolescente: o direito à educação, à profissionalização, ao lazer, ao esporte e à cultura.

O que aparece são discursos em torno das mudanças psicossociais desses jovens em conformidade com uma conduta não infratora, a preparação para o exercício da cidadania e a seguridade de direitos, em outros termos: o discurso da seguridade dos direitos compondo de maneira perversa as justificativas para a inclusão dos jovens na Fundação CASA.

Nesse sentido, a internação ganha novos contornos à medida que passa a ser justificada sob os parâmetros estatutários dos direitos consagrados aos adolescentes. Tais contornos, como pontuado por Saliba (2006), ao mesmo tempo em que dissimulam a prática historicamente consolidada no Brasil de vigilância e controle sobre os jovens, faz com que tais práticas não sejam questionadas, pois estão fortemente apoiadas no escopo educacional e nas demais prerrogativas para o efetivo desenvolvimento integral, trazidas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. A CASA não tem sido apresentada em seu aspecto punitivo, de contenção e de exclusão, mas sim como uma possibilidade dos jovens terem supostamente acesso aos seus direitos, com discursos de que está sendo oferecido um atendimento que nenhuma outra política pública foi capaz de oferecer.

A internação versus a socioeducação

As críticas à Fundação Estadual do Bem Estar do Menor – FEBEM, antecessora da CASA, referem-se às suas práticas internas no que diz respeito à violência, à lógica institucional e à educação. A função da ação pedagógica sempre foi apontada como um processo de normalização, controle arbitrário do tempo e das vidas dos internos e, por vezes, reprodutora de violência e das relações sociais de subordinação. O para quê da educação tinha como base os processos de sujeição de crianças e adolescentes

a técnicas hierárquicas de vigilância, exame, que possibilitavam agravar, ainda mais, as suas condições e a constituição da figura do delinquente, que a instituição sempre defendeu prevenir, corrigir e combater.

A articulação entre trabalho e educação consistiu na base dos objetivos e propostas educativas das instituições de atendimento a crianças e adolescentes. O ideal de regeneração, de socialização e reintegração sempre esteve atrelado a uma educação, que seguiu como proposta a prática de conduzir crianças e adolescentes, numa relação de domínio e de obediência, a fim de mantê-los em total dependência ao aparato institucional e em suas condições sociais – a de crianças e jovens à margem da sociedade.

Violante (1982) busca destacar como a educação – o ensino escolar co-relacionado ao ensino profissionalizante – durante muito tempo, foi defendida pela instituição, mas que sempre se manteve como discurso, sem que seus objetivos fossem alcançados. No entanto, a profissionalização e a educação foram utilizadas como mecanismos para distanciar ainda mais crianças e jovens do meio social, pelo fato de a instituição não prover as condições necessárias para que eles tivessem iguais condições de inserção no mercado de trabalho, ou demais práticas, socialmente aceitas. A educação era descrita em seus documentos legais como um direito de todos que estivessem na instituição, pressupondo que todos tivessem iguais oportunidades. Desse modo, cabia a crianças e adolescentes alcançar ou não os objetivos propostos. Ao fracassar tais expectativas, a culpa não era da instituição, mas sim deles. É em torno dessa lógica que as críticas sobre a educação foram levantadas e muitas das propostas tiveram como base as discussões que já se faziam no campo do ensino escolar.

Com a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, busca-se garantir a Educação para todos, em iguais oportunidades. As concepções de atendimento aos jovens autores de ato infracional passam a pautar-se em princípios da Educação e da Cidadania, preservando um atendimento com características organizacionais eminentemente pedagógicas, que remete à desconstrução do caráter repressivo das instituições de atendimento, em respeito à condição desses jovens: a de sujeitos em desenvolvimento.

No Estatuto da Criança e do Adolescente, o principal foco é que as instituições destinadas à internação deixem de ser vistas como espaços de reclusão, de punição e de violência e se tornem unidades educacionais. A sócioeducação deve ser entendida enquanto processo de afirmação positiva desses jovens e a finalidade educativa deve assegurar a eles a cidadania.

Percebe-se que a educação aparece como uma das principais apostas dentro do contexto de discussão de aperfeiçoamento, ou de reforma institucional, a fim de retirar das instituições o peso do caráter penal, subjacente à prática de internação. De igual modo, a educação deve ser articulada aos princípios e fins da Constituição Federal 1988, que estabelecem ser necessário ao Estado Democrático e de Direito,

a garantia dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, a igualdade, a justiça e o desenvolvimento como valores supremos de uma sociedade.

A LDB – Lei 9.394/96 também pode ser apontada como um dos princípios sobre os quais se busca apoiar a concepção de educação no sistema socioeducativo.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. [...]

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB – Lei 9.394/96).

Observa-se que tanto na LDB, quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente, a educação aparece como dever do Estado, sendo este, por sua vez, responsável pelo acesso e condições de permanência. Em relação aos jovens autores de atos infracionais, os mesmos princípios e fins devem ser garantidos.

Para o alcance de tais fins e princípios educativos, defende-se um sistema que procure integrar os direitos individuais e sociais, que seja pautado em práticas educativas capazes de reduzir os efeitos da privação de liberdade. A educação dos jovens, mesmo em condições de privação de liberdade, é uma exigência democrática, entendida não só como um meio de inclusão social, mas também de condições para a participação política. Essa educação não deve ser entendida apenas como um processo que envolve a escolarização, ou a profissionalização. Ela deve ser compreendida como um processo que envolve diferentes processos educativos e relações sociais, garantindo os valores e as condições concretas estabelecidas pelos princípios constitucionais de respeito à dignidade humana.

Não obstante, o modo como se organizam as instituições, com base no modelo tutelar-repressivo e prevalência do aspecto jurídico, terapêutico e psicoassistencial, reforça a relação antagônica entre a socioeducação e a punição. De acordo com Graciano e Schelling (2008), a organização e funcionamento da escola dentro de uma instituição com características prisionais, por exemplo, faz com que a educação se constitua, nesse espaço, como um componente “estranho”, principalmente pelo fato de ela ser organizadas no arcabouço das ações técnico-disciplinares, características das instituições totais, apresentando técnicas que convergem para a padronização e imobilização dos internos. Uma educação que apresenta uma face mais repressiva, que busca vincular-se a atividades de caráter manual e que, em muitos casos, não apresenta nenhuma relação

direta com o que é exigido no mundo exterior à instituição. Um processo educativo que serve apenas para aperfeiçoar as relações hierárquicas de dominação.

No interior do sistema socioeducativo não é só a escola que aparece como um corpo estranho. Quando se avalia a organização das instituições, suas práticas, seus objetivos de contenção, bem como de punição, as outras atividades socioeducativas, como a profissionalização, o lazer, as atividades nomeadas de arte e educação, igualmente se apresentam como um corpo estranho, pela forma como são trabalhadas e estipuladas, o que não as distanciam das velhas formas de submissão e condução dos jovens.

Spósito (2008) sinaliza contribuições importantes para essas reflexões sobre a educação no sistema socioeducativo. Para a autora, as interações entre educação escolar e a educação não-escolar compreendem o modo como se estruturam os programas e projetos educativos destinados a jovens pobres, demarcando o modelo de ação pública adotado nas políticas contemporâneas para a juventude. De acordo com a autora, o entendimento que se tem sobre educação não-escolar compreende a concepção de que essa modalidade é uma necessidade contínua e permanente de formação, que ultrapassa os bancos escolares, que pressupõe, em muitos casos, a adesão voluntária do sujeito.

Ao examinar algumas iniciativas públicas destinadas a jovens, empreendidas pelas prefeituras em parceria com Organizações Não-Governamentais, ela observou que a adesão voluntária tem ficado para segundo plano. Primeiro, pela proposta de transferência de renda para os jovens que passam a frequentar tais programas, que levam os jovens a participarem de maneira compulsória, uma vez que a frequência é a garantia do recebimento do auxílio mensal; e segundo, por causa da obrigatoriedade em frequentar a escola. Em relação a essas políticas, Spósito destaca:

[...] é preciso reconhecer que, de um lado, observa-se a expansão da escolaridade em condições precárias; de outro, uma intensa disseminação desse tipo de ação não-escolar, para os mesmos jovens que vão para uma escola degradada. Soma-se, assim, uma proposta escolar precária com a participação obrigatória em programas educativos. [...]

O programa educativo configura para o jovem outra jornada, além da jornada escolar cuja ponte de contato com a escola limita-se, muitas vezes, ao controle burocrático da sua frequência aos bancos escolares. Por outro lado, há também o desencontro de dupla-mão entre a escola e essas iniciativas: não se verifica, de modo geral, qualquer diálogo possível. (SPÓSITO, 2008, p.90)

Há um distanciamento entre um e outro, mas que, às vezes, é interrompido, pois alguns programas insistem em reproduzir, em seu interior, o modelo da educação

escolar, com rotinas, currículos e organizações semelhantes, constituindo-se, nas palavras da autora, uma “pedagogização ou escolarização do social”. Spósito (2008) destaca que esse processo apresenta ambiguidades em relação à ideia de formação para o jovem pobre. Ao mesmo tempo em que se defende a formação desses jovens, apresenta-se um forte controle sobre eles.

A questão central, que a autora traz e que interessa para essas reflexões, é que tais programas, da maneira como estão estruturados e organizados, não têm legitimidade enquanto intervenções públicas, capazes de assegurar direitos, ou ao menos superar os mecanismos de controle e de contenção de jovens pobres, aos quais se aplica a noção de que o “tempo livre” deve ser superado por uma ocupação que não pressupõe: “formas de produção cultural, de expressão, de mobilidade, de lazer” (SPÓSITO, 2008, p.94), típicas do tempo livre de outros jovens não pobres.

As considerações de Spósito (2008), sem dúvida, são pertinentes para o aprofundamento das discussões sobre a educação no sistema sócioeducativo que reflete essa dualidade, por apresentar propostas de atendimento que se apresentam muito mais com base em ocupações. Isso parece vir ao encontro das concepções de que a esses jovens devem ser dispensados “tratamentos” para a superação da ideia de “jovem-problema”, o que aponta mais para um trabalho com características terapêuticas, do que propriamente para uma proposta que se apoia nos princípios e fins atribuídos à educação.

No projeto analisado – Modelo Pedagógico Contextualizado –, de um lado, tem-se a profissionalização que, no sistema socioeducativo, levando-se em consideração os cursos, aparece como uma proposta de ocupar o tempo livre, pois o que é ofertado aos jovens não lhes traz possibilidades de inserção no trabalho, não só em decorrência do que lhe é ofertado, mas pelas próprias mudanças no mundo do trabalho. A redução dos postos de trabalho e a exigência, cada vez maior, de mão-de-obra qualificada, têm afetado profundamente a juventude, na medida em que se acentuam as exigências de escolaridade e de formação (FALEIROS, 2008). De outro lado, tem-se a educação escolar. Apresenta-se aos jovens a escolarização formal semelhante às escolas onde eles constituíram suas trajetórias. Não que o atendimento a esses jovens deva se pautar em uma proposta específica, isso só os excluiria ainda mais dos processos formativos e reforçaria as suas dificuldades de inserção nesse processo pós-internação.

Em pesquisa realizada com um grupo de jovens, cumprindo medida socioeducativa de internação sobre o processo de escolarização, Teixeira (2009) preocupou-se em compreender como eram demarcadas as suas trajetórias escolares, antes da internação e, depois, no período de cumprimento de medida socioeducativa em uma unidade de privação de liberdade. Por intermédio dos relatos dos jovens, foi possível identificar que, nas escolas fora da unidade de internação, as experiências escolares foram marcadas pela repetência, violência, expulsões, interrupções no estudo e abandono, originados pelas relações estabelecidas no cotidiano escolar: brigas, discussões com os colegas e professores e desinteresse pelo estudo. Predominaram também relatos sobre as inserções

em outros microterritórios, justificadas pela satisfação de estarem com outros grupos ou vivenciando outras experiências, que se distinguiam das escolares. Os relatos dos adolescentes sobre as suas trajetórias escolares iniciais demonstram a falta de sentido e de utilidade dos estudos, o que os levou a não quererem fazer parte desse espaço.

A trajetória anterior possibilita entender a relação que esses jovens têm com a escola no interior da Fundação CASA. A questão é que se procura reproduzir, dentro desse modelo institucional, a mesma escola por onde esses jovens passaram, mas com novos aparatos, como seguranças que vigiam as salas de aula, a obrigatoriedade e os significados da escola nos preâmbulos dos meios judiciais. A relação negativa com a escola é novamente reiterada, pois ela ganha contornos de uma medida judicial a ser cumprida. Quando relatavam a escolarização, no interior da Fundação, as respostas eram “a Fundação adiantou o meu lado”, no sentido de que, se não fosse a obrigatoriedade de estudar, eles não teriam concluído a escolarização, ou avançado em algumas séries.

Adiantar ou não adiantar os estudos aparecia como algo sem sentido fora da instituição, pois não continuariam a estudar. Eles perderam as expectativas da escola enquanto processo de socialização, de acesso ao conhecimento ou de inserção profissional, como ela sempre foi apontada em seus contextos familiares. O que esses jovens demonstraram em seus depoimentos foi a existência de dois processos distintos, um de exclusão dos bancos escolares, marcado pelas relações e tensões estabelecidas no espaço escolar; e outro, marcado por uma inclusão imposta, nos preâmbulos do sistema socioeducativo, por apresentar caráter compulsório e obrigatório (TEIXEIRA, 2009). Esses são alguns exemplos que também possibilitam problematizar a educação e o sistema socioeducativo.

Não se pode perder de vista que há por parte da Fundação CASA a preocupação em discutir e formular projetos que contemplem o que está previsto na legislação – a escolarização é um exemplo disso, o que constitui um avanço. Entretanto, a distância entre o proposto e o que vem sendo desenvolvido no interior das unidades demonstra que os fins e princípios da educação estão fortemente atrelados ao punitivo. O ponto central refere-se à questão de que a educação, no contexto do sistema socioeducativo, analisado nesta pesquisa, seja a escolar, seja a profissionalização ou outras atividades socioeducativas, apontadas como práticas educacionais, não têm dado conta dos princípios da educação presentes na legislação.

Ao que tudo indica, a Fundação CASA em suas propostas tem desconsiderado parte das problematizações destacadas anteriormente, no processo de elaboração de sua proposta de atendimento. A questão não é pensar em propostas terapêuticas, ou repetir o modelo de sua antecessora FEBEM, com escolarização e oficinas que não têm mostrado efetividade na inserção do adolescente. A proposta educativa deve envolver os princípios presentes na legislação. É importante que Fundação e o sistema de Justiça Juvenil considerem que não há como falar em educação, quando existe a

negação dos princípios básicos da condição humana, a negação do direito à justiça, à integridade física, bem como, do direito à liberdade.

Outra questão sobre a educação no sistema socioeducativo diz respeito às dificuldades em se romper com a cultura institucional da violência. Lima (2006) analisou as representações de um grupo de funcionários da Fundação em relação às mudanças sociopedagógicas, conforme as normativas que regem a organização do sistema socioeducativo. O grupo pesquisado apontou que, para que hajam mudanças, são necessárias, em primeiro plano, as rupturas com os métodos tradicionais de violência e punição, que ainda permanecem como uma concepção de atendimento e que constituem uma negação do que propõe a legislação quanto à integridade física, respeito à condição de adolescentes em desenvolvimento e, sobretudo, a de sujeitos de direitos.

De acordo com os profissionais entrevistados por Lima (2006), a interdição da violência física é percebida como uma grande inovação. No entanto, no âmbito institucional a intenção de romper e de inovar esbarra em alguns entraves: a rejeição e o desrespeito que esses funcionários sentem em relação às outras unidades, bem como pelas críticas que recebem no interior da própria unidade onde trabalham. Poucos indicam o impacto positivo dessa interdição. Lima aponta que os funcionários se sentem pressionados a se situar dentro de uma ambiguidade: compactuar com a violência física, legitimada pelos métodos tradicionais da instituição, ou negá-la, tentando rupturas e buscando práticas socioeducativas mais humanistas (LIMA, 2006). Portanto, romper com as formas de violência consiste no primeiro passo em busca de boas práticas socioeducativas em conformidade com os ideais de educação. A violência institucional é apresentada como limite para qualquer mudança que atenda às teorias educacionais e psicológicas, a concepção de direitos humanos e os ideais democráticos.

Algumas considerações

Como afirma Passeti et. al. (1999), essa problemática que envolve o sistema socioeducativo em relação à educação e ao punitivo,

[...] faz com que o pensamento político permaneça circunscrito às discussões em torno de “por que a violência”, adiando novamente a discussão “por que não a paz”, se afinal entendermos o ECA a partir dos seus [...] indicadores pedagógicos educacionais, terapêuticos e compensatórios. (PASSETI; GENTA; et. al., 1999, p.126)

Seguindo a linha dessa argumentação, nessa breve discussão sobre o sistema socioeducativo, faz-se necessário reiterar as dificuldades de se desenvolver dentro

desse sistema uma ética inclusiva e de responsabilidade social partilhada, de modo a promover e fortalecer uma participação mais ativa dos jovens em seu processo socioeducativo e fortalecer vínculos comunitários, com o objetivo de se pacificar os conflitos e interromper o ciclo de relações de violência e punição, como parte constitutiva do atendimento, no qual o corpo do jovem parece ser concebido como locus de punição, de justiça e de exemplo, em nome de processos que se apresentam como educativos. Não mais sem razão, os princípios de direitos sociais e individuais e de educação coexistem com formas de punição, com abusos e violência, numa instituição que se quer educativa.

O modelo de educação disciplinar torna-se velado, à medida que é enunciado a partir de pressupostos da cidadania e por fundamentar-se nos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente: a Educação, com vista à humanização da pena. Desse modo, tais pressupostos têm contribuído para desarmar as críticas em relação ao processo de reestruturação de atendimento ao adolescente autor de atos infracionais, no estado de São Paulo. E o fracasso das propostas educacionais pode estar relacionado à reprodução de um modelo escolar no interior da instituição, o qual acentua as tensas relações entre o escolar e o modelo disciplinar e prisional adotado. Nesse sentido, destaca-se a relevância das discussões empreendidas sobre o papel da educação neste modelo de instituição, no sentido de se questionar: qual o tipo de educação e qual perspectiva de juventude e de atendimento aparecem nas políticas públicas quando se trata de jovens autores de atos infracionais?

Referências

- BRASIL. Lei n. 8069/90. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, DF: Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, 1990.
- BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, p. 27833, dez. 1996.
- DELEUZE, G. *Post-Scriptum sobre a sociedade de controle*. In: _____. Conversações 1972-1990. Tradução Peter Pál Palbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992. p. 219-226.
- FALEIROS, V. P. *Juventude: trabalho, escola e desigualdade*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 63-82, jul./dez. 2008. Dossiê Juventude, Violência e Educação.
- FUNDAÇÃO CASA. *Caderno de gestão compartilhada de internação*. In: _____. A gestão compartilhada no atendimento aos adolescentes em medida socioeducativa de internação/internação provisória. São Paulo: Superintendência Pedagógica, 2009. p.22-100 Mimeografado.

- GOFFMAN, I. *Manicômios, prisões e conventos*. Tradução Dante Moreira Leite. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001. (Coleção Debates).
- GRACIANO, M.; SCHILLING, F. *A educação na prisão: hesitações, limites e possibilidades*. Estudos de Sociologia, Araraquara, v. 13, n. 25, p. 111-132, 2008.
- LIMA, R. de C. P. *Mudança das práticas sócio-educativas na FEBEM/SP: as representações sociais de funcionários*. Psicologia e Sociedade, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 56-62, jan./abr. 2006.
- PASSETI, E. et. al. (Org.). *Violentados: crianças, adolescentes e justiça*. São Paulo: Imaginário, 1999.
- PESTANA, D. *Justiça penal autoritária e consolidação do estado punitivo no Brasil*. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, v. 17, n. 32, p. 189-193, fev. 2009.
- SALIBA, M. G. *O olho do poder: análise crítica da proposta educativa do Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.
- SETTON, M. G. J. *A particularidade do processo de socialização contemporâneo*. Tempo Social, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 336-350, 2005.
- SPÓSITO, M. *Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 83-98, jul./dez. 2008. Dossiê Juventude, Violência e Educação.
- TEIXEIRA, J. D. *A escolarização de jovens autores de atos infracionais: processos e mecanismos de exclusão e inclusão escolar*. In: 32 REUNIÃO ANUAL DA ANPED: Sociedade, cultura e educação: novas regulações? (GT 14 – Sociologia da Educação). Anais. Caxambu, MG: ANPED, 2009. p.1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT14-5721--Int.pdf>>. Acesso em outubro de 2010.
- VIOLANTE, M. L. V. *O dilema do decente malandro*. São Paulo: Cortez: autores associados, 1987.



Capítulo 29

Diversidade sexual e homofobia na escola: (des)construindo conceitos e práticas sociais.

ROCHA, Késia dos Anjos;

BRABO, Tânia Sueley Antonelli Marcelino

Introdução

Este trabalho faz parte das reflexões iniciais do meu projeto de pesquisa de mestrado intitulado “*Da política educacional à política da escola: concepções sobre as sexualidades na escola pública*”. O mesmo tem pretensões de refletir acerca do papel da educação na luta pela igualdade de gênero e combate ao preconceito e discriminação.

A escola é um dos espaços mais importantes para a produção de práticas e conceitos inclusivos em relação à diversidade sexual e gênero, devendo culminar, assim, num amplo espaço de discussão sobre direitos humanos, justamente pelo fato de converter-se, muitas vezes, dependendo dos(as) agentes educacionais em questão, num local de reprodução de preconceitos, mitos, estereótipos e exclusão. A importância de se eleger este espaço para se discutir, sistematicamente, questões relacionadas aos direitos humanos, se dá em função de que grande parte da infância, puberdade e adolescência são vividas ali, sendo, deste modo, um lugar de formação.

As discussões sobre sexualidade, diversidade sexual e gênero vêm sendo pautadas ao longo da história não só nos meandros acadêmicos, mas também em espaços de reivindicações dos movimentos sociais brasileiros, por meio de projetos sociais. No entanto, nas escolas brasileiras, o tema passou por diversos estágios de abordagem, o que nos permite dizer que, somente com a estruturação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental* (PCNs) no ano de 1997, é que a “*Orientação Sexual*” passa a ser assumida pelo Governo Federal como um “*Tema Transversal*”, devendo ser integrado à proposta pedagógica da escola e prevendo sua articulação com diversas disciplinas curriculares (BRASIL, 1998). A partir desse marco, é possível destacarmos também a elaboração e lançamento do *Programa Brasil Sem Homofobia* (CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO, 2004) que visa fornecer bases legais para que ações voltadas ao reconhecimento de representações

sexuais não heterocentradas e o combate à homofobia, possam se estabelecer em diversas esferas sociais. Por meio de iniciativas como o *Programa Brasil Sem Homofobia*, foi possível dar visibilidade a uma série de trabalhos e projetos sociais de parceria entre instituições e sociedade civil em diversos estados e municípios.

A discussão acerca da diversidade sexual na escola ganha espaço mais evidente nos debates acadêmicos no final dos anos 1990 (RIBEIRO, 1990; FIGUEIRÓ, 1996; LOURO, 1997, 2000a, 2000b, 2007; BRITZMANN, 2001; SEFFNER, 2009; MISKOLCI, 2005; FURLANI, 2007; JUNQUEIRA, 2009a; PRADO, 2010) e tem fomentado muitos estudos em níveis de mestrado e doutorado na contemporaneidade.

É fundamental para esta discussão, pensarmos que a configuração e formação dos sujeitos são processos que ocorrem de forma plural, ou seja, com o auxílio de muitos agentes, tais como: família, mídia, igreja, leis e a escola, todos eles reiterando práticas e identidades (RIBEIRO, 2004; BOURDIEU, 1996).

Identities and differences versus inequalities

A marcação da diferença é crucial no processo de construção das posições de identidade. Essa marcação é a base da cultura, porque as coisas – e as pessoas – ganham sentido por meio da atribuição de diferentes posições em um sistema classificatório (HALL, 1997). A identidade não é oposta da diferença e, sim, depende desta. Essas identidades são *fabricadas* por meio da marcação da diferença e, essa marcação ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação, quanto por meio de formas de exclusão social (SILVA, 2000).

Nas relações sociais, as formas de diferenças, a simbólica e a social, são estabelecidas, ao menos em parte, por meio de sistemas classificatórios. É por meio da organização e ordenação das coisas de acordo com esses sistemas que o significado é produzido. Há, entre os membros da sociedade, um consenso sobre como classificar as coisas a fim de manter alguma ordem social. Esses sistemas partilhados de significação são, na verdade, o que se entende por “cultura”, conforme se lê em Silva (2000).

A diferença pode ser construída negativamente por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como *outros*. Por outro lado, ela pode ser celebrada como fonte de diversidade, heterogeneidade e hibridismo, sendo vista como enriquecedora. Cabe ressaltar que o pensamento tem sido construído, historicamente, em termos de oposições binárias (macho-fêmea, homem-mulher), mas nesses dualismos um termo é sempre valorizado mais que o outro – um é a norma e o outro é o “outro”, um ser desviante, um “corpo abjeto”, cuja existência, segundo Butler (2000) passa a ser inviável (SILVA, 2000; LOURO, 1997, 2000a, 2007; BUTLER, 2000; WITTIG, 1992; SCOTT, 1995).

Identities and differences are inseparable, are social and cultural creations, fabricated by us, within the relations. Questioning the identity and the difference as relations of

poder, significa problematizar os binarismos em torno dos quais elas se organizam, possibilitando a configuração de novas formas de se expressar, que vão além dessas dicotomias. Todos os essencialismos nascem do movimento de fixação que caracteriza o processo de produção da identidade e da diferença no contexto das relações de gênero (SILVA, 2000; LOURO, 2000b).

Pensar identidade e diferença é fundamental dentro desta proposta, porque esse *outro*, que pode ser de outra raça, outro sexo, outra nacionalidade ou um corpo diferente, muitas vezes é ignorado e reprimido, e isso tudo se apresenta como foco para possíveis conflitos, hostilidades e, sobretudo, violência. A incapacidade de conviver com a diferença é, muitas vezes, gerada por preconceitos, representações e crenças, isto é, por imagens do outro que são fundamentalmente errôneas (distorcidas), estando a serviço da manutenção do *status quo*.

Segundo Silva (2000, p. 101):

[...] Pedagogia significa procurar acolher o outro como outro e o estrangeiro como estrangeiro, acolher o outrem, pois em sua irredutível diferença, em sua estrangeiridade infinita, uma estrangeiridade tal que apenas uma descontinuidade essencial pode conservar a afirmação que lhe é própria.

Tudo aquilo que se desvia do que é considerado socialmente *normal* acaba gerando ou culminando em ações preconceituosas e discriminatórias. Na concepção de Rios (2009), os preconceitos podem ser entendidos como as percepções mentais negativas em face de indivíduos e de grupos socialmente inferiorizados, bem como as representações sociais conectadas a tais percepções, visando à exclusão desses sujeitos e sua anulação na vida política. Já o termo discriminação designa a materialização, no plano concreto das relações sociais, de atitudes arbitrárias, comissivas ou omissas, relacionadas ao preconceito que produzem violação de direitos humanos.

Para Heller (1992), o preconceito se dá sempre na esfera do cotidiano, a partir dos efeitos ultrageneralizadores que se refletem em mitos, estereótipos e reproduções de normas. Para a autora, é possível eliminar a organização dos preconceitos em sistemas, sua rigidez e a discriminação efetivada por eles a partir do entendimento das ideologias que os atravessam e das alienações impostas às pessoas. As ideias oriundas do preconceito sugerem a existência de identidades padronizadas.

Como afirma Louro, (2000b) somos sujeitos de muitas identidades e essa política das identidades produz sujeitos ávidos por se enquadrar naquilo que, costumeiramente, é considerado *normal*. Dentro desse quadro, a heterossexualidade, supostamente elemento constitutivo das identidades, é concebida como *natural* e universal (SILVA, 1998; Wittig, 1992, Butler, 2000). As instituições acabam atuando como promotoras de ações e padrões que normatizam esses sujeitos, contribuindo para a perpetuação desse estado de coisas.

Neste sentido, a discussão sobre gênero, iniciada há duas décadas pelas feministas, nos auxilia na compreensão da produção e manutenção dessas identidades. Assim, gênero é entendido como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos e como forma de resistir ao determinismo biológico, enfatizando o caráter político e econômico das diferenças baseadas no sexo. Interessa-nos, pois, evidenciar as origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de mulheres e homens. As discussões sobre gênero visam denunciar como somos ideológica e historicamente construídos(as), como nossa sexualidade é forjada politicamente em torno do ideal coitocêntrico e heterossexual que prevê que, para cada mulher deve existir um homem e vice-versa, como se essa fórmula fosse irrevogável, devendo todos(as) segui-la (GIFFIN, 1994; SCOTT, 1995; BUTLER, 2000; RUBIN, 2003; WITTIG, 1992).

A produção da heterossexualidade, desta forma, é acompanhada pela rejeição da homossexualidade, uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia. Nossas identidades de raça, gênero, classe, geração ou nacionalidade estão imbricadas com nossa identidade sexual e esses vários marcadores sociais interferem na forma de viver a identidade sexual.

A homofobia adquire nítidos contornos institucionais, tornando indispensáveis pesquisas que nos permitam conhecer a fundo as dinâmicas de sua produção e reprodução nas escolas, bem como seus efeitos nas trajetórias escolares e na vida das pessoas. Somos também responsáveis por construir indicadores sociais de homofobia nos sistemas escolares e demais espaços sociais e institucionais para, entre outras coisas, formularmos, programarmos e executarmos políticas educacionais inclusivas. É necessário desestabilizar a homofobia, criando espaços de formação, oportunidades de fala e de reflexão com vistas a fornecer recursos simbólicos às pessoas envolvidas nos encontros e desencontros com a diferença.

Sabemos que, ao longo da história, a escola vem praticando uma pedagogia da sexualidade, que disciplina os corpos e modela os indivíduos e suas identidades. A estrutura escolar, nesse contexto, também favorece o heterossexismo. No tocante à sexualidade, a escola, que deveria ser um local de conhecimento, se torna local de ocultamento, de desconhecimento (LOURO, 2000b; Bourdieu, 1996, 2007).

A história da sexualidade é, para Foucault (1988), uma história de nossos discursos sobre a sexualidade, discursos através dos quais a mesma é construída como um corpo de conhecimento que modela as formas como pensamos e conhecemos o corpo. A sexualidade é moldada na junção de duas preocupações principais: com a nossa subjetividade (quem e o que somos) e com a sociedade (saúde, prosperidade, crescimento e bem estar da população ao redor) (LOURO, 2000a). Os padrões de vida sexual no século atual são os resultados de uma luta social na qual classe e sexualidade estão ligadas.

Na perspectiva da teoria da construção social, segundo Louro (2000b), é sustentado o argumento de que a sexualidade é construída de forma diferente através das culturas e do tempo. Dentro dessa linha, ainda é possível entender que não há uma única sexualidade, mas várias sexualidades, plurais, construídas e organizadas de acordo com determinados contextos históricos. Assim, se toda sexualidade é construída, então toda educação sexual também pode e deve ser construída. Fundamental é não negar, não desconhecer sua importância, nem exagerar seus efeitos. Afinal, se afirmamos que a sociedade é plural, podemos concluir que plural também é a escola.

Pensando práticas de enfrentamento do preconceito e discriminação

O enfrentamento de práticas sociais discriminatórias relacionadas a gênero, sexualidade, classe social, orientação sexual e outras formas de segregação compõe parte dos atributos fundamentais para a formação de uma nova cultura de paz e democracia, na qual os direitos humanos são pressupostos, incluindo o direito à diversidade sexual.

A criação do tema transversal *Orientação Sexual* nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) apresenta-se como uma proposta da inserção deste assunto no âmbito escolar, numa perspectiva de que, ao se trabalhar com o tema da diversidade, a dimensão dos direitos humanos possa ser melhor contemplada. O interesse do Estado pela sexualidade da população torna-se evidente a partir desta proposta. De acordo com os PCNs, em virtude do crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco da contaminação pelo HIV, o tema *Orientação Sexual* seria criado como um dos temas transversais a ser trabalhado ao longo de todos os ciclos de escolarização. Cabe, portanto, à escola – e não mais apenas à família – desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos(as) adolescentes, conforme aponta Altmann (2001).

Para a autora, ainda que o documento admita manifestações diversificadas da sexualidade, ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica e política. A sexualidade ainda é vista sob um ponto de vista biológico. (ALTMANN, 2001).

A ideia de inclusão vem se difundindo e ganhando maior espaço no cenário político nacional a partir da primeira gestão do governo Lula (2003-2006) que inseriu o conceito de “diversidade” (associado à ideia de inclusão social; ações afirmativas e políticas de diversidade) como norteador de sua agenda política (MOEHLECKE, 2009). Hoje, a ideia se apresenta quase como unanimidade no discurso pedagógico. A aparente unanimidade entre os(as) professores(as) e administradores(as) do ensino e o enorme consenso em torno da meta da inclusão não são suficientes para esconder a polêmica: se, por um lado, todos concordam com a noção geral de que os indivíduos têm que ser incluídos nos processos educativos, por outro, as divergências sobre como fazer isso são enormes (Seffner, 2009; MOEHLECKE, 2009).

É importante, segundo Seffner (2009), refletir sobre a formação de professores e professoras, o currículo, e a organização do espaço escolar como um espaço que garanta inclusão e aprendizados efetivos. Pois, a escola é local fundamental de aprendizagens, embora saibamos que nela os alunos e as alunas vivem muitas outras situações, mas elas interessam sempre segundo a ótica de aprendizagens possíveis.

O autor defende que em parte o(a) professor(a) precisa ser convencido(a) de que a inclusão é boa. No geral, para ele(a), ela não é boa, ela é fonte de problemas intermináveis. É necessário ampliar o debate para que se perceba a diversidade como algo rico também em sala de aula. Se, por um lado, todos concordam acerca da beleza do aprendizado entre os diferentes, por outro, isso é muito difícil de ser conseguido, exigindo de nós grande esforço de trabalho e uma disposição para a aceitação e a superação de preconceitos que não é fácil de ser mantida (FIGUEIRÓ, 1996; BRITZMAN, 2001; Seffner, 2009).

Se nossa tarefa é criar verdadeiras condições de acesso, acolhida e permanência na escola, ela só pode ser desempenhada de forma planejada. As questões que dizem respeito à inclusão da diversidade sexual, à valorização da diferença, à construção de um ambiente de respeito e acolhida para com as diferentes formas de viver a sexualidade-gênero devem constar claramente nos documentos oficiais da escola - Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar ou Planos de Ensino (DINIS, 2008; Seffner, 2009).

Furlani (2007) entende que o currículo escolar é central na construção das diferenças e das identidades. Não apenas definido como a relação de disciplinas, conteúdos, atividades, metodologias, avaliações, regulamentos. O currículo é “[...] todo um sistema de comportamento e de valores [...] todo o tipo de aprendizagens e de ausências que os alunos obtêm como consequência de estarem sendo escolarizados” (Furlani, 2007, p. 271-72).

Certamente, a discussão da sexualidade na escola fascina muitos e apavora outros tantos; ou talvez melhor seria dizer que ela fascina e apavora, ao mesmo tempo, a muitos. Mas vale registrar que o momento histórico em que vivemos se mostra mais favorável a essa discussão: a política educacional oficial estimula e recomenda; a demanda infanto juvenil *obriga*; pais e mães dividem-se entre a objeção, a indiferença e a manifestação favorável; professoras e professores definem-na como projeto político pessoal e imergem na Educação Sexual. A sexualidade viva, no contexto cultural, é cada vez mais assunto obrigatório na escola, em todos os seus níveis (Furlani, 2007).

Considerações finais

Existem três contextos nucleares inter-relacionados geradores de desigualdade em educação e que podem atuar simultaneamente: o sócio-econômico, o sócio-cultural e o político. As desigualdades na sociedade e em educação dizem respeito ao modo

como as diferenças de gênero, sexuais, religiosas, étnicas ou outras são geridas, tem a ver ainda, com as questões de representação ou com o modo como as relações de poder são resolvidas e, finalmente, é uma questão afetiva porque diz respeito às relações de dependência e de interdependência. Há um falso reconhecimento das diferenças. (ESTEVÃO, 2004).

A escola é entendida por nós como uma instituição cuja cultura é marcada não apenas pela sua história, mas pela apropriação e objetivações dos sujeitos que produzem a escola concretamente. Assim, tal análise se faz importante no que tange as discussões sobre equidade, gênero e igualdade de gênero, democracia e direitos humanos, principalmente quando entendemos ser a escola um dos principais agentes transformadores da realidade social.

As instituições de forma geral e, destacando aqui a escola pública, acabam se apresentando como instituição morais e que acima de tudo, se configuram e legitimam a partir das normas instituídas e legítimas na sociedade. A escola se coloca como instituição mantenedora de normas e padrões sociais que acabam gerando ações excludentes. As desigualdades de gênero, destacadas aqui, não se apresentam isoladamente, juntam-se a elas questões referentes às diferenças étnicas, raciais, sexuais e sociais.

A educação não pode e não é nosso objetivo pensá-la como único espaço responsável pela transformação da sociedade, mas pode ao menos intervir nos modelos instaurados e ensinados pela família e demais instituições sociais. A triangulação de ações executadas pela escola, por projetos sociais realizados pelas instituições públicas e o/ou organizações da sociedade civil, podem ser um ponto de partida para a redução dessas desigualdades que geram preconceitos, discriminações, e violências.

Referências

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO M. G.; SILVA, L. B. da. *Juventudes e sexualidade*. Brasília, DF: UNESCO Brasil, 2004.
- ALTMANN, H. *Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais*. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 575-583, 2001.
- AUAD, D. *Educar meninos e meninas: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.
- BOURDIEU, P. *Novas reflexões sobre a dominação masculina*. In: LOPES, M. J. M; MEYER, D. E; WALDOW, V. R. (Org.). *Gênero e saúde*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 28-40.
- _____. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: orientação sexual*. Brasília, DF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural: orientação sexual: ética*. 2. ed. Brasília,

- DF: MEC, SEF; Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRITZMAN, D. *Curiosidade, sexualidade e currículo*. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.83-111.
- BUTLER, J. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. In: LOURO, G. L. (Org.) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P. 72-153.
- CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. *Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004.
- DINIS, N. F. *Educação, relações de gênero e diversidade sexual*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008.
- ESTEVÃO, C. V. *Educação, justiça e democracia: um estudo sobre as geografias da justiça em educação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio*. Londrina: UEL, 1996.
- _____. *O professor como educador sexual: interligando formação e atuação profissional*. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). *Sexualidade e educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 115-151.
- _____. (Org.). *Homossexualidade e educação sexual: construindo o respeito à diversidade*. Londrina: UEL, 2007.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FURLANI, J. *Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da educação sexual*. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46, p. 269-285, dez. 2007.
- _____. *Educação sexual: do estereótipo à representação – argumentando a favor da multiplicidade sexual, de gênero e étnico-racial*. In: RIBEIRO, P. R. C. et al. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas*. Rio Grande: FURG, 2007a.p. 46-58.
- _____. *Mitos e tabus da sexualidade humana*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b.
- _____. (Org.). *Educação sexual na escola: equidade de gênero, livre orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito as diferenças*. Florianópolis: Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2008. p. 8-17.
- _____. *Mitos e tabus sexuais – representação e desconstrução no contexto da educação sexual*. In: RIBEIRO, P. R. M.; FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). *Sexualidade, cultura e educação sexual: propostas para reflexão*. Araraquara: FCL, UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 173-195.
- GIFFIN, K. *Violência de gênero, sexualidade e saúde*. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 10, supl. 1, p. 146-155, 1994.

- GUIMARÃES, I. *Educação sexual na escola: mito e realidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- HALL, S. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- JACOMELI, M. R. M. *Dos estudos sociais aos temas transversais: uma abordagem histórica dos fundamentos teóricos das políticas educacionais brasileiras (1971-2000)*. 2004. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- JUNQUEIRA, R. D. (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: UNESCO, 2009a.
- _____. *Escola e homofobia*. Pátio: Revista Pedagógica, ano 13, n. 50, p. 28-31, maio/jul. 2009b.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. *Corpo, escola e identidade*. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul./dez. 2000a.
- _____. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.
- _____. *Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas*. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46. p. 201-218, dez. 2007.
- MISKOLCI, R. *Um corpo estranho na sala de aula*. In: ABRAMOWICZ, A., SILVÉRIO, V. R. (Org.). *Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola*. Campinas: Papirus, 2005, p. 13-26.
- MOEHLECKE, S. *As políticas de diversidade na educação no governo Lula*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 461-487, maio/ago. 2009.
- Prado, V. M. *Sexualidade(s) em cena: as contribuições do discurso audiovisual para a problematização das diferenças no espaço escolar*. 2010. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2010.
- RIBEIRO, P. R. M. *Educação sexual além da informação*. São Paulo: EPU, 1990.
- _____. (Org.). *Sexualidade e educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.
- RIFIOTIS, T.; RODRIGUES, T. H. *Educação e direitos humanos: discursos críticos e temas contemporâneos*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.
- RIOS, R. R. *Homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre o preconceito e discriminação*. In: JUNQUEIRA, R. (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: UNESCO, 2009. p. 53-83.

RUBIN, G. *El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo*. Nueva Antropología, México, v. VIII, p. 95-145, 1986.

SCOTT, J. W. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 20, p. 71-99, 1995.

SEFFNER, F. *Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar*. In: JUNQUEIRA, R. (Org.). Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: UNESCO, 2009. p. 125-139.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

WITTIG, M. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Egales Editorial, 1992.

Capítulo 30

Conselho de direitos e conselho tutelar: Mecanismos de controle social e gestão de políticas públicas para crianças e adolescentes

Luciana Batista da Silva

Neste texto¹, apresentamos uma discussão sobre a questão das políticas públicas na área da infância e juventude referenciado no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e no Conselho Tutelar do município de Assis/SP. O objetivo principal foi a análise destes órgãos enquanto mecanismos de controle social, gestão, implantação e fiscalização de políticas públicas.

O percurso do texto passa por um recorte da história do atendimento a crianças e adolescentes no Brasil, baseado na bibliografia e nas normativas legais na área da infância e adolescência, perfazendo um panorama desde a condição de “não-ser” da criança à noção de “sujeito de direitos”. Além disso, discutimos a contextualização de outras categorias conceituais relacionadas ao nosso objeto de estudo, imprescindíveis para o seu entendimento.

Os resultados da pesquisa confirmam estudos anteriores, tal como preconiza a legislação que os criou e reconhecem os Conselhos de Direitos como órgãos deliberativos e formuladores de políticas públicas na área da infância e adolescência, enquanto que, aos Conselhos Tutelares cabem as atribuições de zelar pelos direitos destes mesmos sujeitos, aplicando as medidas específicas de proteção, ambos aparados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. No entanto, estas instâncias aparecem atravessadas por forças sociais, institucionais, políticas, ideológicas e paradigmáticas.

Introdução

O desejo latente de compreender alguns fenômenos sociais e analisar a gestão das políticas públicas de atenção a crianças e adolescentes, bem como a gênese dos mecanismos de controle social foram as principais motivações para a realização deste trabalho. A partir de observações do cotidiano do Conselho Tutelar de Assis,

1 Texto extraído da Dissertação de Mestrado apresentada na UNESP – Assis, Programa de Pós Graduação em Psicologia.

órgão encarregado de zelar pelos direitos das crianças e adolescentes, constatamos que este enfrentava problemas relacionados às políticas públicas para as crianças e adolescentes, motivados por escassez de programas e projetos e, até mesmo, por práticas institucionais equivocadas, que não condiziam com as postulações do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. Percebemos que, muitas vezes, as crianças e os adolescentes apresentavam um histórico problemático com a família, na escola, no campo social e até com a Justiça. Estes sujeitos de direitos pareciam não encontrar eco para seus conflitos, nem mesmo bons lugares de escuta para a manifestação de suas angústias.

Podemos inferir que, se houvesse um investimento maciço na área de educação, saúde, cultura, esporte, lazer, ou seja, na garantia dos direitos fundamentais, provavelmente este quadro não seria tão caótico.

Referindo-se especificamente a atuação de Conselheiros Tutelares, Lemos (2003), assim se manifesta:

No atendimento à criança em questão e também em muitos outros, percebemos que há dificuldade dos Conselheiros para proteger as crianças e adolescentes e realizar outros encaminhamentos, por não existirem programas, no município, que garantam um atendimento a esta clientela. (LEMOs, 2003, p. 147) .

Diante desta realidade, buscamos nortear nossa linha de pesquisa em torno do *Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente* e do *Conselho Tutelar*, órgãos instituídos na cidade de Assis/SP em 1992. O Conselho de Direitos, enquanto mecanismo responsável pela gestão de políticas públicas na área da infância e adolescência e o Conselho Tutelar, órgão responsável pela aplicação das medidas de proteção de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Pesquisando os dois Conselhos, apresentamos singularidades das atribuições e competências de cada um, analisando a integração entre eles, além de realizar uma melhor compreensão das práticas que vem sendo engendradas dentro dos espaços de garantia dos direitos.

Constituição da política de atenção à infância e adolescência no Brasil

Revisando a literatura

A gestão das políticas públicas direcionadas à área da infância e adolescência no Brasil reflete uma construção sócio-histórica e, aparece, por muitas vezes, implicada por práticas de regulação e controle. Retomando as ações voltadas à infância no Brasil, destacamos a *Roda dos Expostos*, que foi a primeira instituição oficial de assistência

à criança abandonada no país. A “Roda” constituiu-se como uma das instituições brasileiras de maior duração, sendo criada no período colonial e extinta apenas na década de 1950. Salienta-se que a intenção desta, era manter em sigilo a identidade do expositor, assim como o anonimato e o destino das crianças (MARCÍLIO, 1998).

A Legislação Brasileira mais arcaica apresentava muita resistência quanto à função do Estado em estabelecer uma política específica para as crianças e, nem de longe, cogitava a idéia de concebê-la como sujeitos de direitos. Ao contrário, várias práticas se perpetuaram durante muito tempo no país tomando a criança como *objeto*.

No século XIX, a infância começa a ganhar visibilidade, sendo definida como objeto de ações e intervenções públicas em toda a sociedade ocidental. No entanto, essa preocupação com a infância estava mais relacionada com questões sociais e políticas (como a reserva de mão-de-obra) do que com os direitos destes sujeitos. Estas preocupações, características da sociedade européia, foram trazidas ao Brasil com a vinda da Família Real, juntamente como os conceitos de trabalho como valor positivo e enobrecedor.

A introdução das ideias higienistas e eugênicas no país é a principal característica do período compreendido entre o fim do século XIX e início do século XX. Nesta época, embora o monopólio no atendimento a “*menores*” ainda fosse de entidades privadas, percebe-se o fomento da participação do Estado nesse campo. Cabe assinalar aqui o uso do termo “menores”, o qual remete a uma concepção de criança enquanto um *ser desqualificado enquanto sujeito* e, relacionado a questões de responsabilidade penal, além de denotar uma ideia de “marginal”, ‘trombadinha’, delinquente”.

Adorno enfatiza ainda que:

O problema da infância abandonada constituía, sem dúvida, o ponto nodal de todas as contradições, mesmo porque colocava problemas insolúveis à filantropia. Como introduzir uma estratégia que além de prevenir a delinquência, os ‘desvios’ morais, a inércia, e a ociosidade, pudesse pedagogizar a criança a fim de torná-la ‘cidadão’, assujeitado aos deveres do Estado, se lhe faltava a família, sobre a qual a filantropia deitara suas raízes? (ADORNO; CASTRO, 1987, p. 107)

Neste sentido, percebe-se a preocupação com a gestão e a tutela dos chamados *perigosos*, instituindo-se a noção de periculosidade. Deste modo, segundo Foucault (1996), os indivíduos passam a ser considerados pela virtualidade de seus comportamentos e não pelas infrações cometidas.

A partir desta noção, forma-se uma série de instituições nomeadas *instituições de sequestro*, cuja finalidade é fixar os indivíduos a aparelhos de normatização, buscando enquadrá-los e controlá-los ao nível de suas virtualidades. Tais formas de organização

e controle da sociedade são características do que Foucault convencionou chamar de “sociedade disciplinar”, onde um dos pilares é a *vigilância*. A questão da infância, portanto, passava a se instituir cada vez mais como um problema econômico e político, alvo de inquietações de ações médicas, morais e pedagógicas.

A infância constituiu-se como prática discursiva e não-discursiva a partir de ‘novas práticas de biopoder’, ligadas aos emergentes mecanismos de governamentalidade das populações e dos indivíduos. (CORAZZA, 2000, p.224).

Normativas legais na área da infância e adolescência

Neste contexto, o primeiro *Código de Menores Brasileiro* é promulgado em 1927 (FROTA, 2003), sendo destinado aos menores de 18 anos classificados em *situação irregular*. Este é revisado e, posteriormente, temos a promulgação do “novo” *Código* em 1979. Ambos pautavam-se na Doutrina da Situação Irregular, que apresentava duas categorias de crianças e adolescentes, a saber: os *delinquentes*, isto é, aqueles que haviam cometido algum ato infracional e os *abandonados*, ou seja, aqueles que eventualmente se encontravam sem moradia fixa (perambulando pelas ruas) ou cujos responsáveis legais tivessem condutas descritas como contrárias à moral ou aos bons costumes. Este código delegava ao estado a responsabilidade pela execução do atendimento de crianças e adolescentes, caracterizando-se por uma intervenção ativa desta instância no atendimento da população carente e evidenciando noções de controle social e vigilância.

O Código de Menores de 1979 postulava a noção de criança como *sujeito de necessidades* e apresentava o pressuposto de que o “menor” com conduta anti-social era um ser “doente” que necessitava de “tratamento”. Desta forma, ações corretivas como a implantação da FUNABEM – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor, fundamentou-se em métodos terapêuticos e pedagógicos desenvolvidos com a finalidade de possibilitar a “reeducação” e a “reintegração” do “menor” à sociedade.

Durante as décadas de 1960 e 70, foram elaborados diferentes projetos de alteração do Código de Menores, sendo que estes se dividiam em duas posições no que se refere à *Declaração Universal dos Direitos da Criança*, aprovada Pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1959, sendo uma favorável à inclusão de seus princípios na legislação brasileira e, outra contrária a esta inclusão. Uma evolução significativa neste quadro inicia-se na década de 80, quando discussões sobre a temática da infância e juventude começaram a influenciar diretamente as normativas internacionais. Em 1985, com a edição das *Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude*, as chamadas *Regras de Beijing-Pequim*, são estabelecidas exigências procedimentais, com o objetivo de diminuir a arbitrariedade na aplicação de medidas aos infratores juvenis. O documento normativo de maior relevância, nesse

âmbito, é a *Convenção sobre Direitos da Criança* de 1989, que incorpora a *Doutrina da Proteção Integral*. No Brasil, nos anos 90, visualizamos algumas conquistas sociais, gestadas a partir da Constituição Federal de 1988 e consolidadas pela promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990.

Da condição de “não-ser” da criança à noção de “sujeito de direitos”

O *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*, Lei Federal 8.069 de 13 de Julho de 1990, aparece neste contexto com o objetivo de “derrubar” a *Doutrina da Situação Irregular*, evocada nos antigos Códigos de Menores de 1927 e 1979 e trazer à tona a *Doutrina da Proteção Integral*, onde a criança e o adolescente são concebidos como *pessoas em situação peculiar de desenvolvimento, sujeitos de direitos e destinatários de prioridade absoluta*. O ECA reitera as postulações da Constituição Federal no que tange a questão da proteção integral às crianças e adolescentes.

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos fundamentais referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (ECA, artigo 4º, 1990; idem à Constituição Federal, Artigo 227, 1988)

A noção de *sujeito de direitos em condição peculiar de desenvolvimento, dignos de prioridade absoluta*, pressupõe uma série de relações interativas entre o ser biológico, o mundo físico, o outro social, as instituições e a cultura. Cabe mencionar que o emprego da palavra ‘direito’, e não mais ‘necessidades’, implica um novo olhar para a criança e o adolescente. Estes deixam de ser vistos como portadores de necessidades, de carências, de vulnerabilidades, para serem reconhecidos como sujeitos de direitos exigíveis com base nas leis. Neste sentido, MÜLLER (2001) apresenta a noção de criança e adolescente como objeto ou em condição de “não-ser”:

De uma forma didática os autores nos orientam a compreender o caminho percorrido desde a condição de não-ser da criança, no contexto da colonização que massacrava as civilizações que não fossem cristãs, adultas e ocidentais, até o atual momento, dito de transição paradigmática, em que as crianças e adolescentes ganham status de sujeitos de direitos constituindo-se enquanto cidadãos. (MÜLLER, 2001, p. 2)

Neste ínterim, os mecanismos de controle social ganham força e visibilidade na efetivação da política de atenção à infância e adolescência no Brasil. Por *Controle Social* entende-se a participação da sociedade no acompanhamento e verificação das ações da gestão pública na execução das políticas públicas, avaliando os objetivos, processos e resultados.

Um importante instrumento de gestão das políticas públicas para estes sujeitos é O *Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente*, órgão criado por determinação do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (Artigo 88 da Lei nº 8.069/90), devendo, obrigatoriamente, fazer parte do Poder Executivo. O Conselho propõe novas relações entre governo e sociedade civil organizada, bem como a co-responsabilidade na construção de políticas públicas adequadas às reais necessidades de cada município em particular.

Os conselhos existem nas instâncias municipal, estadual e nacional – CONANDA (Conselho Nacional da Criança e do Adolescente), CONDECA (Conselho Estadual da Criança e do Adolescente) e CMDCA (Conselho Municipal da Criança e do Adolescente) e sua implantação e funcionamento representa uma normativa no sistema de garantia de direito, além de constituir-se como um espaço para participação do cidadão na definição das ações de atendimento às crianças e adolescentes. As principais atribuições deste órgão são: atuar na esfera decisória do Poder Executivo com caráter deliberativo: tomar decisões (deliberar) para disciplinar e garantir a execução da política de atendimento às crianças e adolescentes e participar ativamente da construção de uma Política Municipal de Proteção Integral (promoção e defesa de direitos) para Crianças e Adolescentes, com atenção prioritária para a criação e manutenção de um *Sistema Municipal de Atendimento* que articule e integre todos os recursos municipais.

Outro órgão de defesa dos direitos das crianças e adolescentes é o *Conselho Tutelar*, órgão permanente, autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos das crianças e adolescentes de acordo com o ECA, a partir da aplicação das Medidas Específicas de Proteção (Artigo 131 e seguintes do Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, p. 84). De acordo com as postulações do ECA:

Em cada Município haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhidos pela comunidade local para mandato de três anos, permitida uma recondução. (Estatuto da Criança e do Adolescente, art. 132)

No que tange as atribuições do Conselho Tutelar, este tem a autonomia para aplicar as Medidas Específicas de Proteção (Artigo 101, I a VII do ECA), bem como Medidas Pertinentes aos Pais e Responsáveis (Artigo 129 do ECA), dentre outras competências.

A constituição das políticas públicas de atenção às crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente baseia-se na premissa de que estes são seres em desenvolvimento, sujeitos de direitos.

A condição peculiar de pessoa em desenvolvimento denota que estes, não têm ainda, a capacidade de garantir e lutar, sozinhos, pelos seus direitos. Por essa razão, necessitam de proteção especial e de garantias legais, além de dispositivos para normatizar ações e práticas de atendimento.

Para complementar essa caracterização, uma política pública também facilita amplos consensos sociais e promove o desenvolvimento do sistema institucional, tornando possível o controle cidadão e a responsabilidade pública dos governos de plantão. As políticas públicas são também instrumentos de governamentalidade democráticas para as sociedades, tanto em sua acepção mais limitada, referida às interações entre o Estado e o resto da sociedade, como no seu sentido mais amplo de levar à convivência cidadã. (FREITAS, 2003, p. 16)

A pesquisa

Esta pesquisa refere-se a um estudo sobre a questão das políticas públicas na área da infância e juventude, referenciado no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e no Conselho Tutelar do município de Assis/SP. O objetivo principal foi a análise destes órgãos enquanto mecanismos de controle social, gestão, implantação e fiscalização de políticas públicas. Nossas incursões juntos aos Conselhos de Assis objetivam compreender a dinâmica de funcionamento destas instituições *per se*. Tomando como base o que pesquisamos aqui, pudemos fazer algumas generalizações sobre todos os Conselhos.

Trabalhamos com o método qualitativo, buscando analisar a questão das políticas públicas no município de Assis/SP, a partir da atuação do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e do Conselho Tutelar. Para isso, partimos da análise de documentos e das atas de reuniões, do período de sua criação – 1992, até o ano de 2008, considerando esta evolução histórico-social. Além disso, coletamos informações, por meio de entrevistas com os conselheiros que compõem a gestão atual dos órgãos, além de alguns membros já desligados da função.

Como Instrumento de Análise dos Dados, utilizamos a metodologia de Análise de Conteúdo, baseada na perspectiva de Laurence Bardin (1977) a partir da identificação de categorias e sub-categorias, de acordo com os conteúdos coletados.

Bardin (1979) assinala quanto ao conteúdo a ser interpretado:

Mensagens obscuras que exigem uma interpretação, mensagens com um duplo sentido cuja significação profunda só pode surgir depois de uma observação

cuidadosa ou de uma intuição carismática. Por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar. (BARDIN, 1979, p. 113).

A coleta de dados foi produto da combinação de vários procedimentos, a saber: *observação* (das reuniões do Conselho), *análise de fontes documentais* (atas de demais documentos do órgão) e *entrevistas* (com os Presidentes dos Conselhos de Direitos e Tutelar, atuais e alguns de gestões anteriores). Os sujeitos escolhidos foram os presidentes que compõem a gestão atual dos órgãos e membros de mandatos anteriores, a fim de estabelecermos similaridades e dissonâncias presentes nos períodos de atuação.

Resultados e discussões

Os resultados da coleta de dados e uma discussão fomentada a partir de um breve diagnóstico das políticas públicas de atendimento à criança e adolescente no município. Norteamos a discussão por meio de alguns resultados de nossas observações centradas na dinâmica de funcionamento dos Conselhos e pela análise de fontes documentais como legislação e demais documentos. Além disso, referenciados pela análise de conteúdo proposta por Bardin (1979), trabalhamos com as entrevistas realizadas com os conselheiros em forma de categorias específicas, reagrupadas em subcategorias, de acordo com a temática e significância. Trabalhamos com entrevistas semi-dirigidas, com questões semi-abertas que, teoricamente, possibilitavam o aprofundamento dos temas pelos entrevistados, permitindo formular hipóteses durante a entrevista, verificando-as e retificando-as no momento em que ocorrem, em função da observação (BLEGER, 1998). O tema principal de questionamento foi o Estatuto da Criança e do Adolescente, a atuação dos Conselhos de Direitos e Tutelares, bem como a gestão das políticas públicas no município.

A partir das entrevistas realizadas com os Presidentes dos Conselhos, com mandatos vigentes à época da coleta, bem como com ex-presidentes, trabalhamos com a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1979), objetivando inferir o que estava subjacente ao discurso dos sujeitos. Para tanto, efetuamos uma pré-análise dos conteúdos que nos permitiu agrupar os dados coletados nas entrevistas em torno de eixos temáticos e categorias, conforme segue: Estatuto da criança e do adolescente (Implantação, Divulgação, Mobilização social); Conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente (Atuação, Capacitação, Comprometimento com a área); Conselho Tutelar (Atuação, Capacitação, Processo de Escolha); Integração entre conselho de direitos e conselho tutelar; Atuação do conselheiro (Experiência, Contribuição para a área da infância e adolescência); Políticas públicas municipais (Avanços e conquistas, Projetos e programas, Carências do município, Atendimento a famílias, Rede de atendimento).

A partir da análise dos resultados e das discussões sobre a questão das políticas públicas na área da infância e juventude e, das práticas engendradas pelos Conselhos de Direitos e Tutelares, delineamos algumas considerações – referenciadas no que constatamos no município estudado – e que nos permitem inferir que também ocorra, em maior ou menor grau, em outras localidades, e até mesmo, em grande parte do país.

A fala de um dos conselheiros define que, algumas instâncias, utilizam-se do Conselho Tutelar como mecanismo de controle social, mesmo a lei determinando que a função seja de caráter “não-jurisdicional” (art. 131 do ECA):

“(...) Além disso o Conselho Tutelar hoje, é um apêndice da justiça, tanto da Promotoria de Justiça quanto da Vara da Infância e Juventude. Então, o Conselho Tutelar atende hoje, desde fiscalização de lan houses, bares e restaurantes, bebidas alcoólicas, até denúncias de prostituição infantil e abuso sexual (...)” CT1

O controle social é imanente nestes espaços. Podemos referenciar a concepção definida por Foucault (1996) de instituições criadas como forma de extensão do poder judiciário, constituindo-se como pequenos tribunais, julgando, punindo e/ou recompensando comportamentos adequados ou não às normas. Os Conselheiros parecem “ocupar” este lugar de pseudo-poder, respondendo muitas vezes a esta demanda, agindo, em certos casos, de forma policialesca e acusatória:

O Conselho Tutelar opera mais próximo à norma do que à lei, pois age como dispositivo de prevenção de conflitos com a lei ou de modo corretivo aos pequenos desvios diante das normas prescritas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. (LE MOS, 2003, p. 116)

No município estudado, assemelhando-se à realidade nacional, ainda encontramos resquícios de ações perpassadas por uma concepção assistencialista-repressiva do atendimento a crianças e adolescentes. Esta forma de atuação fica evidenciada até mesmo pelo uso do termo “menor”, bem como por algumas práticas sensivelmente norteadas pela doutrina da situação irregular, onde estes eram sujeitos de necessidades, objetos de intervenção do estado e, não concebidos como sujeitos de direitos, como preconiza o ECA.

Por outro lado, as instituições específicas parecem ser culpabilizadas pelas mazelas sociais. As famílias, muitas vezes adjetivadas como “desequilibradas”, figuram como o maior objeto de intervenção do Conselho que exerce uma vigilância contínua do seu cotidiano, dos desvios de comportamento, de seu funcionamento. No entanto, deixam de aferir responsabilidades à sociedade e ao Estado, possivelmente os maiores

violadores dos direitos expressos no ECA e instituições diretamente implicadas no processo de formação dos sujeitos – criança e adolescente.

Destarte, mesmo o Estatuto propondo novas formas de gestão das políticas direcionadas à infância e juventude, seu processo de efetivação ainda tem um longo caminho a percorrer. A promulgação do ECA, por si só, já garantiria sua função legal. No entanto, a função social desta normativa depende de uma ação integrada dos diferentes atores envolvidos neste processo de garantia de direitos: operadores do direito, governantes, sociedade, família e instituições.

Considerações finais

A implantação do ECA, apresenta-se de forma sensível, orienta-se pela divulgação de seus conteúdos e pressupõe um intenso processo de mobilização social. O percurso histórico da estruturação do Conselho de Direitos e Tutelares, definidos pelo ECA, evidencia que gradativamente estes mecanismos vêm definindo suas atribuições e imprimindo um lugar de referência na sociedade. Todavia, as dificuldades enfrentadas pelos conselhos são atravessadas por forças institucionais e políticas, como o descompromisso do poder público com as questões sociais como entrave, a questão orçamentária como agravante e a gestão das políticas públicas como dilema central.

Os conselheiros apontam alguns avanços e conquistas do município, mas ainda diagnosticam a falta de projetos e programas de atendimento específico a crianças e adolescentes. Apontam também as carências do município na área social, cronificada pela ausência de um atendimento integral direcionado a famílias, além da fluidez da rede de atendimento.

Quanto à gestão das políticas públicas, verificamos que o município possui muitas entidades, além de alguns projetos e programas. No entanto, falta investimento nos profissionais que atuam na área de atendimento a crianças e adolescentes, bem como um direcionamento no que tange as questões da cooperação e comunicação entre as diversas instâncias. Estas instituições, mesmo com muitos problemas de gestão, funcionamento, e estrutura, muitas vezes, configuram-se como os únicos espaços de escuta para esta população.

Ainda existem questões de ordem estrutural que reproduzem processos de desigualdade social e exercem impactos perversos nas condições de vida de milhões de crianças e adolescentes no Brasil. O caminho a ser percorrido para que estes, verdadeiramente, saiam da “condição de não-ser” e tornem-se cidadãos de direitos, precede uma mudança de paradigmas e dos modos de pensar esse sujeito.

Estes, mesmo tendo legitimado o *status* de ‘sujeito’, ainda, em alguns locais, momentos e situações, são tratados como ‘objeto’. Em tal contexto, o acompanhamento da atuação dos mecanismos de controle social se faz necessário em contrapartida a

um processo de fortalecimento da sociedade civil organizada, comprometida com a defesa de direitos e de fortalecimento dos espaços de participação cidadã. Contudo, o avanço na aplicabilidade e no cumprimento do ECA e outros dispositivos legais, garantir-se-á por meio de políticas públicas articuladas, mantenedoras de condições objetivas para que os direitos das crianças e adolescentes sejam verdadeiramente efetivados. O fortalecimento dos Conselhos de Direitos, bem como sua aproximação, integração e articulação com o Conselho Tutelar, apresentam-se como alternativas reguladoras e impulsionam este processo de construção da cidadania.

No caso específico dos Conselhos pesquisados, estes enfrentam dificuldades em sua atuação devido a fatores relacionados à falta de políticas públicas evidenciada pela ausência de um trabalho direcionado às famílias, projetos e programas insuficientes, deficiência na rede de atendimento reforçada pela insipiente integração das instituições que atendem esta demanda. Tais desafios são recorrentes em grande parte dos municípios brasileiros, como apontam outras pesquisas na área de atendimento e defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Referências

- ADORNO, S.; CASTRO, M. A. *A arte de administrar a pobreza: a assistência social institucionalizada em São Paulo*. FOUCAULT VIVO. Campinas: Papirus, 1987.
- ARIÈS, P. *A história social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BLEGER, J. *Temas em psicologia: a entrevista e grupo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BRASIL. *Lei 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e Adolescente. Brasília, DF, 1990.
- CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, Brasil.
- CORAZZA, S.M. *História da infância sem fim*. Ijuí: Unijuí, 2000.
- COSTA, J. F. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- CRUZ, L.; HILLESHEIM, B.; GUARESCHI, N. Infância e políticas públicas: um olhar sobre as práticas psi. *Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, v. 17, n. 3, p. 42-49, set./dez. 2005.
- FISCHER, R. M. (Coord.). *Pesquisa conhecendo a realidade dos conselhos, CEATS / FIA – Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor da Fundação Instituto de Administração, USP/SP*. São Paulo: Editora, 2007.
- FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 1996.
- FREITAS, Maria Virginia de. ; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). *Políticas públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Acessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

- FROTA, M.G.C. *A cidadania da infância e da adolescência: da situação irregular à proteção integral*. in A. Carvalho, F. Salles, M. Guimarães & W. Ude (Orgs.), *Políticas públicas* (pp.59-86). Belo Horizonte: Editora UFMG. (2003).
- FUNDAÇÃO ABRINQ. *Guia tutelar*. [Belo Horizonte]: Instituto Telemig Celular de Minas Gerais, 2004
- LEMOS, F. C. S. *Práticas de conselheiros tutelares frente à violência doméstica: proteção e controle*. 2003. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2003.
- MARCILIO M. *História social da criança abandonada no Brasil*. São Paulo: HUCITEC, 1998.
- MÜLLER, Veronica Regina e MORELLI, Ailton José. *Crianças e adolescentes: a arte de sobreviver*. Maringá: Eduem, 2001.
- OBSERVATÓRIO DOS DIREITOS DO CIDADÃO. *Acompanhamento e análise das políticas públicas: uma aproximação ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente do Município de São Paulo*. São Paulo: Instituto Pólis, PUC-SP, 2002.

Capítulo 31

Ataque sexual infanto-juvenil doméstico: O silêncio e a revelação na responsabilização criminal do agressor

Luis Fernando Rocha

Elizabeth Piemonte Constantino

Introdução

A violência sexual infanto-juvenil constitui-se, há muito tempo, em um fenômeno complexo que ultrapassa os limites dos diversos campos do saber, apresentando-se de forma indiscriminada, em nossa sociedade, independentemente de classe social, etnia e gênero. Como diferenciais dessa espécie de violência encontramos o silêncio/segreto, tanto da vítima, como dos demais envolvidos, sendo a revelação e o tratamento que se dá para ela um dos aspectos mais importantes no enfrentamento do fenômeno, tanto do ponto de vista terapêutico como da responsabilização criminal do agressor.

Ademais, importante também frisar o equívoco na utilização do vocábulo *abuso* para designar os casos de violência sexual infanto-juvenil, uma vez que a utilização de tal vocábulo, muitas vezes, afasta a conotação violenta e cruenta do ato praticado contra a vítima e, ainda, minimiza a prática do ato em relação ao agressor.

Este texto aborda questões relacionadas à utilização da palavra abuso, o silêncio da vítima de violência sexual infanto-juvenil doméstica, a importância da revelação e suas consequências, bem como o comportamento dos atores jurídicos em face da ausência de testemunhas e das “palavras da vítima”, nos casos de responsabilização criminal do agressor, demonstrada em pesquisa realizada em inquéritos policiais e processos criminais¹.

1 As questões levantadas no texto tomaram como referência a dissertação de mestrado elaborada pelo autor, sob a orientação do Professor Doutor José Luiz Guimarães, e defendida no ano de 2006 junto ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Psicologia da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” de Assis – SP, intitulada: “Ataque Sexual Infanto-Juvenil Doméstico: Da Revelação à Responsabilização Criminal do Agressor”.

Sobre a expressão abuso sexual.

Muitas vezes nos deparamos com a utilização da expressão *abuso sexual* como sinônimo de violência sexual contra crianças e adolescentes, tanto na literatura científica (FURNISS, 1993; LAMOUR, 1997; SOUSA E SILVA, 2002) como no senso comum e nos registros encontrados em processos que foram objetos desta própria pesquisa, como se pode verificar nos trechos destacados, a seguir:

“H19MPa abusou desta filha de D e ela acabou colocando a filha na rua”; “...recentemente voltou para casa da mãe e os abusos reiniciaram”; “...sofreu abuso sexual do padrasto até mais ou menos um ano atrás...”; “...a depoente indagou a neta e esta confirmou que sofria abuso sexual do padrasto desde os 13 anos de idade...”, “...comparecendo a avó da vítima nesta Especializada, contou que a mesma vem sofrendo abuso sexual por parte do indiciado que é seu padrasto e a criou desde pequena...” (Casos da pesquisa, 2006)

Ainda, a própria normatização encarregada do controle social e da defesa dos direitos da criança e do adolescente, qual seja, o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8069/90 – em seu art. 130², utiliza a expressão abuso sexual. Apesar de semelhantes, julga-se necessária uma reflexão sobre a utilização, a nosso ver indiscriminada, do termo *abuso*, como sinônimo de violência, quando nos referimos às práticas sexuais entre adultos e crianças e/ou adolescentes.

O dicionário da Língua Portuguesa Houaiss (2001, p. 2.866) compreende o termo *violência*³ como: “ação ou efeito de violentar de empregar força física (contra alguém ou algo) ou intimidação moral (contra alguém); ato violento, crueldade, força; exercício injusto ou discricionário, ger. ilegal, de força ou de poder”. Já a expressão abuso sexual, assim como para o senso comum e mesmo pesquisadores, é compreendido como semelhante de violência sexual. Diz ele, no verbete abuso:

“... uso incorreto ou ilegítimo; uso excessivo ou imoderado de poderes; falta de comedimento; exagero, excesso; *do pátrio poder*; violação por parte de um genitor, dos direitos de um filho menor, que deixa ao abandono, de cujos interesses não cuida, cujos bens arruína, que

2 “Verificada a hipótese de maus-tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsável, a autoridade judiciária poderá determinar, como medida cautelar, o afastamento do agressor da moradia comum”. – o referido artigo será comentado no momento oportuno.

3 Busca-se aqui a definição de violência segundo o vernáculo comum. As definições de violência, segundo vários autores, em suas respectivas áreas do saber, são apresentadas mais à frente, no item específico 1.2.3.

castiga de maneira imoderada ou pelo fato de praticar atos que atentam contra a moral e os bons costumes...” (HOUAISS, 2001, p. 33).

Embora o referido dicionário apresente tais termos como sinônimos, Tomkiewicz (1997) distingue as expressões *violência* e *abuso*. Para ele, *violência* implica no uso de força física ou psicológica, incluindo-se os atos praticados contra menores ou deficientes mentais, incapazes de compreender o significado de tais ações. O *abuso*, ao contrário, é visto como um ato em que não há o uso de força, caso em que a satisfação sexual pode ser alcançada pela sedução.

Etimologicamente, a expressão *abuso sexual* é originária do inglês *sexual abuse* e se refere à separação, ao afastamento do *us*, do considerado normal. Ela decorre do uso equivocado, ou excessivo. Gabel (1997, p. 10) compartilha de definição semelhante à do Houaiss (2001). Leiamos a sua definição de *abuso*:

Abuso contém ainda a noção de poderio: abuso de poder ou de astúcia, abuso de confiança, ou seja, noções em que a intenção e a premeditação estão presentes. Abuso sexual supõe uma disfunção em três níveis: o poder exercido pelo grande (forte) sobre o pequeno (fraco); a confiança que o pequeno (dependente) tem no grande (protetor); o uso delinquente da sexualidade, ou seja, o atentado ao direito que todo indivíduo tem de propriedade sobre o seu.

A tradução literal do inglês “abuse” leva à suposição de que o que se proíbe é o abuso e não o “uso”. O exagero em relação à terminologia se justifica “porque as palavras possuem sua importância e nunca são inocentes, devendo ser eliminada toda a ambiguidade que possa gerar confusão”⁴ (TESONE, 1998, p. 02).

O agressor sexual pode abusar dos poderes (métodos) de correção ou disciplina exercidos sobre a criança ou adolescente que está sob sua guarda ou responsabilidade, ou sob a égide do poder familiar. Contudo, jamais pode abusar sexualmente, pois não possui autorização, explícita ou implícita para esta violência.

Na França, a expressão abuso sexual foi paulatinamente abandonada, passando a ser substituída pela expressão “ataques sexuais” às crianças e aos adolescentes pelos adultos, nos termos da incriminação utilizada no Código Penal Francês. A utilização do termo “ataques sexuais” corresponde ao agravamento das penalidades para os agressores (GABEL, 1997).

Tais mudanças nos levam a compreender que naquele país, a utilização/desgaste do sentido da expressão abuso sexual foi uma forma encontrada pela sociedade para amenizar a conduta do agressor, tanto para ele (internamente), como para sua família e para toda a sociedade.

4 Tradução própria.

No Brasil, não é diferente, uma vez que o autoritarismo, o machismo e os preconceitos se manifestam nas relações afetivas e na sexualidade, definindo as relações do cotidiano das famílias. Cuida-se do campo minado da sexualidade adulta com forte envolvimento emocional e de ideologias historicamente presentes na sociedade. Este procedimento, muitas vezes, busca negar ou minimizar o “ataque sexual”.

Nessa simbiose de cultura da cumplicidade e da impunidade, da dominação do poder do homem sobre as categorias fragilizadas – mulheres, crianças e adolescentes, negros, entre outros –, desde os primórdios da época da colonização do Brasil, da triste herança histórica da escravidão, bem como das múltiplas formas de autoritarismo, criou-se e difundiu-se a utilização do termo abuso, para amenizar o ataque sexual praticado contra os dominados. No mesmo sentido, o mito criado em torno da sexualidade irrefreável do macho contribui decisivamente para tal estado de coisa, com a precípua intenção de beneficiá-lo e/ou amenizar a responsabilidade pela violência sexual por ele praticada.

Feita essa digressão e, mesmo considerando que, segundo a definição vernácula, o termo abuso é compreendido como sinônimo de violência; que essa referida noção carrega implicitamente a noção de domínio pela força e que o seu entendimento, como equivalente da violência, é consagrado pela sociedade e está consolidado por gerações, empregaremos, tal como os franceses fizeram, a expressão *ataque sexual*, além do termo violência, sempre que nos referirmos a essa conduta, ao longo do texto. Acreditamos que assim estaremos, pela densidade da palavra, agravando o significado e a dimensão do ato que ela representa e encerra.

Também utilizaremos o termo violência, apesar de ele se prestar a inúmeros contextos e, a nosso ver, ter sido banalizado. Por incrível que pareça, chamar uma pessoa de negro é um ato de violência, pois segundo as regras do “politicamente correto” ela deveria ser chamada afro-descendente. Galantear uma mulher pode, dependendo das suas intenções, ser compreendido como ato de violência e ensejar penalização por assédio sexual, caso o galanteador ocupe posição profissional superior a dela. Por estas razões, doravante utilizaremos o termo *ataque sexual*, cabendo esclarecer que, numa situação de ataque, geralmente, ele é esperado pelo oponente, o que não ocorre no caso da criança – frequentemente amedrontada e sem ter noção de que se trata de um ato da perversão – quando atacada. Quase sempre, depois do primeiro ataque, a sua reação é esperar que as horas não passem para que não chegue o horário de ela ser novamente atacada. Ainda que não seja usual tal expressão, ficamos agradavelmente surpresos pelo fato de, entre os atores jurídicos, em um dos casos desta pesquisa, termos encontrado a utilização do termo “ataque sexual”. (Tribunal – Caso 3pc⁵)

Nossa reflexão, em síntese, ganha mais sustentação se recorrermos a teorias psicológicas que demonstram, de maneira inequívoca, o poder da palavra e dos termos empregados no julgamento e mesmo o poder da sua influência para a realização de

5 Para uma melhor compreensão dos casos, veja em anexo um sumário de cada um deles.

determinados crimes. Soma-se a isso o fato de o agressor que pratica esse tipo de crime não ter a compreensão prevista da lei, sobretudo entre os iletrados, economicamente desprivilegiados. Pode ocorrer que o agressor não tenha estrutura psíquica para mensurar o seu comportamento por entender que ao praticar o ato sexual com a criança ou com o adolescente, ele simplesmente a esteja usando inadequadamente, ou de forma excessiva e não praticando um ato de violência ou um ataque sexual. Isto posto, reiteramos que, diante das considerações mencionadas, sugeriu-se, na pesquisa, a utilização dos termos violência e ataque sexual, abandonando-se a terminologia abuso.

A síndrome do segredo e a revelação.

O silêncio que reveste o fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes na família é um dos diferenciais dessa espécie de violência. Como a síndrome do segredo para o vitimizado, a violência sexual é determinada tanto por fatores externos – por aspectos específicos de segredo na própria interação abusiva –, como por fatores psicológicos internos (FURNISS, 1993).

A violência sexual contra crianças e adolescentes é uma das espécies de maus-tratos que mais se ocultam, já que o vitimizado tem medo de falar e, quando o faz, o adulto tem medo de ouvi-lo (GABEL, 1997).

A dificuldade de enfrentamento do fenômeno da violência sexual infanto-juvenil ocorre em razão de sua complexidade e se agrava em face da dificuldade da criança e da família em denunciar o segredo (ARAÚJO, 2002). O silêncio existente no seio familiar, muitas vezes não só da vítima, mas de todos, ou de alguns dos envolvidos, conduz à perpetuação do fenômeno por várias gerações, podendo o mesmo tipo de violência ser praticado inicialmente contra um filho/filha e, em seguida, contra a neta, podendo, ainda, estes vitimizados se transformarem em agressores de seus próprios filhos/filhas, sobrinhos etc. (SCODELARIO, 2002).

Os limites impostos pela privacidade afastam a família e seus membros dos olhos e dos ouvidos do domínio público, oferecendo aos agressores um local no qual os ataques sexuais se tornam perfeitos, já que podem ser praticados sem testemunhas ou acobertados pelo silêncio cúmplice.

Com relação ao segredo da criança ou adolescente vítima, Furniss (1993) apresenta como *fatores externos* para a sua ocorrência a falta de evidências médicas ou da prova Forense para amparar as acusações verbais do vitimizado; ausência de credibilidade na revelação da criança ou do adolescente vitimizado; medo de represálias, muitas vezes concretizado por ameaças de castigo ou de violência, não só contra o vitimizado, mas também contra a própria família; ganho secundário através de suborno e ansiedade em relação às consequências da revelação. Como *fatores internos*, este autor destaca a negação – que se refere ao conceito psicológico de crença e assunção da autoria –; a anulação do abuso na própria interação abusiva – “pelo contexto em que ocorre o

abuso, pela transformação da pessoa que abusa na 'outra pessoa', por uma camada interacional adicional de negação através dos rituais de entrada e saída" (FURNISS, 1993, p.31-32); a acomodação ao abuso e a criação da pseudonormalidade – "resultado da impossível tarefa psicológica de integrar a experiência" (ib., id., p. 35).

Para Lamour (1997), citando Summit (1983), o silêncio da criança vitimizada se dá em razão de o fato ter ocorrido quando ela está sozinha com o adulto e porque jamais deve ser partilhado com quem quer que seja. O segredo deve ser preservado pela ameaça, pela coação, principalmente psicológica. Por exemplo: "não diga nada a sua mãe, senão ela vai me odiar; se ela souber, vai matar você, vai mandá-la para o colégio interno". Muitas vezes, as ameaças tornam-se, para o vitimizado, mais perigosas do que o próprio ato.

Em relação à criança ou ao adolescente vítima, Scodelario (2002) sugere algumas possibilidades que contribuem para a perpetuação do segredo. Para esta autora, a vítima pode sentir-se desprotegida, pois acredita que a mãe sabe, mas não consegue fazer nada para interromper a agressão; teme pela perda do afeto do agressor – quanto mais próximo mais se cala; tem receio de que as pessoas não acreditem na revelação, ou ainda, que a julguem culpada – principalmente se ainda estiver sofrendo violência; além de ter medo de represálias – de ser retirada do lar ou de sofrer pressões. Assim, a criança nunca diz nada, pois teme a punição, ou a incapacidade de os adultos em protegê-la da violência de seu agressor (LAMOUR, 1997).

Já em relação ao silêncio dos envolvidos na dinâmica familiar abusiva, Scodelario (2002) também apresenta algumas possibilidades. Dentre elas, em relação ao parceiro/cônjuge "não agressor", destaca-se o medo do agente da agressão; o ataque às próprias percepções; vontade de manter o equilíbrio ou a unidade familiar, mesmo que de forma precária; não querer enfrentar as próprias perdas, pois tomar uma atitude pode implicar em perda do companheiro ou da filha; e fragilização do papel de protetora.

Para Scodelario (2002), uma das características apresentadas e que mais contribui para o silêncio e o segredo da família e da vítima refere-se aos aspectos relacionados com as dificuldades de comunicação do meio familiar, quer seja em relação às próprias vivências, quer pelo fato desse poder se dar de forma indireta, como o uso de terceiros, formas não verbais, gestos, etc. A comunicação no grupo familiar é feita com dificuldades de simbolização e elaboração das experiências emocionais – conflitos intrapsíquicos de forma menos consciente. Ainda, há a ausência de expressão livre dos sentimentos, limitando-se ao superficial e utilizando outros padrões de comunicação – mentiras segredos, mensagens de duplo sentido e discurso confuso – expressas em frases do tipo: "É para o seu próprio bem"; "Ninguém vai acreditar em você"; "No fundo você gosta"; "Você precisa aprender essas coisas desde cedo"; "Se eu não te ensinar dessa forma você não vai aprender nunca". A criança necessita de "carinho e proteção e recebe sensualidade e humilhação, sendo desrespeitada e violentada" (SCODELARIO, 2002, p. 99).

O discurso do agressor é sempre sedutor – palavras carinhosas e elogios – e exercido de forma delicada e dissimulada, de tal forma que as pessoas acreditam que ele seja incapaz de prejudicar alguém e, quanto mais, de praticar os atos de violência e abuso.

De acordo com Thouvenin (1997), o segredo do incesto comportou uma proibição não só de verbalizar os fatos, mas também de pensá-los. Muitas vezes a proibição é explícita, mas na maioria dos casos é tácita e relacionada ao modo de comunicação, não-verbal, predominante nas famílias que maltratam as crianças. Dessa forma, a criança, em busca de ternura, entrega-se ao adulto, numa “confusão de línguas” (FERENCZI, 1933, apud THOUVENIN, 1997, p. 94). Nessa relação, a violência passional é exercida por um simulacro de sexualidade genital.

A ruptura do silêncio com a revelação⁶ do ataque sexual da criança conduz a uma crise imediata nas famílias e nas redes de profissionais, igualmente, salientando que a abordagem integrada à família deve, consequentemente, prestar tanta atenção aos processos na rede profissional quanto aos acontecimentos na família. O pacto velado do silêncio atinge todos os envolvidos, seja direta ou indiretamente, na prática abusiva, desde a vítima, agressor, familiares, ou quaisquer outros que, de uma forma, ou de outra, estejam inseridos no contexto.

Dessa maneira, o segredo, a culpa e a omissão continuam sendo comportamentos usuais no âmbito da vítima, da família, e da sociedade em geral e traduzem, na prática, uma dificuldade de materializar a revelação e dar prosseguimento à desmobilização da ação do agressor da violência e proteção da vítima (LEAL, 1998, apud LORENCINI, 2002).

A violência sexual infanto-juvenil no seio familiar sempre foi e, ainda é, um tabu, um assunto proibido, protegido pelo silêncio, pelo “medo”, pela relação de dependência entre os envolvidos, apresentando diversas e inúmeras barreiras para os profissionais que atuam ou tentam atuar na área.

A forma de comunicação existente na família violentadora (re) produz o silêncio da vítima e dos demais membros da família, contribuindo de forma decisiva para que se mantenha a síndrome do silêncio. O trauma grave do ataque sexual sofrido pela criança ou adolescente é acompanhado da impossibilidade de verbalizar e de pensar os fatos. A criança é colocada diante do desejo de assassinato, assassinato de si mesma enquanto criança. Para o psicanalista americano Shengold (1977), citado por THOUVENIN (1997, p. 95), tais crianças sofrem um “assassinato da alma”.

Para Cohen (1993), as vítimas do incesto o sentem como o equivalente mental de morte biológica, isto é, a aniquilação interna de suas estruturas psicológicas, o que as torna impedidas de se desenvolver e de modificar a sua vida mental. Já Vaciunas *et al.* (1993) afirmam que as vítimas das relações sexuais incestuosas sofrem o equivalente a uma verdadeira “morte psicológica”, feita de ruptura, em face das consequências em curto prazo.

6 A expressão revelação é utilizada no sentido de exteriorização do acontecimento – violência sexual – por parte da vítima.

Assim, este tipo de violência sexual, principalmente a praticada por familiares ou conhecidos, apresenta-se como uma relação de força, imposta através de silêncios, segredos, cumplicidades e sedução. Os pactos de silêncio mantidos por familiares, amigos, vizinhos, profissionais e pela sociedade em geral, encobrem situações de ataques sexuais infanto-juvenis domésticos, desqualificando revelações verbais e não-verbais das vítimas, negando evidências e sinais, em nome de fidelidades, interesses diversos, medos, sigilos profissionais e Justiça. Esses pactos, silêncios e sigilos contribuem para a re (produção), bem como para a ocultação da frequência e extensão do fenômeno, impondo barreiras para o estudo, o conhecimento e o enfrentamento dessa problemática (FALEIROS, 2003).

A revelação consiste na exteriorização do ato de violência sexual pela própria vítima, ou, em outras palavras, a ruptura do silêncio, do segredo a respeito da violência sofrida.

Em seu sentido amplo, a revelação é uma das questões fundamentais para o enfrentamento das situações de ataques sexuais contra crianças e adolescentes e, ainda, para a elucidação de qualquer crime. Assim, necessita de pessoas dispostas a correr riscos e a romper com o pacto do silêncio que contribui para a impunidade e deixa as vítimas fragilizadas (FALEIROS, 2003).

O rompimento do pacto de silêncio nas situações de violência sexual é o primeiro e principal passo para o enfrentamento do fenômeno. Trata-se de um desafio a ser enfrentado não só pela vítima, mas por quem tem conhecimento do ataque sexual, pela sociedade, pelos estudiosos, pelos profissionais e pelos defensores dos direitos e garantias das crianças e adolescentes vitimizados.

No processo de descoberta e enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil doméstica, a revelação ocupa posição de destaque. “É um momento crucial que pode, por si só, apresentar um risco de trauma suplementar para a criança ou adolescente” (THOUVENIN, 1997, p. 93).

O sofrimento da vítima em face do ataque sexual pode não ser físico, mas será sempre psíquico, com efeitos destruidores (BIGRAS, 1967 apud THOUVENIN, 1997), aliado a uma grande carga de vergonha e chaga narcísica (AGOSTINI, 1987 apud THOUVENIN, 1997), tornando-o difícil de ser exteriorizado.

TOMKIWEICZ (1997, p.84) afirma que as vítimas de violência sexual doméstica dificilmente contam aos adultos o fato de que foram vítimas, pois “elas aprenderam que todo discurso sobre sexualidade é sujo, proibido”.

É imposto, mesmo que indiretamente, no imaginário da vítima, uma interdição de ordem cultural e social, evitando-se revelar o ato sofrido, por pudor, crença ou superstição, decorrendo daí uma das principais características do fenômeno da violência sexual infanto-juvenil doméstica, qual seja, o manto do silêncio que permeia não só a vítima e o agressor, mas a família, a sociedade e os profissionais em geral. O tabu em relação à violência sexual consiste na interdição de falar sobre o assunto (ALVIN, 1997).

Ao desvelar-se uma situação de violência sexual devem-se distinguir dois fatos e dois momentos distintos: a revelação e a notificação. Primeiramente, a revelação é privada, ou seja, a vítima, ou outra pessoa que suspeita ou sabe da ocorrência do ataque sexual, conta a alguém que pensa ser capaz de fazer algo em face da situação revelada e de quem aguarda ajuda e ações. Contudo, o circuito pode ser – ou não – interrompido neste momento (FALEIROS, 2003).

Caso a revelação não seja interrompida, tenha prosseguimento, atinge-se a segunda etapa – a da revelação pública – a qual se concretiza com a denúncia⁷ e no registro da mesma em uma instituição governamental ou não que, ao tomar conhecimento dos fatos, deve encarregar-se da mesma.

Assim, a revelação entra na etapa da notificação, isto é, no registro policial, em Boletim de Ocorrência, de que o crime de violência sexual ocorre(u), ou há suspeita que ocorra e, na imediata instauração do inquérito policial (FALEIROS, 2003).

A literatura e as pesquisas demonstram que o segredo/silêncio da vítima e dos envolvidos (família, companheiro não agressor, profissionais, agressor etc.) no fenômeno da violência sexual infanto/juvenil doméstica é uma de suas principais características, sendo a busca da revelação um dos objetivos para alcançar-se a “libertação” da vítima e o sucesso da intervenção terapêutica e da responsabilização do agressor.

Portanto, todas as circunstâncias que envolvem a revelação são de grande importância para o processo de responsabilização e terapêutica, especialmente quanto aos caminhos percorridos, bem como a atenção que se deu para a mesma, seja na família, na sociedade, ou nos órgãos públicos, os quais tomaram conhecimento.

Em pesquisa realizada numa cidade de aproximadamente 35 mil habitantes, no interior do Estado de São Paulo, utilizou-se como fonte de dados inquéritos policiais e processos arquivados no Fórum da Comarca. Foram analisados 65 casos de violência sexual infanto/juvenil, ocorridos no período de 1992 a 2003, dos quais 22 na família, sendo que destes, 16 preencheram os requisitos mínimos estabelecidos na referida pesquisa.

Em relação ao total dos casos estudados (16), 07 inquéritos policiais foram arquivados pelo Promotor de Justiça e 09 denunciados; e destes 09 denunciados, 06 agressores foram absolvidos e 03 condenados, o que demonstra o grau de dificuldade na responsabilização do agressor, em face dos diversos motivos abordados na pesquisa.

Na análise das manifestações dos atores jurídicos que atuaram nos processos de responsabilização do agressor foram buscados os aspectos referentes às supervalorizações, às lacunas, às omissões, e aos valores morais, sociais e pessoais de cada um, que podem ter sido decisivos para a condenação ou para a absolvição do agressor,

7 Não no aspecto técnico – início da ação penal pelo Ministério Público – Promotor de Justiça –, nas ações penais públicas, mas no sentido de levar o fato ao conhecimento de uma instituição, seja pública ou privada, capaz de tomar providências.

ressaltando-se que as peças-chave somaram-se às informações obtidas, aos dados da literatura e a tópicos possivelmente relevantes. No total, esse processo resultou na caracterização de 05 (cinco) aspectos principais de análise: falta de testemunhas presenciais; as “palavras da vítima”; a desvalorização da vítima e a supervalorização da moralidade e dos costumes; relativizações entre a conduta da vítima e a revelação; a questão do gênero.

No presente trabalho importa destacar apenas dois desses aspectos: a falta de testemunhas presenciais e as “palavras da vítima”, por considerá-las de maior significado para o tema em discussão.

Falta de testemunhas presenciais.

Fato notório e incontroverso, entre os atores jurídicos e na literatura, é que o ataque sexual infanto-juvenil intrafamiliar/doméstico, ocorre sem a presença de testemunhas, na clandestinidade, o que dificulta a responsabilização do agressor, uma vez que permanece a revelação da vítima – fragilizada e subestimada – em confronto com as palavras de negação dos fatos pelo agressor. Entretanto, mesmo diante da ausência de testemunhas e de outros elementos que corroborem as palavras da vítima ou a desqualifiquem, nenhuma outra providência foi adotada pelos Promotores de Justiça, que se limitaram a arquivar os inquéritos policiais.

No caso em tela, a versão apresentada por S não encontra o menor respaldo nas demais provas carreadas aos autos. Não há prova da materialidade e nem tampouco testemunhas oculares. O certo é que, no caso em foco, a prova indiciária é por demais frágil, não fornecendo elementos para a propositura da competente ação penal. Doutra parte, também não se vislumbram elementos que permitam o prosseguimento das investigações. (Promotor de Justiça)

Em um dos casos, em que a vítima permaneceu calada na Delegacia de Polícia, nenhuma providência foi adotada pelo Promotor de Justiça, mesmo reconhecendo que o fato investigado era “extremamente grave”, demonstrando absoluta falta de capacitação e sensibilidade. Para fundamentar sua decisão, o Promotor de Justiça argumentou no sentido de que o laudo de exame de corpo de delito não encontrou lesões no ânus da menor.

D, não respondeu as perguntas da Autoridade Policial, conforme fls. 09, possivelmente por ter ficado encabulada. O laudo pericial de fls. 06 não encontrou lesões no ânus da menor. O fato investigado é extremamente grave, mas não há indícios mínimos e sérios, a imputar ao indiciado a prática dos atos libidinosos contra sua filha. (Promotor de Justiça)

Inexistem, por outro lado, testemunhas presenciais que possam corroborar a versão apresentada pela vítima. (Promotor de Justiça)

Em outro caso estudado, a vítima chegou a verbalizar, na Delegacia de Polícia, de que algo estava errado, mas nada foi feito.

Ademais, não se vislumbra no presente caso a existência de outras pessoas que assistiram o ocorrido. Com efeito, a prova testemunhal e documental que emerge dos autos é no sentido de que tudo não passou de criação mental dos menores, cujo padrasto, o indiciado, repreendia quando faziam arte. Porderradeiro, o indiciado nega veementemente a prática da infração penal praticada e a própria ofendida não confirma o imputado constrangimento, nem mesmo a conjunção carnal. (Promotor de Justiça)

De outra banda, pode-se observar que a ausência de testemunhas para comprovação da revelação ou outros elementos para a confirmação de uma suspeita de ataque sexual infanto-juvenil doméstico, desloca a atenção do fato para o comportamento dos envolvidos.

Nos inquéritos policiais arquivados não consta nenhuma requisição dos Promotores de Justiça para a realização de avaliação psicológica, psicodiagnóstico, estudo social com visitas domiciliares, exames psiquiátricos, manifestação do Conselho Tutelar, isto é, o acionamento de qualquer outro fluxo, seja de atendimento, seja de defesa dos direitos, atuando o Promotor de Justiça apenas como fluxo de responsabilização do agressor, de forma isolada.

A supervalorização da ausência de testemunhas também aparece nas manifestações processuais, não somente como fundamento para o arquivamento dos inquéritos policiais, mas para a absolvição dos acusados.

Realmente, não há testemunhas do ocorrido sendo que apenas ouviram dizer, sendo que o que foi dito veio da boca da suposta vítima, não havendo testemunho de vizinhos ou de outras pessoas. (Juiz)

... Assim, não é comum nestes delitos a existência de testemunha presencial. (Procurador de Justiça)

Como assim não fosse, estaríamos diante da seguinte equação: delito cometido na clandestinidade seria igual à impunidade, o que, indiscutivelmente não pode ocorrer. (Promotor de Justiça)

Assim, requerem-se testemunhas para a certeza da existência do fato que acontece no segredo de quatro paredes, buscando-se, ainda, provas materiais, quando nem

sempre os vestígios são físicos. Os laudos sociais e psicológicos são desvalorizados. Nem ao menos são requisitados. Por conseguinte, o arquivamento dos inquéritos policiais ou a absolvição dos agressores por falta de provas foi o que encontramos na maioria dos processos analisados (13 em 16).

As “palavras da vítima”

A materialização da revelação ocorre pelas “palavras da vítima”. Diante da ausência de testemunhas, as “palavras da vítima” se revestem de especial atenção nos processos. Assim, na grande maioria das vezes, salvo raras exceções, por terem os ataques sexuais sido praticados na clandestinidade. Eles permanecem como registro do ocorrido, em confronto com as palavras do agressor sexual.

Há uma enorme dificuldade de emprestar credibilidade à palavra da vítima. Quando são crianças, costuma-se pensar que elas usam da imaginação ou que foram induzidas a mentir. Quando são adolescentes, acredita-se que elas provocam o abusador, seduziram-no, insinuaram-se a ele, justificando, assim, a prática do delito (DIAS, 2006, p. 2).

Os estudos mais recentes indicam que as declarações/revelações falsas em casos de violência sexual contra crianças e adolescentes são extremamente raras, oscilando entre 3 e 8%, no máximo, aumentando a proporção em razão da idade da vítima (TESONE, 1999).

Nos casos considerados na pesquisa, sempre que houve confronto entre as “palavras da vítima” e as do agressor, tendo que “optar” entre uma, ou outra, nenhuma providência foi adotada pelas Delegadas de Polícia de Defesa da Mulher e/ou pelos Promotores de Justiça, no sentido de buscar outros elementos que fornecessem maiores possibilidades para analisar os casos, para uma decisão mais consistente.

É fato que nos discursos dos atores jurídicos, em relação aos crimes sexuais, por serem praticados na ausência de testemunhas, as “palavras da vítima” se revestem de especial importância.

... devemos ter em mente, aliás, como posição pacífica em nossos Tribunais que, em seara de delitos sexuais, a palavra da vítima se reveste de importância crucial, posto que, como sabido, em tais delitos, em sua esmagadora maioria, perpetram-se desprovidos da presença de testemunhas, amparados no manto da clandestinidade... (Promotor de Justiça)

... não tinha a vítima motivo para mentir em juízo, acusando o réu injustamente de ter praticado estupro, pois

os demais atos praticados contra ela – agressões físicas e toques vaginais – já eram suficientes para qualquer persecução penal por tais delitos contra o réu. (Juiz)

De se ressaltar, por oportuno, que a jurisprudência reinante em nossos Tribunais, em tema de delito contra os costumes, norteia no sentido de aceitar, até mesmo, somente a palavra da vítima mesmo quando se trata de criança de tenra idade. (Promotor de Justiça)

A palavra da vítima assume relevo em delitos como os imputados ao acusado, pois são atos praticados longe de testemunhas. Assim, não é comum nestes delitos a existência de testemunha presencial. (Procurador de Justiça)

Contudo, apesar de enfatizarem em seus fundamentos que as “palavras da vítima” se revestem de essencial importância nos crimes sexuais, os atores jurídicos apresentam contradição e obscuridade, pois dificilmente essas “palavras da vítima”, por si só, levam à responsabilização do agressor.

Ao mesmo tempo, e muitas vezes, na mesma peça em que os operadores do direito procuram demonstrar a importância das “palavras da vítima”, elas só são consideradas como decisivas, se houver outros elementos de prova que as corroborem.

... a palavra da vítima, carreada às declarações testemunhais, em especial de [...], e ainda o exame de corpo de delito de fls. [...] são provas cabais da autoria e da materialidade do delito... (Promotor de Justiça)

As declarações da vítima [...] que se harmonizam com o resto do apurado – conservam o grande valor probatório que lhes é atribuído pelo entendimento doutrinário e jurisprudencial. (Desembargador)

.... não pode ser olvidado que em crime cometido contra os costumes a jurisprudência leva em conta as palavras da vítima, desde que acompanhado pelo contexto das demais provas produzidas nos autos. (Juiz)

Como podemos observar, aliás, como brilhantemente explanado pelo Magistrado prolator da sentença ora combatida, a palavra da vítima, realizado com firmeza durante as fases policial e judicial, está respaldada pelos elementos de prova carreados aos autos durante a instrução, não havendo como se conceder provimento ao inconformismo do apelante. (Promotor de Justiça)

Resumindo. Apenas as palavras de [...] incriminava o apelante. E os fatos que cercaram sua revelação colocavam em dúvida sua palavra. (DESEMBARGADOR)

O fato de os crimes sexuais contra crianças e adolescentes serem praticados na clandestinidade, sem testemunhas, foi marcante na pesquisa. Dessa forma, a revelação da vítima, comumente denominada de “palavras da vítima” pelos atores jurídicos, representa especial importância, tanto do ponto terapêutico quanto no processo de responsabilização do agressor. Também não foi possível estabelecer uma correlação entre as declarações das vítimas, pois, nos casos estudados – exceto um deles –, não há elementos suficientes para demonstrar se as revelações das vítimas eram falsas ou verdadeiras.

Considerações finais

Pode-se considerar que um dos diferenciais da violência sexual infanto/juvenil intrafamiliar/doméstica é o silêncio, o segredo da vítima e dos demais envolvidos com o fenômeno, o qual é potencializado com o comportamento de alguns profissionais que fazem parte dos fluxos de atendimento, defesa dos direitos e, notadamente, dos operadores do direito, os integrantes do fluxo de responsabilização do agressor.

A ausência de responsabilização do agressor pode levar a uma negação (rotinização) e banalização da violência sexual, fazendo com que aquele se sinta autorizado a continuar violentando sexualmente suas vítimas, e estas, desacreditadas, enfraquecidas e esquecidas nas “palavras da vítima”, sofrendo a morte psicológica, um assassinato da alma.

Para o enfrentamento do problema é necessário a busca de outros elementos que possam confirmar ou não a revelação da vítima, especialmente os psicológicos e os sociais, é de suma importância para o processo de responsabilização do agressor, não só do ponto de vista legal, como também do terapêutico.

Os atores jurídicos apresentam comportamento conflitante, uma vez que, a despeito da importância atribuída às “palavras da vítima”, ao mesmo tempo em que eles, “na teoria”, supervalorizam-nas, “na prática”, o que se constata é que elas só possuem valor se aliadas a outros elementos de prova existentes nos processos. As “palavras da vítima” são, portanto, sub-valorizadas.

Apesar de a entrevista terapêutica não se confundir com a entrevista legal, a Psicologia pode contribuir para formar o conjunto de elementos necessários para confirmar ou não os fatos apresentados na revelação.

Muitas vezes é o testemunho da vítima aliado às evidências físicas que irão determinar ou não a validade da alegação. Porém, na maioria dos casos analisados, além de praticados na clandestinidade, não há evidências físicas ou médicas suficientes para identificar um agressor específico.

Portanto, a presença do profissional de Psicologia, junto com outros profissionais, se faz necessária para tentar colher um relato mais objetivo e menos viesado das vítimas, principalmente com auxílio de técnicas especiais para abordar as questões sexuais⁸.

A aproximação da Psicologia com o Direito, principalmente nas questões envolvendo violência sexual infanto-juvenil doméstica, é importante e necessária para as duas áreas do saber, pois uma oferece à outra as ferramentas e instrumentos na busca, não só da responsabilização criminal do agressor, mas também no processo terapêutico de “reestruturação” pessoal da vítima, da família e do próprio agressor.

Nesse contexto, aliado à literatura apresentada na pesquisa, muitas vezes diante da dificuldade de a vítima verbalizar os fatos e, até mesmo, pela ausência de testemunhas e vários outros fatores que fragilizam a revelação levando-a, inclusive, à retratação – “síndrome da adaptação” –, sugere-se, apesar das críticas e discussões acerca da ética, a utilização do denominado depoimento sem dano⁹, ou seja que a criança ou o adolescente vítimas sejam entrevistados pelo profissional de Psicologia, sem prejuízo do relatório a ser apresentado pelo Psicólogo que realiza entrevista ao Poder Judiciário, atendo-se não só a esta, mas à dinâmica familiar e a todos os envolvidos direta ou indiretamente, tais como a companheira, o agressor, os irmãos, etc.

Referências

- ALVIN, P. *Os adolescentes vítimas de abusos sexuais*. In: GABEL, M. (Org.). *Crianças vítimas de abuso sexual*. Tradução Sonia Goldfeder. São Paulo: Summus, 1997. p. 72-81.
- ARAÚJO, M. F. *Violência e abuso sexual na família*. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n. 2, p. 3-11, jul./dez. 2002.
- COHEN, C. *O incesto um desejo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1993.
- DIAS, M. R. *A justiça e a indivisibilidade do incesto*. Disponível em: <<http://www.mariaberenice.com.br>>. Acesso em: 7 maio 2006.
- FALEIROS, E. T. (Org.). *O abuso sexual contra crianças e adolescentes: os (des) caminhos da denúncia*. Brasília, DF: Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003. 208 p.
- FURNISS, T. *Abuso sexual da criança: uma abordagem multidisciplinar*. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. 337 p.

8 Tais como o uso de bonecos anatomicamente coretos (com os órgãos genitais) (FURNISS, 1993), a procura de sinais específicos em *testes psicológicos gráficos* (MOORE, 1994; HERNANDEZ et al., 2000) e *modelos conceituais* para testar a veracidade das alegações feitas por crianças (YONG, 1986), (SHINE, 2003, p. 242).

9 O chamado depoimento sem dano, ou seja, a escuta da criança ou adolescente vítima pelo profissional de Psicologia, em uma “sala de espelhos” (Câmara de Geisel), estando o Juiz, o Promotor e o Advogado de Defesa do outro lado do espelho, tem sido discutido pelos Conselhos de Psicologia, no que se refere aos parâmetros éticos de tais procedimentos.

- GABEL, M. *Algumas observações preliminares*. In: GABEL, M. (Org.). *Crianças vítimas de abuso sexual*. Tradução Sonia Goldfeder. São Paulo: Summus, 1997. p. 9-13.
- HERNANDES, J.A.E.; ROCHEFORT, A.V; TROJAN Neto, B. e outros. *Indicadores emocionais do desenho da figura humana de crianças abusadas sexualmente*. In: Aletheia, no. 12, pp. 43-52, 2.000.
- HOUASSIS, A.; VILLAR, M. S.. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. 1ª edição. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- LAMOUR, M. *Os abusos sexuais em crianças pequenas: sedução, culpa, segredo*. In: GABEL, M. (Org.). *Crianças vítimas de abuso sexual*. Tradução Sonia Goldfeder. São Paulo: Summus, 1997. p. 43-61.
- LORENCINI, B. D. B; FERRARI, D. C. A.; GARCIA, M. R. C. *Conceito de redes*. In: FERRARI, D. C. A; VECINA, T. C. C. (Org.). *O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática*. São Paulo: Ágora, 2002. p. 298-309.
- MOORE, M.S. *Derawings as reliable tools in assessment: Ten important things to remember*. Separata, 1994.
- SOUSA E SILVA, M. A.. *Violência contra crianças quebrando o pacto do silêncio*. In: FERRARI, D. C. A e VECINA, T. C. C (Org.). *O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática*. São Paulo: Ágora, 2002. pp. 73/80.
- SCODELARIO, A. S. *A família abusiva*. In: FERRARI, D. C. A.; VECINA, T. C. C. (Org.). *O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática*. São Paulo: Ágora, 2002. p. 99-106.
- TESONE, J. E. "Será cierto lo que dice?". Valoración del discurso de los niños y de los adolescentes em caso de revelación de abuso sexual. In: Abreletras-Psicodiagnóstico. La Plata: Ediciones de la Campana: Cátedra de Psicodiagnóstico de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, 1999. p. 1-7.
- THOUVENIN, C. *A palavra da criança: do íntimo ao social*. In: GABEL, M. (Org.). *Crianças vítimas de abuso sexual*. Tradução Sonia Goldfeder. São Paulo: Summus, 1997. p. 91-102.
- TOMKIEWICZ, S. *Violências e abusos sexuais em instituições para crianças e adolescentes*. In: GABEL, M. (Org.). *Crianças vítimas de abuso sexual*. Tradução Sonia Goldfeder. São Paulo: Summus, 1997. p. 82-102.
- YONG, M. *A conceptual model for judging the truthfulness of a yong child's alegation of sexual abuse*. In: Amer. J. Orthopsychiatr, v. 106, n. 4, pp. 550-559, 1986.
- VAICIUNAS, N.; AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. *Incesto ordinário: a vitimização sexual doméstica da mulher-criança e suas conseqüências psicológicas*. In: AZEVEDO, A. M.; GUERRA, V. N. A. (Org.). *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 1993. p. 195-209.

Capítulo 32

Galera Que Lê: Dialogia e Formação de Leitores num Projeto Social

Samir Mustapha Ghaziri

Dagoberto Buim Arena

Considerações iniciais

O presente texto apresenta um trabalho de formação leitora e incentivo à leitura, realizado numa instituição de atendimento e encaminhamento de adolescentes ao mercado de trabalho, situada na cidade de Assis-SP. Em linhas gerais, o trabalho consistiu na organização de uma sala e na realização de atividades relacionadas ao universo da leitura, dos livros e dos leitores.

O local em que as atividades foram desenvolvidas foi a Fundação Futuro - Projeto Legião Mirim, entidade filantrópica, cujo objetivo principal é o de dirigir jovens para o seu primeiro emprego. Os adolescentes são provenientes, em sua maior parte, de famílias de baixa renda, de ambos os sexos, com idade entre 14 e 18 anos, que, geralmente, se encontram privados do acesso a cursos educativos, socializadores e pré-profissionalizantes. Para frequentar a instituição é preciso estar matriculado na escola.

Nas ações relacionadas à sala de leitura, foi desenvolvida uma linha de trabalho em que os jovens participaram ativamente desde a organização do espaço até a escolha dos títulos que fariam parte do acervo. Foram realizadas visitas técnicas às bibliotecas das instituições de ensino superior do município, bem como a biblioteca pública municipal e livrarias. Os adolescentes aprenderam como se organiza um espaço destinado a atividades de leitura e todo seu processo de manutenção. Ademais, foi-lhes ensinado procedimentos de restauro de livros e matérias impressos, em razão de uma parte do acervo, oriunda de doações, encontrar-se em mau estado de conservação.

A sala reúne um total de oitocentos livros, em que se tentou contemplar os interesses diversos de leitura e de informação dos participantes. Nas prateleiras, títulos como

os *Best-sellers* Crepúsculo e Harry Potter dividem espaço com clássicos da literatura brasileira e internacional. O trabalho parece ter atingido seu objetivo no momento em que os participantes que se diziam não-leitores ou leitores apenas dos títulos da moda passaram a se interessar e a ler os ditos clássicos da literatura, muitos dos quais já sugeridos pela escola, conforme alguns relataram, mas não lidos até então.

Por que sala de leitura e não biblioteca?

Iniciemos a resposta com um novo questionamento: quais as primeiras idéias, impressões, ou características que nos vem à mente quando pensamos numa biblioteca? Resposta simples: livros, leitura e silêncio. A imaginação pode sugerir outros, contudo, esses são elementos clássicos que constituem uma biblioteca. E isto não é de hoje, na realidade, desde a Idade Média, período que a leitura silenciosa ganhou força, a biblioteca converteu-se em império do silêncio e em alguns aspectos da sisudez. A biblioteca tornou-se lugar dos livros e da leitura, mas de uma leitura que devia ser feita com os olhos, tão somente com os olhos. A voz leitora, que anteriormente distribuía o escrito aos que estivessem ao redor, é suprimida. Assim como o velho hábito de pronunciar (ler em voz alta) para compreender o que se lia, passa a ser deixado de lado.

Novos modos de ler são criados pelos leitores que não mais murmuram as palavras e letras que possuem diante dos olhos. Tal comportamento, de raiz histórica, atravessa os séculos, e chega às bibliotecas do período atual. Conforme Arena (2009), a imposição do silêncio torna-se comportamento cultural legado as novas gerações, aceito sem restrições. Porém, considerar a biblioteca como local sagrado, de guarda de livros, torna-se insustentável. O espaço converte-se em local de disseminação de cultura, de distribuição. Assim, o leitor que herda e aceita o traço cultural do passado, de ler apenas com os olhos, ousa/titubeia romper com o silêncio no novo conceito de biblioteca, conectada à Internet, frequentada por um grupo muito maior de pessoas, recinto de sociabilidade e de disseminação de livros.

Portanto, quando aqui se fala em sala de leitura e não em biblioteca, não se quer criar um conceito antagônico ou distinto deste último, visto que poderíamos utilizar outras nomenclaturas, a exemplo de Lugar dos livros, Espaço de Leitura, Cantinho da Leitura, entre tantas outras. Na realidade, o que se quer é encontrar um nome que espelhe as atividades realizadas e as relações construídas na sala de leitura do projeto social as quais acarretaram em resultados altamente satisfatórios.

Para Arena (2009), a utilização de termos correlatos se dá motivada por uma fuga da acepção clássica que biblioteca ganhou ao longo dos tempos, de local sisudo e pouco atraente (principalmente para os jovens), “mantido por muitos *psius* e olhares severos” (ARENA, 2009, p.161).

Por isso, o que se fez ao longo de todo o trabalho, desde a organização do espaço até as atividades de leitura, foi construir relações em torno dos livros, por meio de seus sinais impressos, e dos sentidos a eles atribuídos, pelos discursos dos autores e dos leitores, pela reunião de jovens que desejavam estar juntos para dialogar sobre o que liam e para ler sobre o que dialogavam. Para isso, não foi preciso abandonar a herança passada da leitura silenciosa, mas apenas criar um estatuto para o local, em que não imperava o silêncio, mas o diálogo, a conversa, a fala e a escuta.

A oficina de leitura

O trabalho iniciou-se em 2008. Desde sua concepção até o início das atividades, a trajetória foi relativamente longa. Não longa em termos cronológicos, mas de quantidade de conhecimentos necessários para o efetivo funcionamento do espaço. Desde a concepção da idéia, o objetivo das atividades não se restringia ao simples contato do público com os livros, o intuito era o de deflagrar necessidades de leitura. Daí o entendimento de que seria necessária a participação do grupo já na organização do espaço, quando ainda nem um espaço definitivo possuíamos.

Cabe aqui relatar algumas das atividades realizadas na oficina de leitura, pois com elas poder-se-á visualizar de que modo o trabalho era realizado. Nesse sentido, no primeiro encontro, o grupo deu início a limpeza, triagem e organização, por título, de alguns livros; os quais já existiam na instituição, por ocasião de um acervo anterior. Outro fato merecedor de destaque é o de que ao final de todas as atividades, o projeto oferecia um lanche para os participantes. Momento importante, pois, nele, discutiam-se impressões acerca do trabalho realizado e expectativas em relação aos próximos. Este era, inclusive, o momento em que os adolescentes sugeriam novas atividades.

A organização do espaço e dos livros foi de grande importância para que o grupo pudesse compreender a complexidade de criar, organizar e manter uma sala de leitura. Muitos participantes não tinham contato com livros, porém haviam afirmado gostar de ler. Fato aparentemente contraditório, mas que parece querer transmitir algo a respeito da leitura na escola e na biblioteca escolar. Além disso, alguns disseram ler com frequência na tela do computador, na Internet. Disseram ler desde letras de músicas, revistas e quadrinhos até textos para pesquisas escolares. Tais relatos auxiliavam na compreensão do quadro de expectativas de temas de leitura dos sujeitos, imprescindível para a composição do acervo.

Percebeu-se que durante esse processo inicial, ocorreu uma grande aproximação de livros, de autores e de histórias que lá estavam, pois, em determinado momento, sozinhos ou em grupo, independente de solicitação, os jovens começaram a levar livros para casa.

Importantes visitas externas foram realizadas. A primeira foi à Fundação Educacional do Município de Assis (FEMA), para participação numa oficina de compreensão textual. A visita foi significativa não só do ponto de vista do conteúdo aprendido, mas, também, porque era a primeira vez que muitos dos sujeitos entravam numa universidade. Não muito tempo depois, voltamos à instituição para participar de uma feira de profissões. O laboratório de jornalismo foi o local em que os adolescentes permaneceram por mais tempo; tiveram contato com diversas técnicas do curso, e alguns saíram de lá bastante estimulados por tudo o que viram e conheceram.

As semanas que seguiram foram de visitas às livrarias da cidade. Na primeira delas, os adolescentes permaneceram durante 03 horas; com uma lista nas mãos anotavam os títulos que desejavam comprar para compor o acervo da sala.

Além da escolha e compra de títulos, os sujeitos participaram de uma capacitação para preservação e restauro de livros e documentos no Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa (CEDAP) da UNESP, campus de Assis. Nesta atividade, os jovens ganharam como material de apoio uma apostila que continha explicações de cuidados com livros, conteúdos sobre a história do papel, fatores de deteriorização, procedimentos de manuseio, tintas, higienização e tipos de reparos.

É importante dizer que após todas as atividades era estabelecida uma conversa acerca da importância do que havia sido realizado. Outra atividade significativa foi a visita que os jovens receberam da professora Ana Maria Bloj, da Universidade Nacional de Rosário, Argentina. Foi um momento de reflexão compartilhada sobre o trabalho que havíamos realizado e de troca de ideias, uma vez que ela realiza trabalho semelhante, com crianças e adolescentes carentes e em situação de rua, em seu país. Bloj deu sugestões de atividades, registrou os questionamentos dos jovens, bem como levou consigo indicações de leitura dos adolescentes, tanto para os de lá quanto para ela mesma.

Ademais, os grupos comprometeram-se em trocar material produzido por seus frequentadores. Trocaram livros produzidos pelos adolescentes daqui e pelos de lá. Uma iniciativa que visa demonstrar a possibilidade de produção desse bem cultural de tamanho valor, por jovens que compreendem a relevância social da leitura e seu poder de transformação.

Fundamentação teórica

Desde o início da realização do trabalho estava claro que um consistente referencial teórico deveria ser buscado. Pensou-se nas atividades que já haviam sido planejadas, no público que frequentaria o espaço e na finalidade das ações. Uma reflexão sobre o horizonte de trabalho, sobre os caminhos que seriam percorridos e, indo além,

sobre o ponto em que se gostaria de chegar foi realizada. Procurou-se saber quem seriam os leitores, quais seriam suas expectativas acerca do espaço, das atividades e das concepções sobre o ato de ler.

Para tanto, estabeleceu-se contato com os sujeitos e as portas da sala, ainda vazia, foram abertas. O lugar chamava a atenção dos que por ali passavam, não raramente perguntavam o que seria feito no espaço, momento que se tornou oportuno para convidar o jovem a participar da empreitada. Numa perspectiva de isonomia entre mediadores e adolescentes, o trabalho que se queria constituir era de parceria, de co-autoria.

Foram realizadas leituras em Cavallo & Chartier (2002), referência importante para todo o trabalho, o qual nos auxiliou no processo de reconhecimento da leitura como ato histórico, que se modifica com o passar do tempo, com a evolução dos suportes e com a mudança dos modos de pensar dos homens. Além disso, reconheceu-se que a significação depende também das “circunstâncias por meio das quais os textos são recebidos e apropriados por seus leitores” (CHARTIER, 2002, p.6), bem como que toda leitura é sempre encarnada em um cenário particular, o qual envolve gestos, hábitos e a disposição dos espaços.

Portanto, havia uma série de contrastes que deveriam ser levados em conta, afinal a sala localiza-se fora do ambiente escolar, e uma boa parte dos adolescentes participantes possuía acerca do ato de ler, dos materiais de leitura e do próprio espaço concepções normativas, canônicas, que entravam em choque com a perspectiva aberta e de co-autoria do projeto. Algo que com o desenrolar das atividades deixava claro que os interesses diversos, as expectativas e o universo vivencial dos jovens não eram levados em conta no encaminhamento da leitura no âmbito escolar.

Para compreender tal fato e de alguma forma tentar contorná-lo, o amparo foi encontrado em Arena (2003) e Foucambert (1997), uma vez que para estes autores a leitura não é uma questão de interpretação semântica do texto, mas, sim, uma questão de atribuição de sentido. Isto significa que o encaminhamento da leitura na escola ou fora dela deve levar em conta o acervo cultural e o horizonte de interesses do leitor. Portanto, a leitura como é tratada na escola, não em todas elas é claro, como prática delimitada, padronizada, marcada pela pálida ditadura da leitura do livro de literatura para fazer prova sobre seu conteúdo está totalmente obsoleta. Destituída de sua função e contexto sócio-histórico-cultural, a leitura é vista, pelos jovens, à distância, como algo enfadonho e sem sentido.

Dessa maneira, nas atividades até o momento realizadas, tentou-se um encaminhamento em que as expectativas dos leitores fossem colocadas em evidência. A intenção era sempre a de criar novas necessidades de leitura e de proporcionar um modo de ler guiado pela compreensão.

Considerações finais

O propósito do trabalho consistiu, portanto, em localizar os interesses diversos dos participantes para a montagem de um espaço e de um acervo de leitura que lhes fosse pleno de sentido. O desenrolar das atividades fez com que os sujeitos passassem a se reconhecer como comunidade leitora, apropriando-se do espaço. As conversas, as interações, a troca de ideias, de leituras e experiências deflagravam necessidades de avanço, de novas leituras. O espaço se tornou um patrimônio dos sujeitos.

O ato de ler tornou-se uma questão de se relacionar com pessoas e com textos. O livro converteu-se num instrumento de socialização, de aproximação entre os sujeitos e, ainda mais, de transformação social. Para os sujeitos, uma boa leitura era aquela que gerava uma boa conversa. Para cada um deles era de fundamental importância conhecer o que o outro pensava sobre o texto, denotando a importância do princípio dialógico para compreensão e formação leitora.

A partir das atividades, se notou apropriação e relevante interesse dos participantes pela leitura, e não só pela leitura de títulos livremente escolhidos, que em sua maioria não circulam pelo ambiente escolar, mas, também, dos escolares, dos ditos clássicos da literatura, antes vistos de forma distante e irrelevante. Algo que revela a importância dos laços afetivos constituídos na vivência do espaço como desencadeadores de necessidade de leitura. Do modo como foi encaminhado, o ato de ler propicia ao adolescente descobrir-se co-autor das atividades e do próprio espaço de leitura, fornecendo-lhe além de novos conhecimentos, estima e incentivo a novos arranjos sociais.

A leitura de títulos como os das sagas *Harry Potter* e *Crepúsculo*, evidencia, na realidade, uma nova via de acesso, de aquisição, de interesse pela leitura e pelos bens culturais. Daí o entendimento de que é preciso repensar o ensino e o encaminhamento da leitura na escola. Os ditos clássicos, sem dúvida, são fundamentais para a formação cultural de qualquer indivíduo, mas novas estratégias devem ser criadas levando-se em conta que se está diante de uma geração que cresceu em contato com a Mídia Digital e na Era Pós-Google.

Referências

- ARENA, D. B. *A leitura no início da escolaridade: ouvir ou ver*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1996.
- ARENA, D. B. *Nem hábito, nem gosto, nem prazer*. In: MORTATTI, M. do R. L. (Org.). *Atuação de professores: propostas para ação reflexiva no ensino fundamental*. Araraquara: JM Editora, 2003. p. 53-61.

- ARENA, D. B. *Leitura no espaço da biblioteca escolar*. In: SOUZA, R. J. (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação*. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2009. p. 57-85.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Viera. São Paulo: Hucitec, 2004.
- CAVALLO, G.; CHARTIER, R (Org.). *História da leitura no mundo ocidental*. Tradução Fulvia M. L. Moretto (italiano), Guacira M. Machado (francês) e José Antonio de M. Soares (inglês). São Paulo: Ática, 2002.
- FOUCAMBERT, J. *A criança, o professor e a leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Tradução Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

Capítulo 33

Projeto Broto Verde

Conceição Aparecida da Costa Ortelan

Histórico

O Projeto Broto Verde foi criado em 1994 pela Associação de Recuperação Florestal do Médio Paranapanema - Flora Vale, entidade civil, que possui entre seus objetivos: a) educação ambiental com ênfase na criança e adolescente; b) reposição florestal de seus associados; c) defesa, preservação e conservação do meio ambiente e promoção do desenvolvimento sustentável; e) executar o Projeto “Broto Verde” e outros voltados a crianças e adolescentes; f) desenvolver tecnologias e pesquisas relacionadas à sementes florestais; g) desenvolver tecnologias e pesquisas, relacionadas à produção de mudas de espécies florestais nativas e exóticas.

O Projeto surgiu por existirem jovens em situação de risco e abandono no município que, por solicitação da comunidade, foram incluídos no viveiro florestal para atuarem como aprendizes de viveirista. Em 1996, graças aos bons resultados, o projeto converteu-se em viveiro escola. Atualmente, o projeto alia questões sociais, educativas e ambientais. Atende adolescentes, de ambos os sexos, principalmente os de baixa renda.

Gestão

Para o desenvolvimento das atividades, a Flora Vale tem a responsabilidade de oferecer viveiros, salas, equipamentos, insumos, orientação técnica, viveiristas auxiliares, custeio de profissionais, alimentação, produtos de higiene e saúde, acompanhamento direto com mantenedores, parceiros e monitores da área florestal. O Projeto possui ainda parceiros que auxiliam na complementação de materiais e bolsas de estudo para os 40 adolescentes atendidos, que recebem bolsa aprendizagem de R\$60,00/mês, durante dois anos, repassadas pela Prefeitura Municipal. Ademais, recebemos recursos, por meio da Lei de Incentivo Fiscal, da Duke Energy International Geração Paranapanema e apoio do Rotary Club Assis Fraternal e da Associação de Produtores Rurais de Assis e Região.

Ações e princípios norteadores

As ações abrangem as áreas de educação ambiental, orientação pedagógica, geração de renda, assistência social e psicológica, profissionalização, fortalecimento familiar e qualidade de vida. Realizamos atividades de viveiro, com formação de mudas de essências nativas, arborização urbana, plantas ornamentais e reflorestamento ciliar.

Relação com a comunidade e as famílias

Por possuir um caráter multiplicador, a comunidade é favorecida com as ações do Projeto, haja vista conscientização e mudança de atitude dos adolescentes em relação a seus direitos e deveres. As famílias são beneficiadas em vários sentidos, principalmente em razão das ações de geração de renda.

Experiência de Sucesso

Esta é a história com maior representatividade entre as vividas nestes anos. Aqui está “um broto que rendeu frutos”:

Em 1995, Evaldo, de 12 anos, passava a maior parte do tempo na rua, nem sempre em companhia adequada. Para afastá-lo de influências negativas, a mãe o inscreveu no “Broto Verde”. Na época, o Estatuto da Criança e do Adolescente determinava que para ser jovem aprendiz, o adolescente deveria ter entre 12 e 14 anos. E assim, o Evaldo, como aluno do Projeto, envolveu-se com outros jovens, com o meio ambiente e com o cuidar da natureza e de si.

Após se formar, começou a trabalhar como viveirista na Associação Flora Vale, a idealizadora do Broto Verde. Fez cursos de formação de mudas nativas e exóticas, de catalogação e identificação da vegetação, de coleta e beneficiamento de sementes, de preservação do meio ambiente e de educação ambiental.

Participou da formação educacional e ambiental de inúmeros jovens e incutiu neles o interesse pelo meio ambiente e pela vida. Aplicou seus conhecimentos em aulas para crianças e jovens de escolas de Assis num programa piloto de educação ambiental, o que logo o direcionou a ser monitor do Broto Verde.

Hoje, em 2010, com 28 anos, cursa o 2º ano de Biologia na Universidade Paulista, ministra palestras de educação ambiental e reflorestamento, atende escolas e grupos organizados, faz identificação de vegetação na mata e é educador ambiental do Projeto. Recentemente, foi eleito conselheiro dos Direitos da Criança e do Adolescente de Assis. Por ser exemplo, inspira outros jovens a buscar oportunidades de transformação e resgate de identidade, além do exercício da cidadania.

Evaldo, um broto que se transformou numa árvore, gerou frutos e lançou muitas sementes que, no tempo certo, germinarão e se transformarão em outras árvores a lançar novas sementes. É só apostar!

Capítulo 34

Associação Filantrópica Nosso Lar – UPS Unidade de Prestação de Serviço S.E.R. – Serviço Especial de Reabilitação

Vilma Aparecida Bianchi

Histórico

A Associação Filantrópica Nosso Lar foi fundada em 1949, atuando no universo da Assistência Social. Em 1992 foi criado o projeto CARD (Centro de Atenção e Reabilitação do Desenvolvimento Humano), que no ano de 2000 passou a ser chamado de S.E.R. (Serviço Especial de Reabilitação).

No final da década de 80, o município foi contemplado com uma verba governamental para a construção de um Hospital Psiquiátrico Dia, o qual foi planejado numa extensa área num local afastado distante e de difícil acesso. A estrutura básica foi erguida, mas não foi finalizada e bem próximo da etapa de conclusão o movimento da Luta Antimaniconial veio à tona e todas as novas obras iniciadas no Brasil, que tinham como finalidade a internação das pessoas com problemas mentais, foram interrompidas. O governo não poderia continuar a financiar essas construções. Dessa forma, a estrutura sem utilidade funcional se tornou abrigo para necessitados e moradores de rua. Alguns anos se passaram e outros projetos foram se apropriando do espaço físico. Até que em 1992, o prefeito da época, Romeu José Bolfarini, por meio da Lei 3.170, autorizou a alienação por doação à Associação Filantrópica Nosso Lar de um quarto da área, totalizando uma área de 8.0021 m², para que nesse local funcionasse um projeto para crianças e adolescentes com deficiência.

A Associação Filantrópica Nosso Lar não teve muitas dificuldades em conseguir a doação, primeiro porque o Nosso Lar, na época, já era extremamente conhecida na cidade pelos projetos sociais que já desenvolvia há mais de 40 anos e segundo, a área estava abandonada e qualquer projeto para a continuação do Hospital Psiquiátrico Dia estava terminantemente proibido de acontecer.

Inicialmente o projeto CARD, que atualmente é conhecido por SER, iniciou seus atendimentos em uma única sala e logo foi se expandindo e a partir de um financiamento do governo Federal a Associação Filantrópica Nosso Lar conseguiu terminar a construção. Atualmente, o projeto conta com 25 salas de atendimento, uma ampla área de construção abrangendo 1.800 m² e um espaço enorme para futuras ampliações.

Atualmente, o projeto S.E.R. desenvolve atividades nas diversas áreas: Serviço Social, Psicologia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Odontologia, Pedagogia, Inclusão Digital, Estimulação, Oficina de Artes I, Oficina de Artes II, Educação Física, Socialização I, Socialização II, Socialização III, Atendimento Familiar, Roda de Conversa, Grupos de Convivência para Mães, Convivência Comunitária e Ações Culturais, Reuniões Socioeducativas, Reuniões Técnicas e com Monitoras.

Gestão

Com dirigentes compromissados em atender os objetivos institucionais, conta com uma equipe interdisciplinar capacitada e sensível às demandas do projeto, usando das capacidades técnicas de várias áreas profissionais específicas a cada população atendida.

O Serviço Especial de Reabilitação atende 150 crianças e adolescentes com deficiência e suas famílias. Visa propiciar condições à criança e adolescente com deficiência, inseridos na rede socioassistencial, para desenvolver a autonomia, assegurando o direito à convivência familiar, comunitária e social, promovendo a acessibilidade aos direitos, na busca de potencializar suas capacidades através de trocas e experiências, facilitando a sua inclusão e fortalecer o vínculo familiar. Visa ainda, diminuir a exclusão social tanto do deficiente quanto do cuidador através de uma ação social voltada para as famílias, oferecendo apoio e acompanhamento necessários para que a pessoa com deficiência conviva em ambiente com menos estresse possível. Oferece serviços de Assistência Social, Saúde e Educação. É co-financiada pela Assistência Social e em formalização com a Saúde e Educação, além de apoio eventual de empresas. A sustentabilidade é do Bazar Pechincha e campanhas financeiras. Possui amplo espaço físico, equipamentos modernos e equipe interdisciplinar de 31 pessoas.

Sistema de Avaliação

Pensando na avaliação como um contributo para melhorar a prática, precisamos considerar o contexto, a demanda atendida, os familiares, resultados ou não do trabalho desenvolvido, recursos que foram disponibilizados, parcerias ativas no processo, enfim analisar todos os aspectos que exerceram alguma influência no serviço prestado, inclusive se está atendendo a realidade da política pública local.

A Avaliação se constrói pelo agir e pela reflexão do agir, exige perfil profissional observador, que saiba conversar com elas, acompanhar a criança e adolescente e estudar sua história em seu processo de desenvolvimento, avaliar sem roteiros prontos e com rotinas flexíveis, elaborar o planejamento social a partir de ações e reações das crianças, valorizar as experiências de vida/vivências culturais, analisar a influência e interação com o meio, respeitar a diversidade de cada criança, conhecer as etapas de vida das crianças.

O Serviço Especial de Reabilitação adota tais conhecimentos teóricos avaliativos e foi ao longo do período criando instrumentais, conforme as diversas áreas implantadas, observando suas especificidades, utilizando a avaliação para adequar suas atividades e melhorar a qualidade dos serviços, democratizando a participação. Alguns dos procedimentos avaliativos utilizados são : Reavaliações anuais das crianças e adolescentes em atendimento onde cada um possui registro de informações técnicas; Reuniões semanais entre técnicos e coordenação; Reuniões semanais da coordenação com Monitores Pedagógicos; Registro diário das atividades com as crianças e familiares; Registro diário de frequência das crianças; Reunião com a diretoria e conselho administrativo da entidade; Capacitação Semestral de Técnicos e Monitores; Aprimoramento profissional; Autonomia técnica com maior participação da diretoria da entidade.

Relação com a Comunidade

O reconhecimento e credibilidade ao trabalho foram conquistados ao longo dos anos e é notado sensivelmente pela comunidade, Conselhos Municipais e esferas governamentais.

Contemplada com o Prêmio Bem Eficiente nos anos 1999 e 2003, como uma das “50 melhores entidades beneficentes e sem fins lucrativos do Brasil, pelo trabalho e desempenho excepcional, dentro de uma estrutura profissional organizada e transparente para seus doadores” patrocinado pela Accor, Banco Dibens, DM9 DDB, Firmenich, Grupo Solvay, Intermédica Sistema de Saúde, etc.

Trabalho com as famílias

A Associação Filantrópica Nosso Lar/ SER realiza vários atendimentos voltados para as famílias: Manutenção dos vínculos familiares, o Serviço Social reforça nos atendimentos a importância da família e especificamente da família da pessoa com deficiência; Roda de Conversa: é um espaço que os familiares têm para falar, ouvir e debater suas dúvidas com os técnicos da Entidade. A roda de conversa visa proporcionar às famílias requisitos para que cada um de seus integrantes assuma o papel que é pertinente nas soluções dos problemas do cotidiano, buscando restabelecer os

laços familiares; Grupos de Convivência para Mães: Devido ao estresse diário que é inerente em situações de famílias de pessoas com deficiências, a entidade desenvolver atividades que visem minimizá-lo, proporcionando ambiente familiar propício. Ou seja, permitir que a família tenha melhores condições para lidar com seu deficiente e para isso desenvolve temas específicos visando o bem estar da família e consequentemente da criança e do adolescente com deficiência.

Relato de uma experiência de Sucesso

Visualizamos o sucesso do projeto por meio do envolvimento das famílias no processo dos atendimentos, pois quando a família se envolve e está aberta para as orientações técnicas e participa das ações os resultados são positivos. Exemplificamos com melhoras de comportamento, socialização, postura, fala, saúde, educação, direitos sociais e outros.

Outro ponto positivo é o envolvimento da entidade na construção de políticas públicas referente a pessoa com deficiência, participando dos diversos conselhos municipais.

Não podemos deixar de falar da articulação da entidade com a rede social do município, possibilitando o desenvolvimento pessoa, social, educacional, profissional da pessoa com deficiência.

Posfácio

Criada em 1999 com o objetivo de coordenar o investimento social do Grupo Telefônica no Brasil, a Fundação Telefônica atua com vistas à consolidação dos direitos de crianças e adolescentes, visando ao desenvolvimento social do país. É importante destacar que, desde o início de nossas atividades, temos investido em projetos de “Redes de Atenção à Criança e ao Adolescente”, justamente para contribuir para a garantia desses direitos de forma integral.

Podem-se enumerar múltiplas razões para justificar a atuação nessa linha. A principal delas é que o trabalho em rede é diretriz do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A lei preconiza que seja promovida a articulação de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, em torno dos direitos da infância e adolescência.

Acreditamos que a formação de redes resulta em atendimentos com mais qualidade, políticas sociais básicas mais eficientes, enfim, proporciona maior garantia de proteção especial e integral a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Os municípios que se propõem a estruturar uma rede de proteção à infância e adolescência conseguem promover a modernização de procedimentos gerenciais; fortalecer o papel dos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA's), dos Conselhos Tutelares e das organizações atuantes na área. Isto porque a atuação em rede leva à transparência das informações entre as organizações; aumenta a visibilidade do trabalho social que estas organizações fazem frente à sociedade em que atuam; otimiza a utilização de recursos, além de, claro, facilitar os encaminhamentos.

A Fundação Telefônica compreende que, para o trabalho em rede acontecer, é preciso uma comunicação eficiente (linguagem comum e alinhamento conceitual), além de um planejamento estratégico e comprometimento dos trabalhos entre todos os atores envolvidos, como temos visto em Assis.

Além disso, sempre apostamos no potencial que as redes eletrônicas têm para fortalecer a articulação das redes sociais, algo em que o Grupo Telefônica pode contribuir devido à natureza de seu negócio. Na medida em que há melhoria na infraestrutura tecnológica dos municípios, a articulação e a coordenação das ações entre as organizações se aprimora.

Principalmente, a rede eletrônica e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação auxiliaram o processo de compartilhamento de informações sobre o público atendido. É neste sentido que, em parceria com municípios paulistas, desenvolvemos de forma colaborativa o REDECA - Sistema de informação das redes pelo ECA. O software, em implementação em Assis, tem como intuito organizar, otimizar e aprimorar a qualidade do sistema de atendimento infanto-juvenil. É preciso observar que este tipo de ferramenta pode contribuir para sistematizar as informações do SGDCA – Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente, e fornecer subsídios para que o CMDCA pense as políticas na área da infância.

A iniciativa de redes de Assis é inspiradora, pois busca alinhar objetivos, conceitos e comprometimentos entre todos os que trabalham pelas crianças e adolescentes na cidade. Sabemos que é preciso boa vontade por parte das pessoas em querer trabalhar juntas. Todos os que se esforçam para o sucesso da rede no município sabem que o processo é árduo e os resultados são colhidos a médio e longo prazos.

Ficamos felizes em poder falar do sucesso da experiência de Assis. Essa publicação muito nos anima, principalmente pelo potencial de encorajar milhares de municípios a seguir a mesma trilha. Mais que apresentar um projeto, o ato de compartilhar o aprendizado adquirido mostra possibilidades de atuação, o que pode ser muito enriquecedor.

Parabenizamos a todos que fizeram desse livro uma realidade!

Sergio Mindlin

Diretor-Presidente da Fundação Telefônica

Sobre os Autores

Práticas sociais

Adriano Luis Romagnoli Pires

Secretário da Assistência Social de Assis-SP.

Ana Lúcia Pintar Xavier

Assistente social, pós-graduada em gestão de políticas públicas, atua com crianças e adolescentes e outros segmentos sociais, possui experiência no planejamento e na execução, é membro do Conselho Municipal da Assistência Social de Assis-SP.

Andréia Guiotti Jordão

Assistente Social do CRAS I e Gestora do Programa renda Cidadã.

Ângela de Fátima Canassa das Neves

Secretária Municipal da Educação

Angelo Carmo Belucci

Membro do Projeto Movimento Legal

Aguida Maria Tardelli

Presidente da Casa da Criança Dom Antonio José dos Santos.

Aparecida Donizete Paes

Diretora do Setor de Obstetrícia.

Aparecida de Fátima Begosso

Assistente Social, coordenadora do Programa Pétala.

Conceição Aparecida da Costa Ortelan

Formação em Educação Ambiental, coordenadora do Projeto Broto Verde.

Clarice Elias

Professora de Ensino Fundamental EJA.

Cintia Fernanda Pavaneti

Assistente Social do CRAS II

Claudia Galhardo Matheus

Psicóloga do Programa Pétala.

Cláudia Maria Rinbel da Silva

Psicóloga do CRAS II

Claudio Rodrigues

Setor Jurídico do Programa Pétala.

Cristiani Silverio de A. Bussinati

Funcionária da Secretaria Municipal da Saúde de Assis – SP

Eduardo de Camargo Neto

Secretário Municipal da Saúde de Assis-SP.

Heloísa Ferreira de Freitas Alvarenga

Psicóloga, coordenadora da Casa da Menina São Francisco de Assis.

Iolanda Rodrigues da Silva

Professora de Ensino Fundamental EJA.

Jair Nunes da Costa

Advogado, secretário da Associação Amigos da Pastoral Social de Santa Cecília.

Jaqueline Santin

Teóloga, coordenadora do Projeto Bem-Me-Quer.

Joanita Célia A. Texeira

Alimentação do Sistema Rede Pétala.

José Bitu Moreno

Diretor do Hospital Regional de Assis.

José Roberto Oliveira Santos

Psicólogo, mestre em psicologia na área de infância e realidade brasileira, possui experiência em clínica e projetos sociais.

José Spera Júnior

Presidente da Casa da Menina São Francisco de Assis.

Késia dos Anjos Rocha

Presidente do Neps e Mestranda em Educação pela UNESP/Marília

Lindsei C. Almeida

Assistente Social da Fundação Futuro – Projeto Legião Mirim.

Luzia G. P. Silva

Pedagoga da Fundação Futuro – Projeto Legião Mirim.

Magda Teodoro de Arruda

Presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Assis – SP.

Márcia Aparecida Borguezão

Setor Administrativo do CRAS I.

Maria Célia Botelho Funari

Diretora da APAE.

Maria Cristina Vendramel

Responsável pela Saúde Mental do Município de Assis-SP.

Maria Esmeralda Nascimento Martins

Coordenadora Pedagógica da APAE.

Maria Eugênia Ferreira

Professora de Ensino Fundamental EJA.

Maria de Lourdes Felipe de Pádua

Assistente Social do CRAS I e Gestora do Programa Ação Jovem.

Margarete A. dos S. N. Ribeiro

Tutora do Programa Pétala.

Marlene Girotto

Coordenadora do CRAS II.

Marta Xavier Rusisca Nunes da Costa

Funcionária pública estadual, presidente da Associação Amigos da Pastoral Social de Santa Cecília.

Maurício Scarabelo

Educador Físico, coordenador do Movimento Legal.

Michael John Meyers

Presidente da Associação Braços Abertos do Brasil.

Nanci Rabelo Fernandes Duarte

Coordenadora e Psicóloga do CREAS Assis-SP.

Nelize R. Duarte

Psicóloga da Fundação Futuro – Projeto Legião Mirim.

Patrícia Afonso Pipolo Meyers

Vice-Presidente da Associação Braços Abertos do Brasil.

Paula Ione da Costa Quinterno Fiochi

Psicóloga e Mestre em Psicologia pela UNESP/Assis, tesoureira do Neps.

Silvana Benilde Corrêa Leite

Psicóloga, coordenadora da Casa de Acolhimento Antonio Merisse.

Silvia Regina Fernandes Mendes

Assistente Social e Coordenadora do Programa Bolsa Família do CRAS II

Teófila de Almeida

Coordenadora do SIM - Associação Beneficente de Assis.

Urias Turbiani Rodrigues de Camargo

Coordenador de Convênios e Projetos

Vilma Aparecida Bianchi

Coordenadora Técnica e Psicóloga do SER-Unidade de Prestação de Serviço Especial de Reabilitação

Abordagens teóricas

Abílio da Costa-Rosa

Psicólogo, professor assistente doutor junto ao Depto. de Psicologia Clínica do curso de Psicologia da FCL, UNESP, Assis SP. E-mail: abiliocr@assis.unesp.br

Claudia Maria Rinhel Silva

Graduada em Psicologia (UNESP-Assis), Mestre em Psicologia (UNESP-Assis), é psicóloga do CRAS II de Assis-SP. claudiarinhel@uol.com.br.

Dagoberto Buim Arena

Graduado em Letras e Pedagogia, mestre e doutor em Educação (UNESP-Marília). Pós-Doutor em Educação (UNIVERSIDADE DE ÉVORA – Portugal). Professor do Departamento de Didática da UNESP-Marília.

Elizabeth Piemonte Constantino

Graduada em Psicologia (UNESP-Assis), mestre em Psicologia (UNESP-Assis) e doutorado em Educação (UNESP-Marília). É professora assistente-doutor da UNESP-Assis, tem experiência na área de Educação, com ênfase em Desenvolvimento Humano e Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, creche, pré-escola, contexto escolar e adolescência.

Jair Izaías Kappann

Psicólogo, Mestre e Doutorando em psicologia pela UNESP-Assis, Professor Universitário e Diretor do Instituto Social: Desenvolvimento, Ensino e Pesquisa.

Joana D'Arc Teixeira

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos; pesquisadora do Observatório de Segurança Pública – OSP/Unesp-Marília.

José Roberto Oliveira Santos

Psicólogo, Mestre em Psicologia Social pela Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Assis/SP, Orientador Técnico de Medidas Sócio-educativas na cidade de Assis/SP e membro do Núcleo de Estudos sobre a Violência e Relações de Gênero (NEVIRG) da UNESP-Assis.

Késia dos Anjos Rocha

Graduada em História (UNESP-Assis), Mestranda em Educação (UNESP-Marília); Bolsista CNPq E-mail: kesiaanjos@yahoo.com.br

Luciana Batista da Silva

Psicóloga, Mestre em Psicologia e Sociedade pela UNESP – Assis, Membro do NEVIRG – Núcleo de Estudos de Violência e Relações de Gênero – UNESP – Assis.

Luis Enrique Cil Bibanco

Assistente Social, Conselheiro Tutelar em Cambé-PR.

Luis Fernando Rocha

Mestre e Doutorando em Psicologia (Faculdade de Ciências e Letras – FCL/UNESP/Assis); Promotor de Justiça no Estado de São Paulo; Professor de Direito na Universidade Paulista – Campus de Assis; Pesquisador do Núcleo de Estudos Violência Relações de Gênero (FCL/UNESP/Assis); Coordenador Regional da Escola Superior do Ministério Público do Estado de São Paulo - ESMP, núcleo Ourinhos/Assis.

Samir Mustapha Ghaziri

Graduado em História (UNESP-Assis), mestre e doutorando em Educação (UNESP/Marília/CNPq). Formação complementar em Mídia (UNIVERSITÉ DE PARIS – IV SORBONNE).

Silvio José Benelli

Psicólogo, professor assistente doutor junto ao Depto. de Psicologia Clínica do curso de Psicologia da FCL, UNESP, Assis SP. E-mail: sjbewelli@yahoo.com.br

Raquel Maria Nelli Nóbrega

Psicóloga, técnica de execução do Projeto Rede Ciranda. É membro do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, possui experiência em projetos sociais e atendimento clínico.

Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo

Graduada em Pedagogia (UNESP/Marília), mestre em Educação (UNESP/Marília), doutora em Sociologia (USP) e Pós-Doutora pelo Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga-Portugal. É professora assistente doutora efetiva da Universidade Estadual Paulista (UNESP/Marília). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração de Unidades Educativas e Políticas Educacionais, atuando principalmente nos seguintes temas: gestão democrática, direitos humanos, gênero, cidadania e educação.

Vilma Bianchi

Psicóloga (UNESP/Assis) e mestranda em Psicologia (UNESP/Assis).

Endereços e Contatos das Entidades

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Assis

Rua Angela Robazi de Andrade, 321. Jd. Paulista

CEP 19.815-070 Assis - SP

Tel.: 3322-2880

E-mail: apaeassi@femanet.com.br

SIM - Associação Beneficente de Assis

Rua Capitão Assis, 506. Centro

CEP 19.800-061 Assis - SP

Tel.: 3322-2477

E-mail: contato@projetosim.org.br

Site: www.projetosim.org.br

Associação Filantrópica Nosso Lar – Unidade de Prestação de Serviço Especial de Reabilitação (SER)

Av. Félix de Castro, 871, Vl. Irmã Catarina

CEP 18.813-700 Assis - SP

Tel.: 3322-3602

E-mail: serfilantropica@yahoo.com.br

Associação Projeto Bem Me Quer

Rua Monteiro Lobato, 177, Vl. Rodrigues

CEP 19.807-275 Assis – SP

Tel.: 3324-9965

E-mail: projetobemmequer@hotmail.com

Casa da Menina

Rua Dr. Luiz Pizza, 165, Centro.

CEP 19.814-350 Assis – SP

Tel.: 3323 32 42

E-mail: cmemina@femanet.com.br

Comunidade Braços Abertos Brasil

Rua Santa Rosa, 667 – Jd. Paulista.

CEP 198015 -010 Assis - SP

Tel.: 3324-6352

E-mail: meyers@bracosabertos.org

Site: www.bracosabertos.org

Fundação Futuro - Projeto Legião Mirim

Rua João Pessoa 50-B, Centro.

CEP 19.806-000 Assis - SP

Tel.: 3321-3922/3323-2940

E-mail: ffuturo_plm@hotmail.comSite: www.legiaomirimassis.org.br

Movimento Legal

Rua Joaquim Galvão de França, 288. Centro

CEP 19800-170 Assis - SP

Tel.: 3324-3051 / 9106-8186

E-mail: mspanthera@uol.com.brSite: www.movimentolegal.com.br

NEPS - Núcleo de Estudos e Pesquisa Sobre as Sexualidades

Rua Orozimbo Leão de Carvalho, 383. Centro

CEP. 19.806-040 Assis - SP

Tel.: 3323-8263

E-mail: neps@neps.com.brSite: www.neps.org.br

Casa de Acolhimento Antonio Merisse

Praça do Cedro, 49, Jd. Santa Amélia.

19800-971 Assis - SP

Tel.: 3323-5958

E-mail: casaabrigo@femanet.com.br

CRAS I - Centro de Referência de Assistência Social

Rua David Passarinho, 704, Vl. Prudenciana

CEP 19.804-400 Assis - SP

Tel.: 3321-3990

E-mail: pma-sma@femanet.com.br

CRAS II - Centro de Referência de Assistência Social

Rua Curitiba, 114, Jd Paraná.

CEP 19.807-510 Assis - SP

Tel. 3321-6306

E-mail: cras2.smas@hotmail.com

CONSELHO TUTELAR

Rua Cândido Mota, 48. Centro

CEP 19.806c

Casa da Criança Dom Antonio José dos Santos

Av. Getúlio Vargas, 1.700, Jd. Alvorada.

CEP 19.807-130 Assis - SP

Tel.: 3321-3090

E-mail: casadacrianca@femanet.com.br / crianca@casadacriancadeassis.com.br

Site: www.casadacriancadeassis.com.br

Associação Amigos da Pastoral Social da Santa Cecília

Lavanderia Comunitária Irmã Maria Chaves

Rua Deolindo Menk Plens, 530 Jd Alvorada

CEP 19807-600 Assis - SP

Tel.: 3322-5277/3322-5446

E-mail: aapsscecilia@gmail.com

CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social

Rua Emilio de Menezes 160, Vila Xavier.

CEP 19802-100 Assis - SP

Tel.: 3321-6465/33237749

E-mail: creas@assistenciasocial.net

Programa Pétala – Rede de atendimento a Vitima de Violência Sexual

Hospital Regional de Assis.

Pça Dr. Simphrônio Alves dos Santos. s/n. Centro

CEP 19814-015 Assis - SP

Tel.: 3302-6000

E-mail: social@bra.famema.br / fatimabegosso@yahoo.com.br

Associação de Recuperação Florestal do Médio Paranapanema - "Flora Vale" – Projeto Broto Verde

Av. Getúlio Vargas s/n. Água do Cervo

CEP 19.807-130 Assis - SP

Tel.: 3323-6211

E-mail: floravale@femanet.com.br / broto-verde@femanet.com.br

Site: www.floravale.com.br

Associação Filantrópica Nosso Lar

Rua Emílio de Menezes, 50. Vl. Xavier

CEP 19.802-100 Assis - SP

Tel.: 3322-3797

E-mail: sfilantropica@hotmail.com

Ficamos felizes em poder falar do sucesso da experiência de Assis. Essa publicação muito nos anima, principalmente pelo potencial de encorajar milhares de municípios a seguir a mesma trilha. Mais que apresentar um projeto, o ato de compartilhar o aprendizado adquirido mostra possibilidades de atuação, o que pode ser muito enriquecedor.

Sérgio Mindlin, Presidente da Fundação Telefônica.



A iniciativa da Rede Ciranda da Criança e do Adolescente, vinculada ao Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, o livro abarca um amplo conjunto de práticas sociais em curso nos últimos anos no município de Assis. Divulgá-las já seria uma relevante contribuição. Contudo, este livro vai além, incorporando um conjunto de capítulos com reflexões e análises sobre aquelas experiências e contribuindo para qualificar o debate sobre o tema, seus desafios e perspectivas.

Márcia Lopes, Ministra do Desenvolvimento Social e Combate à Fome do Governo Lula.



CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS
DA CRIANÇA E ADOLESCENTE DE ASSIS



ISBN 978-85-98176-35-2



9 788598 176352