



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

ANTONIA DEMETRIO

A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

Florianópolis/SC
2016.2

ANTONIA DEMETRIO

A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Serviço Social do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

Professora Orientadora: Prof.^a Dr.^aCarla Rosane Bressan

**Florianópolis/SC
2016.2**

ANTONIA DEMETRIO

A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

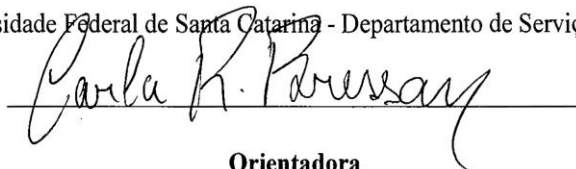
Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

BANCA EXAMINADORA

Presidente da Banca

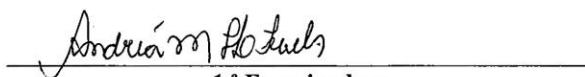
Prof^ªDr^ª. Carla Rosane Bressan

Universidade Federal de Santa Catarina - Departamento de Serviço Social



Orientadora

Dr^ª. Prof^ª Carla Rosane Bressan



1^ª Examinadora

Dr^ª. Prof^ª. Andréa Márcia Lohmeyer Fuchs

Universidade Federal de Santa Catarina - Departamento de Serviço Social



2^ª Examinadora

Dr^ª. Prof^ª. Soraya Franzoni Conde

Universidade Federal de Santa Catarina- Departamento de Educação do Campo

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter-me dado a oportunidade de ingressar e me formar em uma Universidade Pública. Agradeço a força e luz (espiritual) recebida ao longo do processo de formação, que foi permeado por momentos tão ambíguos, ora de alegrias, ora de angústias.

Aos meus pais por todo o carinho, amor e dedicação que, mesmo contrariados com minha ausência e distância de casa, sempre me respeitaram.

Aos meus irmãos, Marinês, Maria, Francisco e Dileto, pelos laços de amor que nos unem e nos fazem família, que possamos continuar sendo o apoio um do outro e cultivando o lar feliz e amigo que temos.

Ao Murilo, sobrinho lindo que tive a honra de vê-lo nascer e pelo qual tenho o amor maior do mundo, desejo que você possa crescer e fazer uma faculdade pública e de qualidade.

Aos meus cunhados, Osmar e Marcelo, que vieram para tornar nossa família mais linda e alegre.

À Selina Camargo, pessoa admirável, minha amiga e irmã do coração, que em todos os momentos me deu apoio, conselhos e broncas, minha total gratidão.

À Maria Helena Morais, mulher de sabedoria e força inigualável, obrigada pelo carinho, pelas oportunidades de trabalho e crescimento que me tem possibilitado. Minha gratidão a todas do Instituto Pais e Bebês pelas vivências e partilhas de conhecimento.

Às amigas Cadiele Reichert, Raquel Koerich, Ana Golin, pela amizade que nasceu da convivência e partilha do mesmo teto, nos tornando uma família como todas as outras, ora com momentos pacíficos, ora com conflitos. Obrigada pelos momentos alegres, pelas refeições comunitárias, pelo vinho brindado no copo de requeijão que trouxe força para os dias de tédio. Daqui a pouco cada uma seguirá seu caminho e meu desejo é que nem a distância e nem as divergências de opiniões nos separem.

À dona Lurdes, que zela e doa sua vida pela Associação Católica Catarinense das Obras de Proteção à Jovem, a Leonir Demonti, pelo amor e dedicação, e a todas as associadas meu eterno carinho e gratidão pela acolhida que me oportunizou estudar. Sem vocês talvez eu não tivesse avançado pelo caminho da graduação. Que vocês possam continuar por muitos anos o trabalho lindo e grande que fazem.

A todas as amigas que conquistei com minha profissão (manicure), obrigada pelo incentivo, pelo carinho e pelos momentos de trabalho juntas.

Aos professores do Departamento de Serviço Social – DSS da UFSC, que me ensinaram a ver o mundo de um jeito diferente e especial. Que possamos juntos, como profissionais, lutar por uma sociedade mais justa e humana.

Meu agradecimento ao NECAD, e às professoras doutoras Carla Rosane Bressan e Andréa Fuchs e Soraya Conde, pela oportunidade de aproximação com a temática da área da Criança e Adolescente, via Projeto de Extensão Universitária, em especial como “Curso de Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente”, que nos possibilitou maior proximidade e aprendizagem.

E à minha amiga e colega de estágio Sabrina Aparecida de Freitas, que me ensinou a levar a vida com menos ansiedade e mais serenidade, pelo convívio, experiências e conflitos que me levaram a sair da zona de conforto e crescer.

Minha especial gratidão à professora Andreia e à professora Soraya por terem aceitado e se disponibilizado a participar da Banca Examinadora com suas contribuições e conhecimentos.

Agradeço à supervisora de campo e orientadora de TCC professora Carla Rosane Bressan, pela dedicação e comprometimento nas orientações. Pelo incentivo e confiança que depositou em mim. Expresso aqui minha gratidão, admiração e respeito pela grande profissional e pessoa que és.

Às amigas e colegas de curso Ana Lúcia, Florência, Mirela, Patrícia, Magali, Jamilli, Kamilla, Rodrigo, Natália, Tereza Cristina, Dani, obrigada pela companhia nas noites geladas da UFSC, pelos cafés e risadas que despertaram nas noites cansadas e principalmente pela aprendizagem e crescimento ao longo da graduação.

Agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para o meu crescimento e possibilitaram que eu chegasse a esta conquista. O meu muito obrigada!!!

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso é resultado da experiênciado campo de estágio, e de modo especial do desenvolvimento do Projeto de Intervenção ocorrido no Núcleo de Estudos da Criança do Adolescente e Família – NECAD/SC – UFSC. Essa ação foi desenvolvida vinculada ao Projeto de Extensão “Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente”. O referido projeto suscitou a curiosidade quanto ao que pensam os educadores acerca dos direitos infanto-juvenis. Nesse sentido, a questão central da pesquisa foi: qual é a percepção dos educadores da rede de ensino público municipal e estadual do Município de Florianópolis acerca dos direitos da criança e do adolescente e quais os encaminhamentos para o Sistema de Garantia de Direitos que a escola consegue realizar no sentido de responder as questões apresentados pelos alunos. Assim, estabeleceu-se como objetivos da pesquisa: “analisar a percepção dos educadores da rede pública de ensino sobre os direitos pertinentes à criança e ao adolescente e as respostas apresentadas pela escola às demandas dos estudantes”.

A metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa, por meio da aplicação de uma sondagem junto a 18 educadores participantes do curso oferecido pelo NECAD. Para o tratamento dos dados, foi utilizada como referência a análise de conteúdo. Partiu-se do pressuposto deque a educação tem uma função social importante no preparo dos sujeitos para serem inseridos na dinâmica social. A escola é uma instituição que atua no campo do conhecimento e dos valores, em virtude disso, pode articular determinados interesses ou desarticular outros. Assim, a escola pode ser uma grande aliada para disseminar os referenciais de garantia dos direitos da criança e do adolescente. Porém, os resultados da pesquisa apontaram que os educadores desconhecem o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e, por ignorar esses princípios, têm suas ações pautadas no senso comum.

Palavras-chave: Função social da escola. Direitos. Criança e adolescente. ECA. Educação Básica

LISTA DE QUADROS E SIGLAS

QUADRO 1 Inscritos Por Escola da Rede de Ensino Municipal	46
QUADRO 2 Inscritos Por Escola da Rede de Ensino Estadual	47
QUADRO 3 Inscritos Por ONGs	47
QUADRO 4 Perfil dos Inscritos	48

LISTA DE SIGLAS

ECA Estatuto da Criança e Adolescente

CF 88 Constituição Federal de 1988

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NECAD Núcleo de Estudos da Criança e Adolescente e Família

PI Projeto de Intervenção

TCC Trabalho de Conclusão de Curso

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina

CNAS Conselho Nacional de Assistência Social

SAM Serviço de Assistência ao Menor

FUNABEM Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

PNBEM Política Nacional do Bem-Estar do Menor

FEBEM Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

SESI Serviço Social da Indústria

SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem na Indústria

SENAC Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SGD Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes

FUNDEF Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

PROUNI Programa Universidade Para Todos

FMI Fundo Monetário Internacional

Sumário

1 INTRODUÇÃO	8
2. SOCIEDADE CAPITALISTA, EDUCAÇÃO E TRABALHO	11
2.1 Papel social assumido pela educação ao longo do tempo.....	11
2.2 Política educacional brasileira: aspectos históricos.....	18
2.2.1 Da colonização à década de 30	19
2.2.2 Da década de 30 até a década de 60.....	19
2.2.3 Da década de 60 até dias atuais	21
3. CRIANÇAS E ADOLESCENTES E A CONQUISTA DOS DIREITOS	27
3.1 Criança e adolescente: aspectos históricos e legais.....	27
3.2 Crianças e Adolescentes: como sujeitos de direitos.....	33
4. CONCEPÇÃO DOS EDUCADORES DA REDE DE ENSINO PÚBLICO DE FLORIANÓPOLIS SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE... 41	41
4.1 Contextualizando a origem da pesquisa	41
4.1.1 Quanto ao projeto de capacitação de educadores.....	44
4.1.2 Perfil dos educadores participantes do projeto	47
4.2. O que pensam os educadores sobre os direitos da criança e do adolescente.....	48
4.2.1 Quanto à percepção de situações de violações	49
4.2.2 Quanto à situação de abordar sobre os direitos da criança e do adolescente	52
4.2.3 Quanto à situação vivenciada e as dificuldades de encaminhamento.....	55
4.2.4 Quanto à situação vivenciada e encaminhamento adequado ocorrido.....	58
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
APÊNDICE A: Projeto de Intervenção – PI.....	68
APÊNDICE B: Sondagem Com Educadores	77
APÊNDICE C: Eixo de Análise.....	79
APÊNDICE D: Eixo de Análise.....	84

APÊNDICE E: Eixo de Análise.....	87
APÊNDICE F: Eixo de Análise	91
ANEXOS A: PROJETO DE EXTENSÃO –CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES NA POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE	94
ANEXO B: PROGRAMA DE EXTENSÃO – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: AFIRMAÇÃO DE DIREITOS NO COTIDIANO.....	104
ANEXOS C: <i>Foldere</i> cartaz de divulgação do curso Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente.	117

1 INTRODUÇÃO

O processo de educação é uma prática social que acontece através das relações sociais que o homem estabelece com o outro. Assim, a escola, como formadora dos sujeitos e das opiniões, cumpre papel específico de disseminadora de ideologia e de conhecimento. Fato que não ocorre *a priori*, mas num processo de construção.

Segundo Freitag (1980), a escola é uma instituição social que, por intermédio de sua prática no campo do conhecimento, dos valores, articula determinados interesses e desarticula outros. Nessa ambivalência, existe no seu interior a possibilidade da mudança, haja vista as lutas que aí são travadas. Neste sentido, a escola representa importante espaço para desenvolver valores e trabalhar com a garantia de direitos sociais e na prevenção de violações. Pode ser vista como espaço que possibilita a formação dos sujeitos para cidadania.

É nesse sentido que o Núcleo de Estudos da Criança, Adolescente e Família – NECAD desenvolve o projeto de extensão denominado “Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente”, na perspectiva de disseminar, junto do espaço escolar, o conhecimento do marco normativo legal voltado à Criança e para o Adolescente. Como estagiária do NECAD foi possibilitado acompanhar o referido projeto, desenvolvido nos semestres de 2016.1 e de 2016.2. Durante essa participação foi se delineando uma questão em especial: qual seria a percepção dos educadores sobre os direitos infanto-juvenis no âmbito escolar. Portanto, a questão central que envolve o problema da pesquisa é: “qual é a percepção dos educadores da rede de ensino público municipal e estadual do Município de Florianópolis acerca dos direitos da criança e do adolescente”.

Em busca da referida resposta, foi elaborada a presente pesquisa (via Projeto de Intervenção), que teve como objetivo geral: “analisar a percepção dos educadores da rede pública de ensino sobre os direitos pertinentes à criança e ao adolescente e as respostas apresentadas pela escola às demandas dos estudantes”. Como objetivos específicos definimos: a) conhecer o perfil dos educadores que participam do curso de capacitação oferecido pelo NECAD; b) identificar os encaminhamentos realizados pela escola no sentido de responder aos problemas apresentados pelos alunos; c) Identificar a visão que os educadores têm acerca dos direitos da criança e do adolescente.

Partiu-se da Hipótese de que os educadores da rede pública de ensino desconhecem o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. E que, por não terem preparo e/ou por desconhecerem os princípios que orientam a legislação da infância e da adolescência, têm decisões e posicionamentos pautados no senso comum.

No percurso metodológico foi traçado o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa em que os dados foram trabalhados baseados em elementos propostos pela análise de conteúdo.

O ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa figurativa, documental ou diretamente provocada. Necessariamente, ela expressa um significado e um sentido que não pode ser considerado um ato isolado (FRANCO, 2005, p. 13).

A pesquisa teve como abrangência 18 educadores presentes no dia 14 de julho, em que foi aplicada a sondagem. Este trabalho almeja refletir acerca da atuação dos educadores, reafirmando a educação pública como direito social, e nesse sentido buscamos reconhecer as fragilidades da escola no contexto da sociedade capitalista.

Na tentativa de dar maior organicidade entre as questões aqui tratadas, dividiu-se o estudo em três seções: a Seção II discute sobre o papel da educação como socializadora dos sujeitos, ou seja, traz a geração adulta como sendo responsável por transmitir as experiências e valores para a geração mais jovem, perpetuando desta forma os costumes, conhecimentos e as relações sociais, de acordo com os valores dominantes de cada período histórico.

Na terceira seção realiza-se uma reflexão trazendo os aspectos históricos dos direitos de crianças e adolescentes, partindo das concepções que o “Código de Menores” colocava, perpassando pelo processo de construção da nova concepção de Criança e Adolescente colocada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Desta forma, é feita uma abordagem das bases doutrinárias que balizaram o atendimento a crianças e adolescentes no Brasil, sobretudo as inovações trazidas pelo ECA, fundamentadas na Doutrina da Proteção Integral.

A quarta seção dedica-se aos resultados da atividade empírica realizada por meio de sondagem com educadores. Procura-se identificar se os professores conhecem os direitos

do público com o qual trabalham; e quais são os encaminhamentos que a escola tem feito para os problemas apresentados pelos alunos, como agem frente às questões postas no espaço escolar, como instituição integrante do Sistema de Garantia de Direitos.

E, finalmente, apresentam-se as considerações finais e as referências utilizadas na construção do presente trabalho. Desta forma, o trabalho conclui sugerindo as fragilidades das políticas públicas e a falta de diálogo entre a rede de assistência. Além da falta de conhecimento do ECA expressa através da insegurança confirmada pelos entrevistados na sondagem.

O presente trabalho de conclusão de curso pretende contribuir com o debate público acerca da necessidade de capacitação elementar para aqueles que são educadores (professores) da rede regular de ensino, pois com educadores da educação não formal já é realizada bastante capacitação, contudo de pouca eficiência, como mecanismo para eliminar as situações de violação de direitos de crianças e adolescentes. Além disso, defende o posicionamento intransigente na promoção, garantia e defesa dos direitos constitucionais de crianças e adolescentes, colocando-os a salvo de qualquer forma de violência e/ou negligência. E, quando isso não for possível, que a escola se apresente como aliada na disseminação dos direitos e encorajamento dos sujeitos para responder em tempo real aos casos de violação de direitos, evitando assim a revitimização de crianças e adolescentes.

Vale pautar que a educação brasileira vive uma enorme crise de conjuntura, uma profunda crise na estrutura econômica, social e política que se expressa no corte dos investimentos na educação e nas reformas do ensino. Neste sentido, os investimentos na educação, na saúde e na área social ficam fragilizados. A proposta do estado mínimo liberal vigente na realidade busca liberar recursos públicos para o capital, vide o cenário brasileiro atual, em que a inescrupulosa dívida pública suga os recursos públicos da área da saúde, da educação e da área social. Neste contexto precário, a escola não consegue por diversos motivos cumprir seu papel de ensinar e formar.

2. SOCIEDADE CAPITALISTA, EDUCAÇÃO E TRABALHO

Esta seção vai tratar do papel social assumido pela educação ao longo dos tempos. Esta cumpriu a função de socializadora dos sujeitos ou seja, a geração adulta é a responsável por transmitir as experiências, valores e conhecimentos para a geração mais jovem, perpetuando desta forma os costumes e as relações sociais. Aborda-se o papel de socialização assumido pela educação, que é visto como um fato social, como uma forma de “ajustamento” dos sujeitos, onde a escola está basicamente voltada à formação dos indivíduos no sentido de prepará-los para ingressar no mundo e no mercado de trabalho. Desta forma, é possível perceber que, desde suas origens, o homem empreende esforços na tentativa de buscar meios mais eficazes de sobrevivência e que as transformações sociais, políticas e econômicas afetam diretamente as relações de trabalho e a educação. Aborda-se mais especificamente o caso brasileiro, onde a história da educação é permeada por disputas e interesses, fazendo com que a política educacional, na perspectiva de um direito social e humano, seja fragilizada e cada vez mais, distante de ser universal. Esta tem ficado subordinada à forma geral de mercadoria. O processo histórico da educação brasileira é uma travessia, que envolveu não somente interesses ligados à educação, mas também políticos e econômicos. No século XX, no âmbito da educação, houve uma intensificação nos valores assumidos pelo sistema educacional, que se voltaram para uma formação, qualificação e especialização de mão de obra a serviço do mercado de trabalho. A formação ocorreu em conformidade com o desenvolvimento do modo de produção capitalista que se intensificava no momento histórico. Dessa forma, assumiu a função de disseminar por meio da educação a construção de um país calcado no ideário liberal. O processo de expansão e consolidação da escola pública não ocorreu de forma harmoniosa, mas com momentos de luta e tensionamento, como reflexos dos processos históricos vividos ao longo dos diversos períodos. Nesse sentido, tem-se neste item também os aspectos históricos e conjunturais da política educacional brasileira, a partir da república, em seus principais períodos, e as ações que caracterizam o papel social assumido pela escola.

2.1 Papel social assumido pela educação ao longo do tempo

Segundo Enguita (1989) cada período histórico apresenta características específicas quanto à educação. Os sujeitos sempre receberam algum tipo de preparo para serem aceitos e integrarem as relações sociais dos meios de produção. Os movimentos da educação sempre foram norteados pela pressão social do momento histórico. Da mesma forma que evoluiu junto com a realidade política temporal na busca por manter seu *status*. A família e a escola se tornaram instituições centrais, formativas dos sujeitos, reproduzindo os aspectos da cultura, da ideologia, do trabalho e do momento histórico em que vivem. Crianças e adolescentes sempre foram incluídos em algum processo preparatório para se integrar nas relações sociais e de produção.

Sempre existiu algum processo preparatório para a integração nas relações sociais de produção, e com frequência, alguma outra instituição que não a própria produção em que se efetuou esse processo. Nas sociedades primitivas podem ser os jogos ou as fratrias de adolescentes, marcado seu desenvolvimento por algum que outro rito de iniciação. Em alguns casos, a iniciação de crianças e adolescentes é responsabilidade dos adultos em geral ou dos anciãos; em outras, de estruturas mais ou menos fechadas de parentesco ou da família, que é de qualquer forma uma estrutura ampliada. (ENGUITA, 1989, p. 105).

Na Roma antiga os saberes eram transmitidos de geração em geração no cotidiano das crianças, no qual o filho homem acompanhava o pai no trabalho na terra, ou na guerra, e a filha mulher acompanhava a mãe ajudando nas tarefas destinadas às mulheres. Já, na Idade Média, os filhos eram enviados a outra família numa espécie de intercâmbio; geralmente isso acontecia entre as famílias de artesãos. O mestre artesão e os aprendizes tinham obrigações mútuas. O artesão ensinava as técnicas do ofício, alimentava-os, vestia-os e era responsável pela formação moral e religiosa, além de prepará-los para converterem-se em cidadãos. Em troca, o pequeno aprendiz devia obediência e servir fielmente ao mestre nas tarefas do ofício e nos afazeres domésticos.

Estes intercâmbios familiares e contratos de aprendizagem incluíam não apenas as crianças e jovens que conseguiam assim dar o primeiro passo para incorporar-se ao artesanato a partir de outro setor social, mas também e sobretudo os filhos dos próprios artesãos, que se iniciavam no ofício em uma família e oficina alheios; o qual, por sua vez, criava uma espessa rede de reciprocidades tendente a normalizar e a estabilizar a relação entre mestre-aprendiz, pois o tratamento dado ao aprendiz acolhido era o que iria receber o filho enviado para fora da família. Embora o trabalho do aprendiz beneficiasse em primeiro lugar o mestre (assim como o do oficial), a relação de dependência, subordinação e, provavelmente, exploração, encontrava sua contrapartida na própria formação e na perspectiva, não segura porém

presente, de culminar a própria carreira alcançando a condição de artesão independente (ENGUIA, 1989, p.107).

No período histórico em que predominou o sistema econômico feudal, o ensino foi marcado pela obediência, pela moral e pelo ensinamento religioso, pelo doutrinação. Neste período a Igreja tinha forte influência social e a educação seguia o viés do doutrinação, da humildade e da submissão, principalmente no que se refere aos pobres. Contudo, com a Revolução Industrial, anciãos e camponeses são transformados em uma grande massa cobiçada pelos industriais.

Na própria Idade Média, entretanto, havia mais que nobres, artesãos e camponeses. Um setor importante e crescente da população, antecipação da grande massa que seria despojada de seus meios de vida no processo da Revolução Industrial, vivia já marginalizado das relações dominantes de produção: mendigos, vagabundos, pícaros, órfãos, etc. (ENGUIA, 1989,p.108).

As forças de trabalho feminina e infantil são cobiçadas pelos industriais como mão de obra barata. Nesta lógica, os orfanatos se tornaram instituições do “disciplinamento” para o trabalho. Crianças pobres dessa época foram tolhidas de todos os seus direitos de educação. O que cabia a estas crianças era voltado ao disciplinamento e socialização para melhor se integrarem ao mercado de trabalho, com o discurso de que a ociosidade levava à delinquência. Neste sentido, a criança passava a maior parte de seu tempo dentro da indústria trabalhando e algumas poucas horas eram dedicadas ao estudo, sem o reconhecimento de que existia o direito de brincar, de ser criança e de ter as mínimas condições para um desenvolvimento sadio.

Muitos autores expressaram seu desejo de ver universalmente internadas as crianças pobres, e “escolarizadas” o que fundamentalmente significava submetidas a muitas horas de trabalho e alguma de instrução. Entre eles, Richard Haines, que propunha internar e pôr a trabalhar as crianças pobres desde os quatro anos (ENGUIA, 1989, p. 109).

Segundo Saviani (1999) esta estreita relação aponta que trabalho e educação são intrínsecos ao desenvolvimento e subsistência do ser humano, são atividades especificamente humanas e só o ser humano trabalha e educa. Contudo, com a divisão de classes, onde se configuram de um lado os aristocratas que detêm a propriedade privada da terra, e do outro os escravos, produziu-se uma fragmentação também na educação, na qual é feita uma educação

para os ditos “livres”, que eram os proprietários, e outra para os escravos e posteriormente os trabalhadores.

Ora, essa divisão dos homens em classes irá provocar uma divisão também na educação. Introduce-se, assim, uma cisão na unidade da educação, antes identificada plenamente com o próprio processo de trabalho. A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho (SAVIANI, 2007, p. 155).

Assim, ao longo da história a escola assumiu o papel de formar, inculcar nos indivíduos as regras e normas socialmente aceitas e determinadas para os grupos sociais. Conforme Enguita (1989), aparentemente a educação tem um vínculo natural com a “palavra” e no mundo das ideias essa parece ser sua essência. Contudo, percebe-se que a educação vai muito mais além do letramento dos indivíduos. Os alunos aprendem a aceitar as normas sociais, e a agir de acordo com elas. A classe que exerce o poder material em cada época é a que também mais exerce poder no campo das ideologias. Nesse sentido, a escola serve de artifício para cumprir a função de replicar a força de trabalho e as relações de reprodução.

A própria relação da escola com os alunos reflete as relações do mundo do trabalho, em que o aluno é recompensado com notas, em vez de integrar-se com o processo de aprendizagem, o que torna o aluno alienado e submisso, ao invés de despertar a criatividade, dá incentivo à competição. Segundo Enguita (1989) a escola tem um papel muito importante, uma vez que, muito além do aprendizado, desenvolve disposições e atitudes que transcendem os muros da escola e são transferidas para outros contextos sociais nos quais irá transitar, tais como a empresa. Neste sentido, a escola tem uma dimensão muito ampla, complexa e profunda. A escola segue a lógica das relações sociais do mundo do trabalho, haja vista que os professores têm demasiada preocupação em manter os alunos o tempo todo ocupados e por manter a ordem, a disciplina na sala de aula, na qual os indivíduos que não se enquadram nessa lógica são rotulados de alunos problemas, como rebeldes, e por vezes são tidos como alunos sem interesses, que atrapalham quem quer aprender. As atividades são impostas aos alunos com tempo definido para executarem e, antes que se cansem, muda-se de disciplina. Na verdade, também o horário escolar se assemelha ao horário do trabalho, em que o aluno, tal como o trabalhador, tem um horário para entrar e sair da escola ou da empresa. Tem que

desenvolver atividades que muitas vezes lhe são impostas. Assim como ter que ouvir a explicação do professor sem abrir o livro ou se distrair com outro assunto que seja de seu interesse, ou ainda fazer seu lanche somente no horário determinado pela instituição, mesmo que este não atrapalhe seu desempenho. Esse formato de educação, reproduzido ao longo da história (e que por vezes persiste até aos dias atuais), segue a lógica de que o aluno é um depósito de saberes e que tem que aceitar tudo o que o educador determina passivamente, sem fazer parte do processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, a escola – que reproduziu e reproduz ainda hoje essa lógica, está formando sujeitos alienados e carentes de iniciativas próprias. E, como dito anteriormente, contribuí para incutir nos alunos o ritmo e a rotina do trabalho da empresa, da indústria, do escritório, da oficina, etc., ou seja, do mundo do trabalho. Foi atribuído à escola o papel da formação dos filhos para a vida, pautada na moral, na obediência e no preparo para o trabalho.

Para a família, a escola sempre cumpriu o papel formativo dos jovens, seguindo um modelo definido pelo próprio momento histórico. Segundo Freitag (1980, p. 8), a “ideologia da educação como forma de ascensão social e de democratização de oportunidades” serviu de porta-voz e disseminadora dos valores ideológicos dominantes. A classe que detém os meios de produção tem a tendência a dominar os meios de produção no campo das ideias, como a escola, a arte, os meios de comunicação, a publicidade. Desta forma, detém os meios para produzir espiritualmente os meios necessários para se manter no poder e para manter uma parcela da população sob seu domínio. Isto sugere que as ideias são produzidas de fora para maioria das pessoas. Conforme a referida autora (1980, p.25), “o processo educativo é uma ação coercitiva, definindo a ação pedagógica como um ato de violência, de força”. As ideologias são transmitidas através de aparatos ideológicos de Estado, em que o mais poderoso aparato associado com a família é a escola que, juntamente com a cultura científica ou literária, incute ideias e valores. Ao transmitir instruções para os mais variados grupos de sujeitos, qualifica desde operários, técnicos e as mais diferentes profissões.

O grande questionamento acerca da educação não está somente na forma como a escola está estruturada e sua vinculação com o mercado de trabalho, e sim na dificuldade de pensar outras formas de ensino. Como dito anteriormente, a escola assumiu ao logo de sua história desenvolver hábitos de pontualidade, regularidade e submissão tal qual no mundo do trabalho. Assim, há uma dificuldade nas escolas em substituir as condutas, as atitudes e valores contrários à ordem posta, numa tentativa de romper com a estrutura que reitera os interesses capitalistas. Não que a escola não tenha investido e levado ao desenvolvimento

cognitivo dos sujeitos, contudo, os referidos autores chamam a atenção para o aspecto e os efeitos que produz nos alunos no que se refere à socialização para o trabalho. Segundo Enguita (1980), apesar de não ter acontecido uma evolução simultânea entre a pedagogia e os processos de trabalho, ocorreram avanços pedagógicos satisfatórios quanto aos conteúdos e métodos usados, tendo também uma inovação quanto aos termos utilizados nos discursos, contudo são insuficientes.

Segundo Enguita (1989) os avanços na educação são controversos, representam avanços positivos, mas carregam consequências, pois despertam expectativas nos jovens que o trabalho, tal qual está estruturado, não tem como atender. A perspectiva contraditória da escola em relação à produção capitalista é permeada de ambiguidades, por exemplo, quanto à qualificação que se espera da escola, haja vista que os indivíduos que passaram pela escola, ao saírem dela, serão inseridos no mercado de trabalho especializado e muitas vezes sem a devida qualificação. Isto decorre de que o mercado de trabalho não é algo estático, estando em constante movimento. Devido, também, à gama diversificada de trabalho, o que torna difícil prever qual posto de trabalho o jovem vai ocupar, ficando difícil qualificar os jovens para ocupar tantos postos de trabalho. Neste sentido, a escola ensina um pouco de tudo. Esta é uma estratégia do mercado de trabalho, uma vez que os jovens, ao deixarem a escola, estarão aptos a serem incorporados numa gama de postos de trabalho de baixa qualificação, ficando à mercê da exploração.

Ou ainda, conforme indica Freitag (1984, p. 17), “sem a socialização ao sistema social é incapaz de manter-se integrado, preservar sua ordem, seu equilíbrio e conservar seus limites”. A constituição, manutenção e perpetuação das sociedades vêm da educação em forma de socialização dos indivíduos, dispositivo básico para harmonia das relações sociais. Ou seja, a futura geração depende da transmissão das experiências dos adultos. Segundo Freitag (1984, p. 17), “Para que o sistema sobreviva, os novos indivíduos que nele ingressam precisam assimilar e internalizar os valores e as normas que regem o seu funcionamento”.

Para Freitag (1984, 24), “O sistema educacional é visto como uma instituição que preenche duas funções estratégicas para a sociedade capitalista: a reprodução da cultura” e a reprodução da estrutura de classes. As funções se manifestam no mundo das representações simbólicas através da ideologia transmitida na educação, que atua na própria realidade perpetuando as estruturas dadas sem permitir mudanças.

Esta é uma forma de reiterar a reprodução da força de trabalho, enquanto qualifica seus operários e reproduz a ideologia, posta à submissão de regras da ordem dada, reproduzindo e reforçando a ideologia dominante. Ou seja, a educação ao longo da história sempre serviu a classe dominante. Assim, desde o momento em que o indivíduo adentra na escola, começa a aprender como é a vida no mundo do trabalho

Não se pode ignorar que a educação sempre foi um ato político, contudo, da forma em que foi constituída, sempre esteve a serviço das classes dominantes. Apesar de termos nos detido em aspectos negativos e alienantes da educação, deve-se salientar que existe a possibilidade de se construir um outro tipo de educação, pois, segundo Paulo Freire (1979, p. 31), “a educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade”. A educação orientada para o adestramento aborta todas as possibilidades do agir transformador, o que é antagônico a uma educação crítica, que deve fomentar no indivíduo a ação reflexiva e crítica. A educação pode ser também um ato de conscientização, que tem a possibilidade de libertar e transformar. O referido autor vê a educação como o canal libertador para o oprimido, haja vista que o homem só existe por meio da ação e da reflexão. Toma a capacidade de agir e refletir como dispositivos para o ser humano se comprometer com a transformação da realidade e, quanto mais o sujeito se capacita profissionalmente, maior a responsabilidade pela mudança. Assim, a educação pode ser um processo da mudança social. Freire (1979) argumenta que o homem é um ser inacabado e se constitui pela relação social, e afirma:

A primeira característica desta relação é a de refletir sobre este mesmo ato, existe uma reflexão do homem face à realidade. O homem tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos. Assume a postura de um sujeito cognoscente de um objeto cognoscível. Isto é próprio de todos os homens e não privilégio de alguns (por isso a consciência reflexiva deve ser estimulada: conseguir que o estudante reflita sobre sua própria realidade) (FREIRE, 1979, p.30).

Para fins de construção de uma educação crítica, o educador tem que ter uma característica fundamental, que é a responsabilidade, o comprometimento que está fundamentalmente na capacidade de agir e refletir.

Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isso, de comprometer-se (FREIRE, 1979, p.17).

E a educação socialmente comprometida desenvolve a consciência crítica e reflexiva dos sujeitos, o que implica em sujeitos questionadores, com opinião própria, que sejam capazes de refletir sobre a realidade.

No Brasil, a política educacional passou por processos de profunda transformação desde seu início. Contudo, a educação brasileira caminhou por veredas tortuosas, em virtude de que sempre esteve reservada para a elite dominante e orientada pelos interesses vigentes de cada período histórico, conforme aponta o item que se segue.

2.2 Política educacional brasileira: aspectos históricos

Tratar sobre a política educacional remete-se necessariamente aos aspectos históricos que implicam tomá-lo na relação inseparável entre o estrutural e o conjuntural. Conforme Frigotto (2011, p. 236), “implica tomar o objeto de análise não como um fator, mas como parte de uma totalidade histórica que o constitui, na qual se estabelecem as mediações entre o campo da particularidade e sua relação com uma determinada universalidade”. Nesse sentido, no Brasil a educação seguiu uma trajetória sinuosa desde seus primórdios, reservada a uma elite dominante e fortemente exploradora. Voltada para a dominação social, delimitada por conjunturas históricas e suas respectivas singularidades considerando-o dentro da especificidade de país latino-americano de economia dependente. Para melhor entender a educação brasileira há que traçar uma linha do tempo e atentar aos diferentes momentos históricos, que vão desde a colonização, períodos de ditadura à democratização, que assumem características bem específicas. Os elementos de dominação cultural de um grupo minoritário sobre a grande maioria sempre estiveram arraigados na sociedade brasileira. Representados na ideia básica de que o ensino é para apenas uma parcela privilegiada da população, aqueles destinados a serem os líderes e, por isso, os demais não precisam estudar, é que vai se desenrolar a história da educação.

Para tanto, toma-se como referência o que indica Freitag (1984), onde a economia brasileira pode ser dividida em uma periodização com três modelos específicos de desenvolvimento, em que o primeiro abrange o Período Colonial, o Império e a I República, que vai de 1500 a 1930, que corresponde ao modelo agroexportador da economia. O segundo período, que vai de 1930 a 1960, corresponde a um modelo que substitui as importações e,

por fim, o terceiro período, do ano 1960 até a atualidade, é caracterizado pela internacionalização do mercado interno. E, segundo a referida autora, por consequência a política educacional brasileira também pode ser identificada pelos três períodos correspondentes. Assim, temos:

2.2.1 Da colonização à década de 30

O primeiro período, da colonização, caracterizado pelo modelo agroexportador, está representado pelas bases da organização econômica, com predomínio na produção agrária para exportar para a metrópole. Os produtos de exportação eram basicamente o açúcar, o ouro, o café e a borracha. O modelo agroexportador vulnerável à economia hegemônica da época, segundo Freitag (1984, p. 46), “dependia das oscilações do mercado dos países de economia hegemônica. Esse modelo perdurou até a crise do café, gerada pela crise econômica mundial em 1929”.

A escola brasileira tem sua origem ainda no período da colonização, com os Jesuítas. Estes se dedicaram à catequização indígena, que tinha como função sujeitá-los ao trabalho. Segundo Freitag (1984), do período Colonial até a I República, isto é de 1500 a 1930, a política educacional estatal é quase inexistente, característica da conjuntura daquele momento em que a reprodução da estrutura de classes era garantida na organização da produção e, neste sentido, o sistema educacional montado pelos jesuítas, especialmente os seminários e os colégios, eram suficientes para a reprodução das relações de dominação e para a reprodução da ideologia dominante daquela época. Nesse período a educação não cumpria papel relevante, pois a mão de obra se compunha basicamente de escravos e o trabalho não exigia qualificação, ou seja, “não havia nenhuma função de reprodução da força de trabalho a ser preenchida pela escola”. Para Freitag (1984, p. 47) a estrutura de classe da época era garantida pela organização da produção.

2.2.2 Da década de 30 até a década de 60

A crise cafeeira da década de 1920 e a crise mundial em 1929 encaminharam as mudanças estruturais e isso desencadeou movimentos de reorganização das forças econômicas

e políticas. Essa fase possibilitou a instalação de dispositivos que visavam derrubar o sistema oligárquico vigente na época e implantar nova forma de Estado no país. Em decorrência da crise cafeeira, desencadeada pela crise mundial, a conseqüente baixa de preços do café favoreceu o investimento do capital em outros setores, contribuindo para o fortalecimento da produção industrial no Brasil. Isso facilitou a produção de uma gama diversificada de bens de consumo até então importados. Desta forma, o poder econômico dos cafeicultores perdeu espaço e fortaleceu outros grupos econômicos, em especial a burguesia urbano-industrial, provocando uma radical mudança do poder estatal.

[...] em conseqüência dessa nova situação, há uma reorganização dos aparelhos repressivos do Estado. Com auxílio de certos grupos militares (tenentes) e apoiado pela classe burguesa, Vargas assume o poder em 1930, implantando em 1937 o Estado Novo, com traços ditatoriais. Isto significa que a sociedade política invade as áreas da sociedade civil, subordinando-as ao seu controle. É o que ocorrerá com as instituições de ensino. Percebe-se uma intensa atividade em ambas as instâncias da superestrutura. É criado pela primeira vez, em 1930, um ministério da Educação e da Saúde (FREITAG, 1984, p. 50).

Esta nova e conflituosa reorganização na estrutura econômica foi um terreno fértil para o golpe de estado, então apoiado pela classe burguesa e pelos militares, o que viabilizou que Getúlio Vargas assumisse o poder na década de 30.

Nesse sentido, segundo Freitag (1984) a Constituição Federativa de 1934 estabelece que seja elaborado um “Plano Nacional para a Educação”, com a finalidade de tratar do ensino, além de ser definido o financiamento voltado à educação no âmbito da Federação, Estados e Municípios. O ensino primário tornou-se pela primeira vez obrigatório e gratuito. O que evidencia uma separação na educação voltada para a classe trabalhadora e para as elites. Segundo Freitag (1984), neste período a sociedade política percebeu a importância do sistema de ensino como estratégia para assegurar e estabelecer as mudanças estruturais dos fenômenos econômicos que estavam acontecendo, bem como para assegurar as mudanças na superestrutura. Este momento representa um marco referencial do desenho da Política Educacional que persiste até a atualidade.

A educação introduzida é voltada para o ensino profissionalizante, este previsto para as classes menos privilegiadas, em que as indústrias e os sindicatos são responsáveis por criar escolas na área de sua especialização. Estas eram destinadas aos filhos dos empregados, dando

origem aos então Serviço Social da Indústria – SESI, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, Serviço Nacional de Aprendizagem na Indústria – SENAI.

No período de 1945 a 1964, no cenário internacional, o mercado se reorganiza decorrente das consequências da segunda guerra mundial, fortalecendo ainda mais a substituição da importação. Nesse momento é dada ênfase aos estados nacionais.

Ainda no Governo de Vargas foi criado o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico, que simboliza o papel do Estado Nacional Desenvolvimentista, através dos grandes investimentos estratégicos, estruturando as bases para a industrialização do País. Segundo Freitag (1984), “quando o setor produtivo passou a satisfazer as necessidades do mercado interno, produzindo bens de consumo que antes eram importados”, assim as indústrias nacionais tiveram espaço para desenvolverem-se livres da competição internacional. No âmbito da educação este cenário favoreceu a ampliação das instituições de ensino técnico industrial.

A promulgação da Constituição 1946 possibilita a reabertura política democrática após o período de ditadura do governo de Getúlio Vargas. A Constituição de 46 abriu espaço para a elaboração das leis e diretrizes para o ensino no Brasil, contudo, segundo Freitag (1984), “O texto definitivo de LDB só será sancionado em 1961, remontando a 1948 o primeiro projeto-de-lei, encaminhado à Câmara pelo então Ministro da Educação, Clemente Mariani”.

2.2.3 Da década de 60 até dias atuais

No ano de 1964 os militares tomam a presidência do país e o congresso é fechado, período esse caracterizado como o mais rigoroso já vivenciado pelo país, devido à ampla extinção de direitos já conquistados no Brasil, sendo superado somente em meados da década de 80.

Porém, na segunda metade da década de 60, o capital estrangeiro assume como novo protagonista e paulatinamente começa a fragmentar o projeto nacional desenvolvimentista. Assim, o pacto populista foi absorvido pelo sistema capitalista mundial que se implantou através da proliferação das empresas multinacionais, através dos acordos regionais de

comércio e da criação de instituições e organismos de coordenação de decisões políticas e militares.

Ao longo dos anos 60 e anos 70 a educação caracterizou-se por somente reforçar a lógica educacional e social estabelecida¹. No fim da década de 70 tem início um momento importante de manifestações em torno de uma teoria crítica da educação. A efervescência dos movimentos sociais trouxe à tona uma série de reivindicações, como por melhor condição de vida, de trabalho, de saúde, de habitação, de educação. Então, em meados dos anos 80, ocorre a ruptura da ditadura militar brasileira. O processo de redemocratização possibilitou a abertura política e a discussão nos diversos campos da vida social, retomando os fundamentos da democracia no país. Abre-se então espaço para a produção do conhecimento científico desvinculado da lógica posta até o momento, entrando em pauta a discussão acerca da educação brasileira, não mais como mera reprodutora das relações sociais estabelecidas.

A partir da Constituição Federal de 1988 foi conquistada uma série de avanços voltados à construção de uma institucionalidade participativa e de controle social das políticas públicas, na tentativa de romper com a lógica de interesses privados, tendo como perspectiva a democracia nos processos de tomada de decisão do Estado.

Nesse contexto, no que se refere à educação, a Constituição da República Federativa do Brasil traz a educação como direito de todos e dever do Estado.

Art. 205 a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O artigo 208 estabelece ainda que o dever do Estado com a educação será efetivado por intermédio da garantia de ensino fundamental gratuito e obrigatório, sendo o mesmo um direito público e laico. Este é um direito que representa significativo avanço na política de

¹Segundo Saviani (1999) a trajetória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDB tem a primeira sanção em 1961 (Lei nº 4.024/61), a última, em 1996, (Lei nº 9.394/96). No intuito de oferecer uma educação igualitária como direito de todos foi proposto pelo então Ministro da Educação Clemente Mariani o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultou, após longo processo de tramitação, na primeira Lei de Diretrizes e Bases, nº 4.024/61, sancionada em 20 de dezembro de 1961. Esta foi modificada por emendas e artigos, sendo reformada pelas Leis 5.540/68, 5.692/71 e, posteriormente, substituída pela LDB 9.394/96.

educação pública e que desencadeou importante mudança na educação pública brasileira das três últimas décadas.

O Governo Fernando Collor de Mello, no ano 1990, é caracterizado pela falta de articulação política entre o Ministério da Educação e os movimentos sociais da área. Estes mantiveram a discussão acerca da nova Lei de Diretrizes e Bases Curriculares – LDB com vistas à revisão do documento a partir da Constituição Federal então promulgada.

Fernando Henrique Cardoso, em 1995, assume a presidência orientado por uma perspectiva neoliberal que então, se disseminava pela América Latina. No campo educacional, tem como pressupostos a descentralização das verbas federais, a elaboração do currículo nacional, com ênfase na educação a distância, avaliação nacional das escolas, entre outros, seguindo a tendência internacional orientada pelos organismos financeiros do Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional – FMI. Apesar de toda essa orientação voltada para o mercado capitalista, a aprovação da nova LDB foi um momento significativo para o sistema de ensino brasileiro. Dessa forma, foi promulgada a então vigente Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação –LDB (Lei Orgânica Geral da Educação Brasileira), que estabelece as diretrizes e as bases do atual sistema de educação nacional.

Considerando-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como a lei maior da educação no país, por isso mesmo denominada, quando se quer acentuar a sua importância de “carta magna da educação”, ela se situa imediatamente abaixo da Constituição, definindo as linhas mestras do ordenamento geral da educação brasileira (SAVIANI, 1998, p. 02).

A LDB de 1996 outorga competências para as três esferas do governo. Conforme Saviani (1998, p. 73), aos municípios cabe a manutenção da Educação Infantil, com a garantia prioritária do Ensino Fundamental. Já os estados devem colaborar com os municípios na garantia do Ensino Fundamental e manter como prioridade o Ensino Médio. E à União cabe atender na assistência técnica financeira aos estados, Distrito Federal e municípios.

A aprovação da LDB trouxe novas formas de atuação e intervenção no campo da educação, a exemplo tem-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, o qual é implementado em 2006. A partir da LDB vão ser instituídos alguns programas do governo federal, como o Exame Nacional do Ensino Médio–ENEM, que promove o acesso dos estudantes da escola pública ao Ensino Superior, e o Programa Universidade Para Todos – PROUNI, proporcionando bolsas

de estudo para cursos de nível superior em universidades particulares. Enfim, a partir da aprovação da LDB a política educacional desenvolvida continua a atender aos interesses públicos e privados, como foi ao longo de sua história. Ou, como nos indica Frigotto (2011)

[...] ao não disputar um projeto societário antagônico à modernização e ao capitalismo dependente e, portanto, à expansão do capital em nossa sociedade, centrando-se num projeto desenvolvimentista com foco no consumo e, ao estabelecer políticas e programas para a grande massa de desvalidos, harmonizando-as com os interesses da classe dominante (a minoria prepotente), o governo também não disputou um projeto educacional antagônico, no conteúdo, no método e na forma (p. 241).

Outro marco no âmbito da Política Educacional vigente é o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 13.005, aprovado em 25 de junho de 2014, que se constitui de planejamento com metas a serem alcançadas no prazo de 10 anos.

Em que pese a positividade dessas mudanças, é necessário ter clareza de que a superação das desigualdades presentes na sociedade não é possível sem a superação do próprio sistema capitalista, uma vez que este se mantém da desigualdade e da exploração. Outro equívoco cometido é colocar a responsabilidade deste rompimento e transformação societária na educação, pois é algo que vai muito além do seu potencial de fato. Contudo, é fundamental comprometer-se com a luta pela construção de políticas públicas que garantam a efetivação dos direitos dos cidadãos, tais como a educação.

A rápida expansão do capitalismo, juntamente com a disseminação do projeto neoliberal, determinou aos países periféricos a economia de mercado global sem limites, com uma acirrada competição, com a diminuição do Estado tanto na área econômica como social. Este cenário interfere também na configuração da escola, que segundo Enguita (1989) teve que se adequar ao novo contexto, com uma sobrecarga de responsabilidades, a qual tem que formar cidadãos para o mundo tecnológico, além de dotá-los de valores éticos, de forma que os mesmos se adaptem ao mundo do trabalho.

Nesse sentido, pode-se dizer, conforme Saviani (1998), que a política educacional exprime as medidas que o Estado adota para a educação e indica também as políticas sociais delimitadas pelo país. Na sociedade capitalista, a forma econômica vigente é a da propriedade privada dos meios de produção e sua conseqüente apropriação privada dos bens coletivamente

produzidos, em virtude disso as políticas sociais ficam subordinadas aos interesses econômicos que:

Na medida em que esse tipo de sociedade constitui, como seu elemento regulador, um Estado, conseqüentemente capitalista, a “política econômica” impulsionada por esse Estado, tendo em vista que o desenvolvimento e a consolidação da ordem capitalista, favorecerá os interesses privados sobre os interesses da coletividade. (SANIANI, 1998, p. 01).

Conforme o mesmo autor, as políticas sociais adotadas tendem a impulsionar o Estado de modo a favorecer o desenvolvimento e consolidação do capital. Estas são produzidas no sentido de compensar os efeitos desencadeados pelo modo de organização da produção econômica, principalmente nas áreas da saúde, previdência e assistência social, cultura, comunicação e educação.

Na medida em que o Estado capitalista se apropria dos bens socialmente produzidos, também deixa de investir na educação pública como um direito humano fundamental. Desta forma, ao deixar de investir na educação o Estado é negligente e omissivo e não cumpre seu papel específico de investir na construção de uma sociedade democrática de direito.

Na história brasileira de redemocratização do país, a abertura política da década de 80 possibilitou a afirmação do projeto de uma escola pública laica e de qualidade. Através dos direitos previstos constitucionalmente, é que os cidadãos passam a ser detentores de um rol de direitos, haja vista que a Constituição Federal de 1988, entre outros direitos fundamentais, preconiza a educação como um direito social em que a educação é um direito de todos e dever do Estado. Segundo Freire (1979), a educação pública emancipatória é a educação necessária para solidificar a democracia; para tanto, o agir do educador deve ser pautado no compromisso social com a sociedade, ou seja, no compromisso profissional pela transformação da sociedade.

Cada vez mais sentíamos, de um lado, a necessidade de uma educação que não descuidasse da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito, e, por outro, de não descuidar das condições peculiares de nossa sociedade em transição, intensamente mutável e contraditória. Educação que tratasse de ajudar o homem brasileiro em sua emergência e o inserisse criticamente no seu processo histórico. Educação que por isso mesmo libertasse pela conscientização. Não aquela educação que domestica e acomoda. Educação afinal, que promovesse a “ingenuidade”, característica da emergência, em criticidade, com a qual o homem opta e decide (FREIRE, 1979, p. 66).

No cenário em que a educação é vista como um direito social de todos os cidadãos, ela só poderia ser ministrada pelo Estado. Por se tratar de um direito universal, é inviável delegá-la às escolas particulares, pois estas só podem oferecê-la a quem tem poder aquisitivo, o que seria um dispositivo para perpetuar a desigualdade social, ao invés da transformação social. O embasamento para acreditar que somente um sistema educacional democrático nos moldes de uma educação formal através da escola pública é o que pode concretizar o direito ao ensino que está na Constituição Federal e nas demais legislações. Segundo Veronese e Oliveira (2008, p. 80), “O direito a educação é o primeiro e o mais relevante dos direitos sociais, sendo muito importante para a realização dos objetivos fundamentais da república Federativa do Brasil”.

Nesse sentido, o investimento na qualidade do ensino e a ampliação da educação podem representar um caminho para a uma possível mudança social. Inclusive da educação integral, a oferta de vagas que atenda a todas as demandas de forma universal, o reconhecimento dos profissionais, a garantia de um ensino universal e público, disponível a toda a população de forma justa, proporcionando oportunidades de educação igualitária, com formação numa perspectiva crítica da sociedade que instigue a transformação coletiva, é um desafio posto no horizonte de muita luta para a classe trabalhadora. Porém, o cenário que se descortina não é esse, vive-se em uma sociedade capitalista e, em especial, em tempos marcados pelo neoliberalismo.

A perspectiva neoliberal afeta todas as políticas e direitos sociais, em que a compreensão da necessidade de políticas sociais como direitos é marcada por ações que priorizam os interesses do capital. Em virtude disso, a construção de políticas públicas é deficitária e enfraquecida diante das reais necessidades da população. Contudo, a luta da sociedade organizada possibilitou significativas conquistas, em especial no campo dos direitos da criança e do adolescente, conforme indica a seção seguinte.

3. CRIANÇAS E ADOLESCENTES E A CONQUISTA DOS DIREITOS

A presente seção tem como finalidade abordar aspectos históricos do tratamento destinado a crianças e ao longo da história brasileira. Registram-se os aspectos históricos e legais destinados a esses, desde o código de menores até o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, tal como previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

3.1 Criança e adolescente: aspectos históricos e legais

O pesquisador da infância Moysés Kuhlmann (2001) aponta que, para melhor compreender a infância e sua relação com a educação, é necessário conhecer a história da produção e reprodução da vida social, que é preciso uma aproximação com o processo de construção da escolarização e da estrutura social. A visibilidade e o sentimento da infância foram socialmente sendo construídos ao longo da história. E a criança nem sempre foi reconhecida e, por vezes, elas eram vistas como incapazes, como adultos imperfeitos.

O enfoque nos comportamentos e mentalidades é conhecido preponderantemente pelo livro de Philippe Ariès sobre a história da criança e da família. Ariès identifica a ausência de um sentimento da infância até o fim do século XVII, quando teria se iniciado uma mudança considerável. Por um lado a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação; a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, passando a viver uma espécie de quarentena na escola. Por outro, esta separação ocorreu com a cumplicidade sentimental da família, que passou a se tornar um lugar de afeição necessária entre cônjuges e entre pais e filhos. Esse sentimento teria se desenvolvido inicialmente nas camadas superiores da sociedade: o sentimento da infância iria do nobre para o pobre (KUHLMANN, 2001, p. 18).

Segundo Kuhlmann (2001), a falta de registro sobre a infância das classes mais pobres pode ser uma justificativa para a falta de documentos e bibliografias que abordem o tema da criança ao longo da história. Para Kuhlmann (2001, p. 25), “é difícil encontrar registros diretos da vida privada da infância das classes populares”. O mesmo autor salienta que os registros da infância pobre ficam em volta da imagem do pobre como ameaça social, centrada na história da infância abandonada com cunho de criminalização da pobreza, o que

vai fundamentar as ações higienistas das cidades. A falta de registros sobre a história da infância, bem como o registro histórico tardio podem representar a dificuldade dos adultos em ver a criança e sua história. No entanto

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc. reconhecê-las como produtoras da história (KUHLMANN, 2001, p. 31).

As crianças são produzidas pela sociedade na qual estão inseridas, pois participam das relações sociais, num processo para além de somente a dimensão psicológica, mas também social, cultural e histórica do tempo e lugar em que estão inseridas. As crianças se apropriam de valores e comportamentos do grupo social em que se encontram, ao qual se integram e as relações sociais são parte de suas vidas e de seu desenvolvimento, o que as torna sujeitos históricos.

Os registros da infância brasileira pobre também apontam para o não reconhecimento da infância. No período do Brasil colônia e escravo as crianças viviam em péssimas condições. As crianças negras e indígenas que sobreviviam, em decorrência de vários fatores, como os abortos, por maus-tratos sofridos pelas mulheres, pela alta mortalidade infantil (devido às péssimas condições dos cativeiros) e os infanticídios cometidos pelas próprias mães (como forma de livrar seus filhos da escravidão), registram uma história de invisibilidade e/ou descaso social. Essas crianças eram tratadas como patrimônio e mão de obra dos adultos donos das colônias e poderiam ser doadas ou vendidas pelos seus proprietários.

No período Imperial, havia poucas escolas e a educação das crianças da elite ficava ao encargo dos preceptores, encarregados de assegurar-lhes formação moral, pedagógica e cultural. Já as crianças pobres não tinham acesso à formação e geralmente se tornavam adultos analfabetos e desprovidos de seus direitos, destinados a trabalhar na terra.

Os registros da infância brasileira se tornaram mais significativos a partir do século XX, quando têm início as legislações específicas para a área, como o Código de Menores. Período em que se busca uma atuação mais efetiva do Estado frente à situação da infância e adolescência pobres.

No que se refere aos direitos dessa população, estes só entram em evidência na década de 20, quando é sistematizado, então, com a provação do primeiro marco legal específico. A aprovação em 1927 do Código de Menores de Mello Mattos regulamentou a situação dos “menores no Brasil”, ou seja;

Em 1920 realiza-se o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à infância tornando mais sistemática a agenda da proteção social. Em 1921, uma lei orçamentária federal (Lei 4242), combinando as estratégias de assistência e repressão, autoriza o governo a organizar um serviço de assistência e proteção ao menor abandonado e delinquente, encarregando-se o professor, ex-deputado e juiz, José Cândido de Albuquerque Mello Mattos de “consolidar as leis de assistência e proteção a menores”. Em 1923 (Decreto 16.272) o Presidente da República aprova o regulamento da assistência e proteção a menores abandonados e delinquentes, mas, o código de menores só é promulgado, em forma de decreto (17.943-A), em 12/10/1927 (FALEIROS, 1995, p. 62).

O Código Mello Mattos regulava de forma moralista e repressiva a condição dos então denominados “menores” e funcionou como um instrumento de controle social destinado aos meninos e meninas pobres. O Estado, em nome da ordem social, passou a atuar de forma coercitiva e buscava moldá-los à sociedade. Segundo Faleiros (1995, p. 63), “O código de 1927 incorpora tanto a visão higienista de proteção do meio e do indivíduo como a visão jurídica repressiva e moralista”. Conforme o referido autor, os encaminhamentos eram “o abrigo, a disciplina, a assistência e a opressão” (p.63), em que as crianças eram preparadas e encaminhadas para o mercado de trabalho, como mão de obra barata. A perspectiva que fundamentava o Código de Menores era a de “manter a ordem social”. As crianças com família tidas como “estruturadas” e ou “normais” não eram objeto da atenção proposta pelo Código Mello Mattos. Somente crianças pobres, abandonadas ou delinquentes, ou que estivessem em situação irregular seriam objeto de intervenção. O código de menores de 1927 representou os valores e o pensamento da elite da época, com seu conteúdo moralizante para resolver os problemas conhecidos como “incômodos da delinquência”, ignorando a desigualdade social e econômica da época. Assim:

[...] a infância abandonada, que vivia entre a vadiagem e a gatunice, era tratada, na opinião dos juristas, como um caso de polícia e de simples repressão urbana. Esta era pois confiada às mãos dos delegados e suas grandes e apavorantes razias, nas que se recolhiam as crianças que vagavam na rua, “limpando” assim praias, parques e praças dos “pequenos judeus errantes”, que representavam um perigo para os comerciantes e os transeuntes. Tudo isso com o aplauso da imprensa, mas sem que as crianças e seu destino fossem levados em conta (LONDONO, 1991, p. 140).

Porém, vai ser somente a partir da aprovação do código de 1927 que se reconhece o papel do Estado em atuar nessa área, embora sob a lógica anteriormente referida. Este dá início à criação de estruturas governamentais envolvidas com o segmento da criança e do adolescente, tais como a criação do Conselho Nacional de Serviço Social – CNSS(1938), e em 1941 é fundado o Serviço de Assistência ao Menor – SAM. Este último com a atuação voltada para orientação e fiscalização de instituições de abrigo aos “menores” recolhidos sob a lógica do código de menores. Esses órgãos não garantiram a resolução dos problemas, conforme Faleiros (1995 p. 68) voltavam-se mais à manutenção da ordem social do que para a assistência propriamente dita.

Na década de 60 é criada a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor – FUNABEM, em substituição ao trabalho desenvolvido então pelo SAM. Essa tinha como responsabilidade a formulação e implantação da Política Nacional de Bem-Estar do Menor – PNBEM. Segundo Passetti (1991, p. 151), “A criação da FUNABEM emerge como imperativo para a dissolução do antigo Serviço de Atendimento ao Menor – SAM” na perspectiva de prevenir ou corrigir o desajustamento e proteger a criança, mantendo os vínculos com a família, em que o importante não era a internação. Porém, o desenvolvimento da PNBEM, realizado via Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor – FEBEM de cada estado da federação revelou-se um fracasso e, contraditoriamente, reafirmou a prática que então vinha sendo desenvolvida pelo antigo SAM.

Em 10 de outubro de 1979 foi aprovado o novo “Código de Menores” – Lei nº 6.697. Diferentes autores indicam que o mesmo já surge defasado para a sua época, pois prolongava as concepções “menoristas” do Código de Mello Mattos de 1927, apesar de sua promulgação ter ocorrido no mesmo ano em que se comemorava o Ano Internacional da Criança, que se pautava na atenção especial aos direitos da criança.

Dessa forma, o Estado brasileiro (que era representado pela ditadura militar) dava continuidade às políticas assistencialistas e setorializadas, atuando de modo punitivo, pautado na crença do ajustamento das crianças e adolescentes. A sociedade os classificava como pessoas com ausência de normas sociais e, desta forma, culpava os indivíduos e as famílias pela sua condição social, sem considerar as relações sociais e de trabalho que geram as desigualdades e suas consequências. Assim:

A base filosófica do direito menorista prevista no código de Menores de 1927 e de 1979 se manteve quase inalterada desde sua origem, por um longo período de 63 anos, até a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, que introduziu o paradigma da “proteção integral” (SILVA, 2005, p. 35).

No entanto, somente na década de 80 começa a surgir um novo horizonte para a situação da infância e juventude no Brasil. O processo de redemocratização toma conta da conjuntura social brasileira e começam a ser pautadas nos debates as questões a respeito da cidadania e dos direitos.

Quando, na virada dos anos 1970 para 1980, o ciclo expansivo da economia perdeu força e o regime militar desgastou-se, o país entrou em um período que se caracterizou pela transição democrática. O marco mais significativo dessa transição foi a instalação de uma Assembleia Nacional Constituinte, que propiciou grande mobilização popular; a sociedade brasileira ansiava por uma constituição que levasse a superação das leis do regime de arbítrio e direcionasse o país para a democracia e para o Estado de direito (BAPTISTA 20012, p. 184).

Esse período, característico pela efervescência dos movimentos sociais, foi o germe que deu origem à formulação da Constituição da República Federativa do Brasil e à legislação posterior ao Código de Menores (1927, 1979) da criança e do adolescente. A marcante participação da população no processo de construção da Constituição foi essencial para sua democratização e comprometimento com os direitos e promoção de justiça. Assim:

[...] é no início da década de 1980 que começa o processo de discussão do conteúdo da Convenção Internacional dos Direitos das Crianças. O conteúdo dessa discussão é marcado pela dimensão jurídica, isto é, por mecanismos jurídicos que implementavam a “cidadania infanto-juvenil”. No Brasil, essa discussão repercutiu na Constituição Federal de 1988, que deu as bases sociojurídicas para a reformulação da legislação de crianças e adolescentes (SILVA, 2005, p. 36)

Em 1988, a Constituição da República Federativa do Brasil consagra a Proteção Integral da criança e do adolescente nos direitos fundamentais inscritos nos artigos 227 e 228. Inaugura-se, desta forma, um novo marco normativo legal de proteção, tornando crianças e adolescentes como “sujeitos de direitos fundamentais” atribuídos a todos os cidadãos, com base na peculiar condição de pessoa em desenvolvimento.

Portanto, o Estatuto da Criança e do Adolescente tem suas bases na Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 1988, a qual fundamenta juridicamente a reformulação dos direitos da infância e da juventude no território nacional. Porém esse movimento nacional teve como fundamento orientador a “Convenção Internacional dos Direitos da Criança”, a qual os reconhece como prioridade absoluta as pessoas em situação peculiar de desenvolvimento².

Em 13 de julho de 1990 é promulgada a Lei nº 8.069, então denominada como Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Em conformidade com Passetti (1991), o Estatuto da Criança e do Adolescente coloca que a leitura e a interpretação da situação socioeconômica são fundamentais para entender as circunstâncias em que os sujeitos estão inseridos. Desta forma, segundo Passetti (1991, p. 150), “cabera ao Estado, através de políticas sociais estabelecidas em conjunto com associações e conselhos populares e representantes da “sociedade civil”, responsabilizar-se pelas crianças de acordo com a Constituição de 1988”.

É possível afirmar que a conquista na área dos direitos da criança e do adolescente tem representado um grande avanço no decorrer da história. No caso brasileiro, ocorreram muitas mudanças no âmbito da criança e do adolescente desde 1927 (primeira legislação destinada a criança com ao Código de Mello Matos) até a aprovação do ECA, que instituiu direitos com abrangência universal. Atualmente os direitos são para todas as crianças e adolescentes, independente da cor, raça, etnia, classe social, etc, com direitos e deveres igualitários. Com o ECA as crianças e os adolescentes passaram a ser reconhecidos como Sujeito de Direitos e de Prioridade Absoluta.

O Estatuto da Criança e do Adolescente rompe com a doutrina da situação irregular, que tratava a criança e o adolescente como objetos e expostos à intervenção tutelada legitimada pelo Código de Menores, e passa a tratá-los como sujeitos de direitos. Desta forma, o ECA, que tem sua origem na Constituição da República Federativa do Brasil de

²A Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança, aprovada em 20 de novembro de 1989 como resultado do esforço conjunto de vários países, instituiu um marco quanto à proteção e às garantias das crianças e dos adolescentes. Agregou em um mesmo texto, com força de lei, regras de procedimentos flexíveis, adaptáveis às mais diversas realidades, balizando assim a elaboração de políticas e de legislações nos Estados signatários. “A Convenção Internacional dos Direitos da Criança é o documento base que estabelece os princípios da Proteção Integral. Ao contrário da Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959, a Convenção Internacional não é uma carta de intenções, mas um conjunto de deveres e obrigações com força de lei internacional que deve ser seguido pelos Estados Signatários” (VIEIRA, 2008, p. 187).

1988 e no marco legal firmado pela Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança, tendo como princípios básicos a liberdade, a justiça e a paz, reconhece que toda criatura humana é possuidora de dignidade e de direitos humanos iguais e inalienáveis. Assim, integra a concepção de criança e adolescente como “sujeitos de direitos”, conforme trabalha o item que segue.

3.2 Crianças e Adolescentes: como sujeitos de direitos

Para falar dos direitos da criança e do adolescente é necessário esclarecer a diferença entre direito e direitos. Segundo Sêda (1991, p. 19), o direito é a Lei, ou seja, “é o conjunto de normas que regem obrigatoriamente as relações entre as pessoas na sociedade, e que no Brasil são normas que emanam do poder Legislativo, complementadas por outras fontes normativas”, e os direitos:

[...] são faculdades que as pessoas possuem, asseguradas por Lei, de exigir certas condutas das outras pessoas com quem convivem ou que de alguma forma interferem em suas vidas, para terem garantido o respeito aos seus bens, aos seus interesses e aos seus valores pessoais (SÊDA 1991, p. 19).

Os direitos da criança e do adolescente se expressam, via de regra, nos artigos 227 e 228 da Constituição Federal de 1988. Esta conquista se deve à sociedade brasileira organizada que fizera pressão junto ao legislador constituinte, quanto à necessidade de pautar os direitos da criança em forma de Lei Constitucional.

[...] os movimentos pela infância e as entidades não-governamentais se articularam, criando em março de 1988, o Fórum DCA (Fórum Nacional Permanente de Entidades Não-Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente). Esse fórum surgiu para apoiar a articulação permanente das entidades, possuindo duas finalidades básicas: a primeira objetivava desenvolver ações conjuntas de combate à violência a criança e aos adolescentes; a segunda, organizar a participação das entidades não-governamentais nos lobbies da Assembleia Constituinte. Enfim, esse Fórum desempenhou importante papel político, sobretudo na junção das duas emendas (Criança Constituinte e Criança Prioridade Nacional), o que influenciou decisivamente a conquista das garantias constitucionais na área da infância, expressas nos artigos 277 e 228 da Constituição Federal (SILVA, 2005, p 38).

Assim, a Doutrina da Proteção Integral, fundamento da Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança, foi inserida na legislação brasileira pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que estabelece:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

Esse artigo aponta que os direitos da criança e do adolescente são de responsabilidade dos adultos. Desta forma, três instâncias são responsáveis formalmente pela garantia e efetivação dos direitos preconizados na Constituição Federal, ou seja, a família, o Estado e a sociedade.

Caberá ao Estado, através de políticas sociais estabelecidas em conjunto com associações e conselhos populares e de representantes da “sociedade civil”, responsabilizar-se pelas crianças de acordo com a Constituição de 1988 (PASSETTI, 1991, p. 150).

Sêda (1991) reitera a responsabilidade que todos têm perante a garantia e efetivação dos direitos de proteção e defesa da criança e do adolescente. Afirma que o ECA não traz nenhuma regalia ao público infanto-juvenil, ao contrário, garante as condições básicas e mínimas para o desenvolvimento saudável da pessoa humana, numa fase da vida em que esses sujeitos não têm condições de defender-se por si mesmos. Desta forma, entenda-se que a criança e o adolescente – como sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento, são incapazes de defender-se sozinhos e, portanto devem ser respeitados e protegidos pela geração adulta, sendo esse o papel do adulto. As crianças e adolescentes necessitam de uma proteção integral e específica, tendo em vista que são fragilizados e têm sua capacidade de autonomia relativamente limitada, ou, em alguns momentos da vida, são absolutamente incapazes.

Um dos princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988 é a universalidade dos direitos, requisito fundamental para a proteção integral da criança e do adolescente. Esta regra inspirou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de modo que sua estrutura revolucionou e se contrapõe à legislação vigente até aquele momento. O ECA está organizado em 267 artigos, estruturado em duas partes. A primeira parte vai do artigo 1º ao 85º, aborda sobre os direitos básicos e fundamentais e a prevenção contra a violência de crianças e adolescentes. A segunda parte, composta dos artigos 86º ao 267º, orienta sobre os

instrumentos de proteção, de atendimento, além da prática do ato infracional causado por adolescentes e sua forma jurídica de tratar, entre outros. Esse arcabouço de artigos tem por finalidade fundamental assegurar o pleno desenvolvimento físico, mental, social e espiritual, em condições de liberdade e dignidade do público infanto-juvenil.

O ECA também pode ser considerado expressão concreta e modelar da filosofia dos direitos e deveres então previstos na Convenção Internacional de Direitos da Criança. Assim, no caso brasileiro foi considerado revolucionário quanto às mudanças propostas para a população infanto-juvenil, entre as quais o reconhecimento destes como sujeitos de direito. Crianças e adolescentes³ são identificados como pessoas em fase de desenvolvimento físico, psíquico e social e com prioridade absoluta.

Assim, o marco normativo legal reconhece e reafirma a Criança e o Adolescente como sujeitos de direitos e não mais meros objetos de intervenção social e jurídica por parte da família, da sociedade e do Estado. A criança e o adolescente passam a ser reconhecidos como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, detentoras de todos os direitos que têm os adultos e que sejam aplicáveis à sua idade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente está estruturado a partir de três grandes pressupostos da condição de desenvolvimento. O primeiro compreende a necessidade de sobrevivência e está relacionado com direito à Saúde, Vida, Alimentação, e vai do artigo 7º ao 14º. Já o segundo abrange o direito ao desenvolvimento pessoal e social que compreende o Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, do art. 53º ao 59º, e Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho, do art. 60º ao 69º. E o terceiro abarca o respeito à integridade física e moral, incluindo o direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade, do art. 15º ao 18º, e o direito à Convivência Familiar e Comunitária, do art. 19º ao 52º.

Nesse sentido, a lógica estabelecida pela Lei nº 8.069/90 abrange diversos órgãos e autoridades no objetivo da plena efetivação dos direitos infanto-juvenil. Assim, o ECA preconiza a criação dos Conselhos de Direitos e do Conselho Tutelar como dispositivos para a garantia e efetivação dos direitos da criança e do adolescente. Segundo o artigo 86 do ECA (Lei 8.069/90, art. 86), “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente

³A fim de melhor expor sobre os direitos então reconhecidos à criança e ao adolescente, cabe conceituar quem são esses sujeitos. Segundo a Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 1989, criança é todo ser humano menor que 18 anos de idade. Já, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em seu artigo 2º, criança é a pessoa que possui idade inferior a 12 anos completos e adolescente, aquele na faixa etária entre 12 e 18 anos de idade incompletos.

far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.” No art. 88 inciso II, encontram-se as diretrizes de definição dos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente como “órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais”.

Já, do artigo 131 ao 140, preconiza-se sobre a criação e o funcionamento do Conselho Tutelar (Lei nº 8.069/90, art.131), dizendo que:

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 (Art. 131, BRASIL,1990).

O Conselho Tutelar representa uma das maiores conquistas sociais na busca da proteção e efetivação dos direitos infanto-juvenil, tem se apresentado como um órgão público e social indispensável. O Legislador estabelece, conforme a nova redação dada pela Lei Federal nº 12.696, de 2012, ao artigo 132 do ECA:

Em cada Município e em cada Região Administrativa do Distrito Federal haverá, no mínimo, 1 (um) Conselho Tutelar como órgão integrante da administração pública local, composto de 5 (cinco) membros, escolhidos pela população local para mandato de 4 (quatro) anos, permitida 1 (uma) recondução, mediante novo processo de escolha (BRASIL, 1990).

Dessa forma, foi o ECA que criou as instâncias de conselhos de direitos da criança e do adolescente nas esfera estadual, municipal, além dos Conselhos Tutelares. Os conselhos de direitos têm o dever institucional na articulação dos demais integrantes do sistema de garantia de direitos, sendo responsável pela elaboração de políticas públicas intersetoriais para atender às necessidades específicas da criança e do adolescente. Estes conselhos ainda devem procurar otimizar a atuação dos integrantes e coordenar as intervenções conjuntas e intersetoriais, para, desta forma, abranger as diversas demandas existentes no município.

Cabe aos Conselhos Municipais de Direitos da Criança e do Adolescente, portanto, o importantíssimo e irrecusável dever de colocar em uma mesma mesa de debates os representantes de todos os órgãos e instituições que atuam direta ou indiretamente com crianças e adolescentes, para que juntos pontuem e discutam os maiores problemas que afligem a população infanto-juvenil local, planejando ações e definindo estratégias de atuação interinstitucional para sua efetiva solução (DIGIÁCOMO, 2013, p. 3).

É fundamental articular o conselho e demais instituições na busca das soluções para as questões da criança e do adolescente, uma vez que todos são igualmente responsáveis pela efetiva e integral solução dos problemas que assolam a infância e a juventude.

As mudanças de paradigma colocadas pelo ECA impactaram na organização e funcionamento da política de promoção, proteção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes, organizando-a em um Sistema de Garantia de Direitos – SGD. Esse se constitui em um conjunto articulado e integrado de instâncias públicas governamentais e não governamentais, especialmente as áreas de saúde, educação, trabalho, assistência social, segurança pública e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento de mecanismos de promoção, defesa e controle dos direitos humanos nas três esferas de governo.

Tendo em vista a necessidade de implementar a concretização dos pressupostos constantes no ECA, segundo Baptista (2012, p. 190), em 1992 tem início o desenvolvimento da discussão sobre a estruturação de um sistema específico que efetivasse a política de garantia de direitos da criança e do adolescente como caminho para a proteção integral. Esse deveria ser estruturado e articulado em rede, integrando as instâncias públicas governamentais e da sociedade civil. Esse debate vai ser desenvolvido ao longo da década de 90. Em abril de 2006, quando, segundo Baptista (2012), a Secretaria Especial de Direitos Humanos e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA deliberam e assinam conjuntamente a Resolução nº 113, que dispõe sobre parâmetros para a institucionalização e o fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente – SGD. Esta mesma resolução configura a estruturação do SGD, conforme Baptista (2012, p.191), “com a articulação e integração em rede das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, a partir de três eixos estratégicos de ação na área dos direitos humanos: I – da defesa; II da promoção; e III do controle de sua efetivação.”

No que tange à operacionalização do SGD, o eixo da promoção seria o campo responsável por formular e operar as políticas sociais de atendimento da área. O eixo do controle social do direito é o campo das organizações representativas da sociedade civil, que opera principalmente a partir das instâncias públicas colegiadas, voltada a assegurar a paridade de participação de órgãos governamentais e de entidades sociais no conselho de direitos. E, por fim, o eixo da defesa, que se caracteriza pelo acesso à justiça. Nele estão relacionadas principalmente as instâncias jurídicas de proteção legal dos direitos humanos

instituídos, como também o Conselho Tutelar. Porém, a efetivação do referido sistema é um grande desafio, uma vez que:

Para a implementação do sistema evidenciava-se a necessidade de repensar as ações e as inter-relações institucionais relacionadas às diversas situações em que crianças e adolescentes necessitam de proteção, de forma a garantir direitos, definindo mais claramente os papéis dos diversos atores sociais responsáveis pela operacionalização do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, situando-os em eixos estratégicos e inter-relacionados. Evidenciava-se também a necessidade de fortalecer o controle externo e difuso da sociedade civil sobre todo esse sistema (BAPTISTA, 2012, p. 190).

Essa corresponsabilidade entre os atores do chamado “Sistema de Garantia de Direitos – SGD” entende responsabilidades tanto no plano individual quanto coletivo, na solução dos problemas referentes à área da criança. A atuação deve ir para além da solução dos problemas e trabalhar com medidas proativas, impedindo que os traumas marquem a vida dos sujeitos. A corresponsabilidade e a descentralização das ações proposta pelo ECA tem como meta atender democraticamente às especificidades de cada região, além de fortalecer as ações.

Assim, a municipalização proposta pelo ECA outorga aos conselhos municipais o caráter deliberativo, com a função de controlar as políticas sociais destinadas à infância e adolescência. A composição do conselho deve ser paritária, com a função de formular políticas sociais para a infância e juventude. Neste sentido, é fundamental que os conselheiros tenham a devida qualificação, bem como todos os integrantes do sistema de garantia de direitos, e que de fato estejam imbuídos do espírito de trabalho em equipe. Que as ações sejam pautadas no compromisso e em prol do coletivo.

Com a parceria, e a cooperação mútua estabelecida entre Estado e sociedade, os Conselhos de Direitos reúnem condições de articular as forças sociais políticas como um todo. Com tal representação paritária, criam mecanismos político-institucionais de articulação, que são canais permanentes de comunicação entre a sociedade e o governo, para concretizar uma política de proteção e desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Segundo Mendes e Matos (2004 p. 246), as diretrizes da política de atendimento para a infância e adolescência apontam para a descentralização político-administrativa, em que os municípios, articulados com a atuação das esferas federal e estadual, são chamados a compor o Sistema de Garantia de Direitos e criar conselhos municipais, incentivando a sociedade a

participar desses espaços. O que contribui com o exercício do controle social e do controle sobre os fundos destinados à infância e adolescência.

A política para a infância e a adolescência, como as outras políticas sociais após 1988, trabalha sob a perspectiva da descentralização, transferindo para os municípios grande parte da responsabilidade pelas políticas sociais. Nesse sentido a municipalização deve ser entendida como estratégia para facilitar a participação da sociedade no controle das políticas sociais, e não como simples processo de desconcentração ou de retirada das responsabilidades dos governos federal e estaduais em relação às políticas públicas (MENDES; MATOS, 2004, p. 246).

Assim, os Conselhos não só deliberam sobre estas Políticas, também acompanham a sua implementação, execução e seus resultados. Sendo este o papel legalmente instituído pelo ECA, que atribui aos conselhos o papel de deliberar e controlar a efetivação das políticas.

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente foi sistematizado de tal forma que outorga atribuições a diversos órgãos e autoridades, com igual responsabilidade na construção de estratégias para a solução dos problemas e para a efetivação dos direitos da criança e do adolescente, tanto no plano individual, como coletivo. Desta forma, toda a sociedade é corresponsável e o papel de cada integrante é igualmente importante para efetivar a proteção integral da criança e do adolescente. Contudo, o Estado é o principal protagonista e chamado a assumir a responsabilidade em promover políticas e programas para atender à demanda infanto-juvenil.

Conforme referido na seção anterior, quando o Estado assume os interesses do capital, cria políticas neoliberais orientadas pela retração do Estado. Abre-se espaço para a extensão das relações mercantis. Indo de encontro aos interesses públicos e aos direitos universais da grande maioria dos cidadãos. Criam-se políticas focalizadas, emergenciais, setoriais e ineficientes, incapazes da erradicação das violações dos direitos. Dessa forma, o Estado tornando-se, cada vez mais, desobrigado de seus deveres e responsabilidades, transferindo para a sociedade civil suas ações, promovendo restrições de vários direitos de cidadania social. Neste sentido, é primordial o controle da sociedade civil na efetivação das políticas. Sendo ainda essencial o diálogo entre as instituições, com o desempenho de um trabalho em rede que seja de fato integrado e que o desenvolvimento das ações aconteça de forma agilizada e comprometida, sem adotar a mentalidade de transferência de responsabilidades, classicamente vivenciada nos diferentes espaços institucionais.

É importante destacar que a escola, como instância responsável por concretizar o desenvolvimento da política de educação, também se constitui um setor social integrante do Sistema de Garantia de Direitos envolvida com a problemática da criança e do adolescente. Nesta lógica, a escola é um especial e estratégico sujeito coletivo na garantia e defesa dos direitos humanos. Como equipamento da política pública de educação, a escola tem papel fundamental na luta e combate às diferentes formas de violações de direitos, na medida em que integra as redes locais e se encontra próxima à comunidade.

No entanto, as instâncias de atuação somente terão efetividade na medida em que o Estado assuma sua responsabilidade, na condição de assegurar os direitos constitucionais e infraconstitucionais violados, desenvolvendo políticas públicas que contemplem a sua apreensão. Evidencia-se a necessidade de políticas articuladas, que contem com ações eficazes, diante da necessidade de enfrentar as vulnerabilidades encontradas na realidade de diversas crianças e adolescentes.

Para tanto, é de extrema importância que os profissionais que atuam nas mais diferentes instâncias que compõem o SGD tenham qualificação e preparo adequado para viabilizar a efetivação dos direitos.

É fundamental que os diversos integrantes do “Sistema de Garantias”, independentemente do órgão que representam, tenham a qualificação profissional adequada e estejam imbuídos de um verdadeiro “espírito de equipe”, tendo compromisso com a “proteção integral” das crianças e adolescentes atendidos, bem como a consciência de que, agindo de forma isolada, por mais que se esforcem não terão condições de suprir o papel reservado aos demais, não podendo assim prescindir da atuação destes (DIGIÁCOMO, 2013, p. 2).

A qualidade do serviço prestado pelos diferentes atores do sistema de garantia de direitos, em especial a escola, tem direta relação com a qualificação e comprometimento dos sujeitos envolvidos. A escola é um canal importante no movimento de garantia de direitos e permanente controle e precisa estar preparada e atenta ao cumprimento do papel específico que lhe é atribuído dentro do Sistema de Garantia de Direitos, e isso é o que discutiremos na seção seguinte, com a apresentação dos resultados e análise da sondagem.

4. CONCEPÇÃO DOS EDUCADORES DA REDE DE ENSINO PÚBLICO DE FLORIANÓPOLIS SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Nesta seção constam uma breve contextualização do Núcleo de Estudos Criança, Adolescente e Família – NECAD e o processo de desenvolvimento de estágio neste espaço. É apresentada também a pesquisa realizada com os educadores que frequentavam o curso de “Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente”, desenvolvido pelo NECAD.

4.1 Contextualizando a origem da pesquisa

O presente estudo é resultado da experiência de estágio no Núcleo de Estudos Sobre a Criança, Adolescente e Família – NECAD, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, vinculado ao Departamento de Serviço Social – DSS e localizado no Centro Socioeconômico – CSE. O NECAD está organizado com três linhas de pesquisa cadastradas no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, sendo: “Criança, Adolescente e Família: Políticas Sociais e Intervenção Profissional”; - “Educação, Cidadania e Direitos”; - “Família: Violência Familiar e Regulação Pública”.

Dentre as diferentes ações do NECAD, o mesmo desenvolve projetos de extensão fundamentados nos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional–LDB, Lei nº 9.394/96, no que tange à finalidade quanto a “Extensão Universitária”; como também contemplado na Política Nacional de Extensão Universitária(BRASIL, 2012).

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 31)

Dentre os projetos de extensão, no ano de 2016, dois projetos de extensão contavam com a efetiva participação dos estagiários, sendo eles: “Assessoria ao Fórum DCA/SC”; e “Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente”.

No que se refere ao projeto de “Assessoria ao Fórum”, o mesmo tem por objetivo “propiciar o fortalecimento da atuação da sociedade civil no Conselho Estadual da Criança e a Adolescente de Santa Catarina, na perspectiva de construção da política estadual da criança e adolescente pautada nos direitos sociais, na democracia e na transparência”. E, como objetivos específicos, busca: possibilitar a reflexão acerca do papel do Fórum DCA, como sujeito político na condução do processo de construção da transparência e democracia na política da infância e da juventude; propiciar a discussão acerca do processo democrático e da representatividade dos diversos atores da sociedade civil participantes para a garantia dos direitos da infância e juventude; contribuir na organização da Escola de Formação de Conselheiros do Estado de Santa Catarina; participar do processo de formação e/ou capacitação de conselheiros estaduais e municipais, atuando em eventos programados com essa finalidade; contribuir no processo de construção de um diagnóstico acerca da realidade da infância e juventude e das políticas públicas em Santa Catarina e em nível nacional; estreitar a relação entre a universidade e a sociedade por meio de projeto de extensão.

No que se refere ao segundo projeto, “Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente” – que foi campo do desenvolvimento da presente sondagem, é importante ressaltar que ele faz parte do programa intitulado “Estatuto da Criança e do Adolescente: Afirmção de Direitos no Cotidiano⁴” (Anexo 01). O mesmo tem como finalidade “disseminar os direitos da criança e do adolescente previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de modo a contribuir para um pensamento social e político críticos de crianças, adolescentes, jovens, suas famílias e educadores”; e como objetivos específicos: “fortalecer a concepção de proteção integral e do protagonismo infanto-juvenil a partir da constituição do Sistema de Garantia de Direitos da criança e do adolescente; contribuir para a formação política de educadores, famílias, crianças, adolescentes e jovens dos serviços públicos na defesa de padrões civilizatórios para além da atual barbárie social”.

O referido Programa tem três linhas de ação: Formação de educadores na política de atenção à criança e adolescente; Oficinas socioeducativas sobre os direitos da criança e

⁴No período de 2013 a 2015, o NECAD desenvolveu o projeto de extensão “ECA nas Escolas”, que resultou em significativa experiência registrada em três artigos publicados em eventos. A partir das vivências junto às escolas, novas demandas se apresentaram ao Núcleo, principalmente aquela voltada à capacitação de docentes, participação de outras instâncias vinculadas ao SGD, dentre outras. Nesse sentido, o projeto foi reformulado e ampliado, originando assim o referido programa.

adolescente; Fortalecimento do núcleo familiar referenciado na política de assistência social na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente; Incentivo à produção de novos conhecimentos. Junto à primeira linha de ação é que está vinculado o “Projeto de Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente” (Anexo 02), que tem por objetivo “Capacitar educadores da educação básica pública na política de atenção à criança e adolescente”.

Ao desenvolver projetos de extensão, o NECAD abre a possibilidade de campo de estágio para acompanhar junto às referidas atividades. Neste sentido, no semestre de 2015.1 fui selecionada como bolsista em Estágio não obrigatório I, permanecendo no Núcleo nos semestres 2015.2 e 2016.1, em o Estágio Obrigatório I e II, e no semestre 2016.2 como estágio não obrigatório II, acompanhando os referidos projetos.

O currículo do curso de Serviço Social exige que o graduando elabore e desenvolva um Projeto de intervenção – PI. Assim, como acompanhava o curso de “Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente”, foi possível elaborar e executar um “Projeto de Intervenção” que teve como título “Sondagem com Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente” (Apêndice A). O projeto teve como objetivo geral: Realizar sondagem junto aos educadores da rede pública de ensino que frequentam o curso de “Capacitação de Educadores na Política de Atenção a Criança e o Adolescente” sobre suas experiências cotidianas, tendo em vista qualificar os conteúdos a serem abordados, contribuindo na sua habilitação, disseminação dos direitos e no fortalecimento do Sistema de Garantia de Direito na área da infância e da adolescência. E os objetivos específicos estiveram voltados para: identificar as principais experiências que os educadores apresentam referentes às questões que envolvem crianças e adolescentes; identificar limites que possam ser abordados e trabalhados nos próximos encontros do curso de capacitação de educadores que está em curso; aproximar limites e possibilidades que possam se tornar objeto de futuros projetos de extensão ou de intervenção do NECAD; possibilitar o real conhecimento da realidade vivida nas escolas pelos educadores; contribuir na construção de uma educação calcada na disseminação dos direitos da criança e do adolescente.

Assim, o Projeto de Intervenção se organizou na modalidade de uma pesquisa de sondagem, com abordagem qualitativa. Foi realizado um levantamento em que, conforme Gil (2002, p. 50), “As pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação direta de

pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”. O instrumento de coleta de dados utilizado foi na modalidade de questionário semiestruturado, contendo quatro questões abertas (Apêndice B). Conforme Gil (2002, p.114), “por questionário entende-se um conjunto de questões respondidas por escrito pelo pesquisado”.

Para análise dos dados, foi utilizada como referência a “Análise de Conteúdo”. Segundo Franco (2005, p. 13), “o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Necessariamente ela expressa um significado e um sentido”.

A presente pesquisa teve, então, como objetivo geral, analisar a percepção dos educadores da rede pública de ensino sobre os direitos pertinentes à criança e ao adolescente e as respostas apresentadas pela escola às demandas dos estudantes. O campo empírico da pesquisa está delimitado ao Município de Florianópolis, do Estado de Santa Catarina, mais especificamente aos professores participantes do referido curso de capacitação. Para que fosse viabilizada a aplicação do questionário, a professora Dr.^a Andréa Márcia Lohmeyer Fuchs, que mediava os debates do Eixo I, disponibilizou a primeira hora do encontro do dia de 15 de julho de 2016. Nesse dia estavam presentes 18 educadores, que foram convidados a responder as questões. Foi possível perceber que os educadores foram receptivos quanto à proposta solicitada e responderam prontamente as questões.

A sondagem teve a participação de 18 educadores, a maioria do sexo feminino, sendo somente dois educadores do sexo masculino. A referenciação dos sujeitos envolvidos na pesquisa foi através da numeração dos questionários, que vai do número 01 ao 18, com a finalidade de preservar a identidade dos educadores participantes da pesquisa.

4.1.1 Quanto ao projeto de capacitação de educadores

Para que o projeto de capacitação se efetivasse, as atividades de programação e/ou organização tiveram seu começo ainda nos meses de abril e maio de 2016. Inicialmente foi estabelecido contato com a Secretaria de Estado da Educação e Secretaria Municipal de Educação, para solicitar a autorização de divulgação da proposta de curso junto às escolas

públicas da referidas redes de ensino. Uma vez obtida as respectivas autorizações, iniciou-se o processo de contato junto às escolas. A divulgação usou como critério aquelas escolas públicas municipais e/ou estaduais que prioritariamente estivessem mais próximas à UFSC, uma vez que facilitaria o deslocamento dos docentes durante o curso. Foram listadas escolas públicas estaduais, nove escolas públicas municipais e o Colégio de Aplicação da UFSC.

Inicialmente foi realizado contato telefônico com as referidas escolas, com a finalidade de confirmar o endereço e marcar um horário para a entrega dos materiais de divulgação aos dirigentes escolares. Nas visitas foram entregues cartazes e *folders* (Anexo 03) referentes ao conteúdo a ser abordado no curso, bem como as datas previstas para os encontros e local onde se realizaria o curso. E, reforçando a proposta de divulgação do curso, bem como o convite para participarem.

Realizada a divulgação, fez-se uma pré-inscrição, constituindo uma turma com 23 inscritos, conforme os quadros que seguem. As inscrições da rede de ensino municipal somaram três inscritos. Sendo assim, obteve-se um inscrito da Escola Municipal Luiz Cândido da Luz, um inscrito da Escola Básica Municipal Herondina Medeiros Zeferino e um inscrito do Centro Educacional Municipal Interativo.

Quadro 01- Inscritos por escola da Rede de Ensino Municipal

Nº de Inscritos	Nome da Escola da Rede Municipal
01	EBM Luiz Cândido da Luz
01	EBM Herondina Medeiros Zeferino
01	Centro Educacional Municipal Interativo

Fonte: Elaboração da autora. (2016).

Os inscritos da rede de ensino estadual somaram 18 inscrições, sendo três inscritos da Escola de Educação Básica Padre Anchieta, dois inscritos da Escola de Educação Básica Hilda Theodoro Vieira, três da Escola Estadual básica professora Laura Lima, três inscritos do Instituto Estadual de Educação, três inscritos da Escola de Educação Básica Leonor de Barros, três inscritos da Escola de Educação Básica Getúlio Vargas.

Quadro 02–Inscritos por escola da Rede de Ensino Estadual

Nº de Inscritos	Nome da Escola da Rede Estadual
03	Escola de Educação Básica Padre Anchieta
02	Escola de Educação Básica Hilda Theodoro Vieira
03	E.E.B Professora Laura Lima
03	Instituto Estadual de Educação
03	Escola de Educação Básica Leonor de Barros
03	Escola de Educação Básica Getúlio Vargas

Fonte: Elaboração da autora. (2016).

O curso ainda disponibilizou vagas para professores que atuavam em ONGs mediante solicitação de vagas, totalizando três inscritos, um inscrito da Associação de Pais e Amigos da Criança e do Adolescente e dois inscritos da Associação Comunitária Amigos de Jesus.

Quadro 03 – Inscritos por ONGs

Nº de Inscritos	Nome da ONG⁵
01	SCFV/APAM Morro das Pedras
02	ACAJE

Fonte: Elaboração da autora. (2016).

⁵ Embora o curso tivesse como público-alvo escolas do sistema regular de ensino, houve a manifestação de ONGs que atuam na área, solicitando vaga no curso. Achou-se por bem contemplar as solicitantes.

Ainda ocorreram duas inscrições do Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne, que tem parceria público/privada com o Estado, e uma inscrição do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, a nível Federal.

4.1.2 Perfil dos educadores participantes do projeto

Neste item apresentamos o perfil dos educadores sistematizados no Quadro 01, que representam o perfil dos educadores que frequentaram o curso de capacitação e foi extraído do instrumento de inscrição para o curso de “Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente” oferecido pelo NECAD. Assim, de forma sistemática, registram-se as principais características dos educadores, conforme o quadro que se segue:

Quadro 04 – Perfil dos Inscritos

Corista inscrito	Idade				Atuação Profissional	
	25 a 35	36 a 45	46 a 50	Mais de 50	Nível de ensino	Formação
Inscrito 01			X		Ensino Fundamental	Especialização
Inscrito 02		X			Ensino Fundamental	Mestrado
Inscrito 03			X		Orientadora Educacional	Especialização
Inscrito 04		X			Ensino médio	Especialização
Inscrito 05		X			Ensino Fundamental	Especialização
Inscrito 06			X		Ensino Fundamental	Graduação
Inscrito 07			X		Ensino fundamental	Especialização
Inscrito 08		X			Ensino Fundamental	Especialização
Inscrito 09				X	Ensino Fundamental	Graduação
Inscrito 10		X			Assistente de Direção	Especialização
Inscrito 11				X	Ensino fundamental	Especialização
Inscrito 12		X			Ensino Fundamental e médio	Graduação
Inscrito 13	X				Ensino fundamental e médio	Graduação
Inscrito 14				X	Ensino Fundamental	Mestrado
Inscrito 15	X				Ensino Fundamental e médio	Especialização
Inscrito 16		X			Língua Portuguesa	Mestrado
Inscrito 17			X		Ensino Fundamental	Especialização
Inscrito 18	X				Ed. especial	Especialização
Inscrito 19		X			Ensino Fundamental	Graduação em Serviço Social

						e Especialização
Inscrito 20	X				Ensino Fundamental	Graduação
Inscrito 21		X			Ed. Física	Especialização
Inscrito 22		X			Ensino Fundamental	Especialização
Inscrito 23	X				—————	Graduação em Serviço Social

Fonte: Elaboração da autora. (2016).

Percebe-se que cinco educadores estavam na faixa etária de 25 a 35 anos, que somente três educadores tinham mais de 50 anos. Que quatro estavam entre 45 e 50 anos. E que 10 educadores, contando a maioria, estavam na faixa etária entre 36 e 45 anos. A grande maioria atuava com o ensino fundamental.

Quanto à formação, seis educadores tinham somente a graduação. Dois educadores eram graduados em Serviço Social, e um desses dois tinha especialização. Que 14 educadores tinham especialização. E que somente três educadores possuíam título de Mestre. Os dados apontam a maioria dos educadores com especialização. O que representa um dado significativo, demonstrando que esse grupo tinha a característica de dar continuidade em seu processo de formação, seguramente motivado pela necessidade de aprimorar seus conhecimentos.

Quanto ao nível de atuação na rede de ensino, pode-se dizer que um educador estava no cargo de orientador educacional, e um era assistente de direção. Os demais eram professores das áreas de conhecimento, significa dizer que atuavam diretamente com a criança e os adolescentes: um educador trabalhava na área da educação física e um era professor de português, ambos não disseram em qual o período do ensino fundamental atuavam; um educador trabalhava na área da educação especial; 13 educadores indicaram trabalhar no “Ensino Fundamental”, não fazendo menção se era nas séries iniciais ou finais do mesmo; três educadores atuavam concomitantemente com ensino fundamental e médio; e um educador atuava somente com ensino médio. Os dados sugerem que todos os docentes atuavam na instância da Educação Básica e que a grande maioria deles atuava no ensino fundamental. Esse dado confirma que um dos principais objetivos do curso – que era trabalhar diretamente com os docentes (atuantes em sala de aula), foi plenamente atingido.

4.2. O que pensam os educadores sobre os direitos da criança e do adolescente

É importante reiterar que os problemas enfrentados pela infância e pela juventude do Brasil são muitos. Assim, as dificuldades e as ameaças podem vir desde um processo irracional de globalização, das precárias condições socioeconômicas vividas pelos indivíduos, seja pela negligência do poder público ou até mesmo vindas do seio da própria família. Haja vista que a violência apresenta diferentes formas de se evidenciar. Todavia, vivenciar precárias condições socioeconômicas ou conflitos familiares, ou de convivência comunitária não retira de crianças e adolescentes o fato de se encontrarem em uma fase particular do desenvolvimento humano, bem como os significados específicos desta etapa da vida.

Os dados expostos na análise a seguir são de extrema importância para compreender quais problemas a escola tem enfrentado e que encaminhamentos estão sendo possíveis ou, ainda, “efetivados” para a solução das questões apresentadas pelas crianças e adolescentes. O conteúdo aqui abordado, a partir das respostas dos educadores, pode servir como dispositivos para pensar novas estratégias de enfrentamento da realidade vivida no espaço escolar. Contudo, salienta-se que, na análise de conteúdo aqui realizada, foi priorizado apreender acerca da concepção dos educadores sobre os direitos da criança e da adolescente (respondendo aos objetivos da presente pesquisa), porém as respostas evidenciam muitas outras situações que poderão futuramente ser fruto de análise e que evidenciam a realidade do cotidiano vivido pelas escolas.

Apresenta-se em seguida a análise das quatro questões que compunham o questionário e que serão aqui enucleadas em quatro eixos de análise. Estes foram assim sintetizados: quando e como percebe a situação de violação; quanto à situação de abordar sobre os direitos da criança e do adolescente; quanto às situações vivenciadas e às dificuldades de encaminhamento; quanto à situação vivenciada e encaminhamento considerado como adequado desenvolvido pela escola, conforme se segue.

4.2.1 Quanto à percepção de situações de violações

Quanto à percepção dos educadores referente a situações de violações de direitos, na primeira questão (Apêndice C) percebeu-se que a maioria dos educadores identificava com muita clareza as situações de violações, conforme pode ser observado nos dados da

sondagem. Tomando como referência alguns registros, é possível verificar violações tais como as apresentadas pelo participante 01, que colocou sobre a carência nas condições materiais para que crianças e adolescentes participem na vida social. O professor 10 também falou em situação de vulnerabilidade. Indicou que o Estado não investe em esporte, cultura, lazer como estratégia para possibilitar o desenvolvimento da criança e do adolescente, integrando-os na vida social conforme assegurado pelo ECA.

O entrevistado 02 apontou para as condições de trabalho dos profissionais que atuam nas escolas com “professores sobrecarregados e cansados”. Os professores ocupam o lugar central na sociedade, uma vez que são os responsáveis pelo preparo do cidadão para inserir-se na vida social e nos espaços de trabalho, como visto na Seção II deste trabalho. Contudo:

As condições de trabalho, ou seja, as circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar podem gerar sobre esforço ou hipersolicitação de suas funções psicofisiológicas. Se não há tempo para a recuperação, são desencadeados ou precipitados os sintomas clínicos que explicariam os índices de afastamento do trabalho por transtornos mentais (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005, p. 01)

Dessa forma, as crianças acabam tendo seus direitos a uma educação de qualidade negligenciados pelo Estado, que não possibilita as condições de trabalho adequadas para os professores, prejudicando a educação das crianças e adolescentes. Esta questão da negligência por parte do Estado aparece também no texto do professor 03, onde indicou que “o governo deixa de cumprir as políticas públicas”, o que reafirma, conforme discutido anteriormente, que não basta as políticas existirem, há que se travar outra luta para a efetivação dos direitos conquistados. Por isso, a importância dos órgãos de controle social, como forma de pressionar o Estado para o cumprimento de seu papel.

Ainda o professor 03 colocou que a “família é negligente e transfere as responsabilidades para com seus filhos”. De acordo com Sierra (2011), a família cumpre papel de mediação entre indivíduos e sociedade. A família é vista como lugar importante, pois é nela que os indivíduos nascem e aprendem os primeiros valores. É onde aprendem a viver em sociedade, sendo o lugar onde as crianças se desenvolvem e recebem as referências que levarão pela vida afora. A família é também idealizada como o lugar do afeto, do carinho do acolhimento e, quando isto não acontece, é identificada como “fraca”.

Conforme visto nas seções anteriores, as mudanças na ordem econômica e social trouxeram implicações, onde o sistema se organiza em torno da propriedade privada numa perspectiva individualista, culpando a família pelo fracasso dos indivíduos.

Para Teixeira (2013, p. 29), a família vem sendo sobrecarregada quanto às suas funções na proteção social, decorrente da pós-crise do Estado de Bem-Estar Social, na década de 70, com a difusão das políticas neoliberais, o que legitima como provedores a família, a vizinhança, amigos, a comunidade, as organizações não governamentais e o mercado, para reduzir as demandas do Estado. Desta forma, o Estado deixa de investir, por exemplo, em creches, sobrecarregando a família, desencadeando outras consequências, como as que se pode verificar na fala do professor 04, onde indicou que os alunos “deixam de ir à escola por ter que cuidar dos irmãos mais novos”.

Infelizmente, a concretização dos direitos da criança e do adolescente tem um longo caminho a ser percorrido em busca do reconhecimento de que a criança e o adolescente são sujeitos portadores de direitos e devem ser respeitados na sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Isso pode ser identificado também pelas falas:

“[...] professores e funcionários que não os consideram sujeitos, expõem os estudantes a situações de humilhação, deboche, colocam apelidos, diferenciam por cor, origem credo. Constroem uma relação de poder que oprime e desqualifica” (Professor 09).

“[...] quando em um conflito os ânimos estão exaltados, então são tomadas as medidas mais fáceis, tipo: cala a boca, suspensão, chamar os responsáveis” (Professor, 06).

Esses depoimentos apontam para o desconhecimento de questões centrais contidas no Estatuto da Criança e do Adolescente, tais como o direito à liberdade, respeito e dignidade. Isso faz remeter à discussão da Seção III, sobre a invisibilidade da criança, ou ainda quando o adulto se coloca em condição superior e desconsidera a criança como sujeito protagonista de sua própria história, negando sua condição de sujeito de direitos. Indica ainda os resquícios de valores arcaicos pautados no “Código de Menores”, com perspectiva opressiva e moralizante. Ou, ainda, conforme nos indica o professor:

“Quando são tratados de forma ríspida, com gritos e palavrões que constroem e afetam a autoestima, tipo você é burro, ignorante ou algo pior” (professor 17).

Todas essas situações consistem em explicitações de violações de direitos e podem justificar a desmotivação de crianças e adolescentes para estudar; ou, ainda, a evasão escolar, vivenciada por vezes quando os alunos não têm nenhum atrativo para ir para a escola, nem as mínimas condições de receber uma educação com dignidade. Essas situações violam os princípios fundamentais do marco legal colocado na Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança, que tem como princípio básico a liberdade, a justiça e a paz, que reconhece que toda criatura humana é possuidora de dignidade e de direitos humanos iguais e inalienáveis. Isso nos remete ao questionamento de qual sociedade a escola está constituindo, do papel histórico da educação como a responsável por inculcar valores e preparar os indivíduos para inseri-los no meio social. Conforme Enguita (1989) a escola desenvolve não só as capacidades cognitivas, mas inculca valores que transcendem os muros da escola. Desta forma, a escola está impedindo as possibilidades da mudança, de despertar a criatividade e de ser um canal libertador, conforme colocado por Freire (1989).

Esse dado aponta para o fato de que a escola segue os moldes do mundo do trabalho no que se refere a demonstrar produtividade semelhante. Como pode ser observado, esse fato está bem presente nas escolas, pois pode ser identificado na seguinte fala:

“Percebo quando uma criança ou adolescente é ‘rotulado’ por não apresentar um bom rendimento escolar” (professor 18).

A falta de rendimento pode estar atrelada à relação que a escola constrói com o aluno. A escola deixa a desejar quando impõe suas atividades, sem integrar o aluno no processo de construção do saber, formando sujeitos alienados, submissos, numa dinâmica em que o aluno não se sente instigado nem desafiado a participar. Dessa forma, volta-se ao papel atribuído historicamente à escola – de formar trabalhadores obedientes e submissos às ordens do empregador.

4.2.2 Quanto à situação de abordar sobre os direitos da criança e do adolescente

Quanto à situação de abordar sobre os direitos da criança e do adolescente (Apêndice D), a maioria dos educadores afirmou já ter abordado sobre os direitos da criança e do adolescente. Somente dois professores responderam não ter abordado o assunto.

Os dados coletados na questão 02 apontam que a maioria dos educadores tinha conhecimento da existência dos direitos da criança e do adolescente. Contudo, saber da existência dos direitos não significa saber quais são os direitos. Como pode ser percebido na insegurança afirmada pelo seguinte professor:

“Sim. A falta de capacitação do SGD e minha insegurança em relação aos atores do sistema de garantia de direitos” (professor 01)

Quando questionados quanto às dificuldades encontradas ao abordar acerca dos direitos da criança e do adolescente, três professores afirmaram ter encontrado dificuldade para trabalhar o assunto. Observa-se o despreparo em relação ao conteúdo do ECA, como também não haver entendimento esclarecido sobre o assunto. Neste sentido, os dados sugerem que os educadores se sentiam “inseguros” e relataram encontrar dificuldade em tratar do tema, como pode ser percebido:

“[...] a maior dificuldade que enfrentei foi ‘quebrar alguns mitos’ e, agora, percebo que, grande parte das minhas falas no período foram vazias e sem significado devido à pouca informação/formação sobre o assunto” (professor, 04).

“Dificuldade de entendimento do que é ou seja Direitos Humanos” (professor 06)

“eu me sinto despreparada para enfrentar esse desafio” (professor, 17).

Nesse sentido, reiteramos a necessidade e a importância de propostas de formação permanente para a comunidade escolar na área da política de atenção à criança e ao adolescente. Pois, conforme visto anteriormente, a escola pode violar, omitir ou ainda ameaçar os direitos de seu público por falta de conhecimento. Essa omissão e/ou violação de direitos ainda pode ser evidenciada na seguinte fala:

“[...] geralmente as abordagens feitas pelo espaço escolar são mais no sentido de ameaça do que de amparo” (professor, 16).

Essa colocação mais uma vez aponta para o despreparo das escolas na área dos direitos. Em seu cotidiano, crianças e adolescentes estão vivenciando situações de descaso, onde identifica-se que os profissionais não estão preparados para desempenhar um trabalho pautado na concepção de que crianças e adolescentes são sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento.

A atitude de “ameaça” aponta a dificuldade que a educação tem de romper com a perspectiva opressora e com a ideologia historicamente disseminada da formação para a vida pautada na moral, na obediência e no preparo para o trabalho. Assim como o aluno é tratado sob ameaças dentro da escola com a negação de seus direitos, é bem provável que essa mesma forma se repetirá quando esse sujeito for inserido no mercado de trabalho, com a negação de condições dignas de trabalho, com péssimos salários, sob ameaças de perda de emprego se não aceitar tais condições que lhe são impostas.

Segundo Sêda (1991), é um equívoco acreditar que o Estatuto da Criança e do Adolescente só pauta direitos e não exige responsabilidades dos sujeitos, como pode ser evidenciado na dificuldade afirmada na seguinte colocação:

“Dificuldade encontrada: lidar com a falta de informação e a crença de que ‘tudo posso’, por parte das crianças e adolescentes” (Professor, 15).

Importante salientar que esta confusão feita pelas crianças e adolescentes, conforme colocado na citação acima, é causada pela leitura baseada no senso comum, haja vista que o Estatuto da Criança e do Adolescente, como dito anteriormente, não traz nenhuma regalia a esse público. Conforme Sêda (1991), o ECA garante as condições básicas e mínimas para o desenvolvimento saudável da criança e do adolescente, por esses se encontrarem em fase de desenvolvimento. Contudo, estes direitos, por mínimos que sejam, são essenciais no desenvolvimento saudável e não descartam as responsabilidades a eles atreladas. Por isso reitera-se a importância da capacitação na política dos direitos infanto-juvenil, em que, segundo Sêda (1991, p. 45) “leis que não são conhecidas não podem ser usadas pelo povo. É muito importante que a lei seja conhecida pelas organizações da sociedade civil que, em nome de toda a população, cuidam dos assuntos que são do interesse coletivo”.

Por ser a escola uma importante instituição que compõe a rede de proteção à criança e ao adolescente, ela pode contribuir significativamente na discussão e disseminação de conhecimento sobre os direitos, suas diferentes formas de violações. Como, também, em

promover a orientação sobre os mecanismos institucionais e jurídico-legais voltados à proteção, defesa e garantia desses direitos, favorecendo o exercício da cidadania. Quiçá todos os educadores tivessem conhecimento e entendimento suficiente para se colocarem como pode ser identificado na seguinte fala:

“Já falei sobre o assunto. Todos de qualquer idade mostram-se receptivos e ouvem com atenção. Dou exemplos de que é violação dos direitos deles e digo-lhes que denunciem abuso. Que tentem conversar em casa. Se não puderem, que falem com os professores” (Professor 12)

Segundo Baptista (2012, p. 196) a disseminação dos direitos numa perspectiva crítica é fundamental para construir uma cultura de cidadania, calcada nos princípios fundamentais dos direitos humanos. Assim, os educadores são atores estratégicos, por trabalharem com a disseminação de ideias e saberes, podendo estruturar significados que “constituem um terreno sólido para forjar representações e práticas garantidoras de direitos humanos”. Ou ainda:

O alcance máximo da disseminação de um saber se dá quando ele se converte em cultura, o que significa que se torna um modo de pensar, sentir e atuar no cotidiano. Isto tem possibilidade de ocorrer quando as instituições têm clareza teórica e ética em relação à informação que disseminam (BAPTISTA, 2012, p. 197).

Nesse sentido, a escola pode perceber a importância de assumir a responsabilidade de disseminar o conhecimento dos direitos da criança e adolescente, tendo como horizonte a erradicação das formas de violência, exploração, opressão e negligência que acometem a criança e adolescentes no seu cotidiano.

4.2.3 Quanto à situação vivenciada e às dificuldades de encaminhamento

Os dados da questão 03 (Apêndice E) apontam que as situações de difícil encaminhamento vivenciadas pelos educadores se apresentam de diversas modalidades. Estas vão desde a identificação de violência envolvendo abuso sexual e maus-tratos domésticos sofridos pelas crianças, ausência ou fragilidade no vínculo entre escola e família, a rede de proteção que não funciona, conflitos entre os próprios alunos e casos de

envolvimento com entorpecentes. Essas situações foram apontadas pelos educadores como sendo difíceis de dar encaminhamento.

Os casos de violência intrafamiliar foram evidenciados em vários relatos dos entrevistados:

“Criança que chegou com marcas no rosto, visível de violência doméstica” (professor, 01).

“Uma aluna mostrou-se agressiva e descontrolada comigo. A direção se mostrou receosa em chamar o pai (ela não tem mãe), pois há histórico de violência, o pai espanca severamente a filha” (professor 12).

“[...] as maiores dificuldades são os casos de negligência doméstica: higienização, violências e abusos (pedofilia)” (professor, 16).

Essas situações foram apresentadas como difíceis de serem encaminhadas pelos educadores. Contudo, o envolvimento desses sujeitos pode ser o caminho adequado para a prevenção, em virtude de que a escola pode trabalhar com os alunos acerca de seus direitos, das formas de violências, abusos, orientando-os como proceder em casos de denunciar. Ao orientar os alunos, a escola se apresenta como amparo para esses sujeitos, cumprindo seu papel de defesa e garantia dos direitos infanto-juvenis.

O artigo 5º do ECA assegura que “nenhuma criança será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990). Contudo, mesmo após a comemoração dos 26 anos da promulgação da Lei 8.069/90, as crianças brasileiras ainda estão submetidas às mais variadas formas de violência. Segundo Digiácomo (2013), “a escola e a educação de um modo geral possui um papel primordial na prevenção da violência e de outras mazelas enfrentadas pela sociedade brasileira como um todo”.

Isso não significa, logicamente, que a escola deva agir de forma isolada e/ou que a área da pedagogia detém a resposta (e a solução) para todos os problemas. Em muitos casos atendidos pela escola, a solução do problema enfrentado pela criança, adolescente e/ou família (cujos reflexos se fazem sentir na conduta dos alunos em sala de aula, baixo rendimento escolar etc.), irá demandar a intervenção de profissionais de outras áreas do conhecimento, que devem estar dispostos a colaborar com os profissionais da educação, sempre que necessário, com eles dialogando, articulando ações e desenvolvendo estratégias de atuação interinstitucional verdadeiramente comprometidos com o resultado, que vem a ser a já

mencionada “proteção integral” infanto-juvenil. (DIGIÁCOMO, 2013, p. 06).

A dificuldade em estabelecer parceria entre escola e família e outras instituições que fazem parte da rede de atendimento representa um desafio para as instituições de ensino que deve ser superado em razão do que é registrado no art. 5º, que responsabiliza a família, a comunidade, a sociedade em geral e o Poder Público em assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Conforme indicado anteriormente, a escola e a família cumprem historicamente a função de formar cultural e socialmente os indivíduos para serem inseridos nas relações sociais. Dessa forma, cabe à escola criar estratégias que aproximem e fortaleçam os laços entre escola, família e rede, na busca de soluções voltadas à efetivação dos referidos direitos.

Contudo, para tratar da família e sua relação com a escola na responsabilização dos filhos, é preciso um olhar crítico para a construção histórica da família e o profundo processo de transformação pela qual a mesma tem passado. Ao contrário de uma família ideal, encontram-se famílias que se constituíram permeadas por circunstâncias econômicas, culturais e políticas. Em virtude dessas transformações, as famílias têm vivenciado diversas fragilidades e nem sempre conseguem se responsabilizar sozinhas da educação, pela resolução dos problemas dos filhos, encontrando dificuldades em conduzir o desenvolvimento saudável de seus filhos. Neste sentido, a escola pode ser uma aliada na construção de estratégias na garantia do direito das crianças e adolescentes.

Os entrevistados afirmaram que um dos entraves que emperram os encaminhamentos necessários está na fragilidade dos laços da rede de proteção, conforme é indicado pelos professores:

“[...] a maior dificuldade encontrada é falta de uma rede de proteção e atendimento na qual possamos contar. A escola pública fica cada vez mais isolada dessa rede. As demandas são imensas e a demora para os encaminhamentos dificulta muito nosso trabalho” (Professor, 09).

“[...] percebemos que este aluno precisa de uma avaliação com uma equipe multidisciplinar, porém muitas vezes passa-se um ano para conseguir tal avaliação e, quando chegamos, não é como deveria ser feito. O resultado

disso são laudos que não são condizentes com a dificuldade que o aluno apresenta” (professor 13)

“[...] encaminhamos relatório ao Ministério Público solicitando sua internação, bem como ao Conselho Tutelar. Infelizmente, 6 meses após o envio do relatório, o jovem foi assassinado, sem receber atendimento” (professor 18).

Cabe ressaltar que o Sistema de Garantia de Direitos indica que o trabalho precisa ser articulado em rede, envolvendo diversas instituições que, embora tenham atribuições específicas a executar, não podem agir de forma isolada. Ou ainda, conforme indica Baptista:

A garantia de direitos, no âmbito de nossa sociedade, é de responsabilidade de diferentes instituições que atuam de acordo com suas competências: as instituições legislativas nos diferentes níveis governamentais; as instituições ligadas ao sistema de justiça – a promotoria, o Judiciário, a defensoria pública, o conselho tutelar – aquelas responsáveis pelas políticas e pelo conjunto de serviços e programas de atendimento direto (organizações governamentais e não governamentais) nas áreas de educação, saúde, trabalho, esportes, lazer, cultura, assistência social; aquelas que, representando a sociedade, são responsáveis pela formulação de políticas e pelo controle das ações do poder público; e, ainda, aquelas que têm a possibilidade de disseminar direitos fazendo chegar a diferentes espaços da sociedade o conhecimento e a discussão sobre os mesmos: a mídia (escrita, falada e televisiva), o cinema e os diversificados espaços de apreensão e de discussão de saberes, como as unidades de ensino (infantil, fundamental, médio, superior, pós-graduado) e de conhecimento e crítica (seminários, congressos, encontros, grupos de trabalho) (BAPTISTA, 2012, p. 187).

Assim, a escola precisa buscar estratégias para fortalecer os vínculos entre as instituições que compõem a rede de proteção, fortalecendo e ampliando o poder de pressão em favor da efetivação do que está então previsto no marco normativo legal. Neste sentido, a falta de conhecimento do funcionamento da rede de proteção e a forma como os sujeitos se apropriam deste dispositivo podem ser os verdadeiros entraves para os encaminhamentos.

4.2.4 Quanto à situação vivenciada e encaminhamento adequado ocorrido

Quanto aos encaminhamentos adequados vivenciados pelos professores (Apêndice F), três educadores responderam desconhecer ou nunca terem vivenciado nenhuma situação de encaminhamento adequado, e dois educadores deixaram a questão sem resposta. Os demais educadores afirmaram ter vivenciado ou estarem cientes de situações de encaminhamentos realizados pela escola.

As respostas apresentadas indicam que a escola ainda consegue dar encaminhamentos às demandas apresentadas, mesmo que seja de forma truncada e precarizada. Os encaminhamentos mais comuns ocorrem junto à rede de assistência social e rede de saúde, como pode ser observado nos relatos que se seguem:

“[...] no momento, os encaminhamentos de profissionais da saúde para avaliação multidisciplinar é o que tem favorecido crianças que apresentam característica de déficit cognitivo, entre outros” (Professor 08).

“No relato acima levamos dois anos e meio para conseguir justificar à família e aos médicos da importância que tinha deste menino estar medicado. Tivemos muita dificuldades e há dois meses os diagnósticos foram aceitos. Agora estamos avaliando como isso está influenciando a vida do garoto” (Professor, 11).

“Um aluno que depende do SUS tem apresentado posturas que demonstram a necessidade de acompanhamento psiquiátrico. Encaminhamos pedindo ao CAPs - infantil e orientando a família a buscar o acompanhamento nesta situação” (Professor, 18).

Os dados acima revelam que a rede de saúde tem sido uma das principais parceiras da escola. Embora registrem demora dos atendimentos, os mesmo têm ocorrido conforme preconizado na legislação da infância; ou seja, segundo a Lei 8.069/90, em seu art. 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” (BRASIL, 1990).

Os registros apontam também para outros encaminhamentos ocorridos envolvendo o Conselho Tutelar. Isso pode ser observado no relato do educador 01, em que registra a realização de encaminhamento ao Conselho Tutelar em razão de conflito entre alunos. Como também no caso de conflito familiar envolvendo a guarda da criança (professor 10); ou ainda situação envolvendo maus-tratos pelo progenitor (professor 13). Podem-se considerar adequados os encaminhamentos realizados.

“Criança com grande número de faltas e dificuldades de aprendizagem, os pais foram acionados, porém não compareceram, então foi acionado o Conselho Tutelar e resolveu a situação, a criança deu conta de suprir SUS suas necessidades através do reforço escolar e deu continuidade aos seus estudos” (professor 07).

“Em várias situações de violação de direitos recorremos ao Conselho Tutelar e não tivemos auxílio, recorremos ao Ministério Público. Ambos buscam acionar a rede de proteção da criança ou do adolescente” (professor 09).

“A criança relatou dificuldades em casa em relação à separação dos pais e estava com sua guarda violada(direito), então falamos com o Conselho Tutelar e eles resolveram com os pais a situação da criança” (professor 10).

“A aluna de 13 anos estava namorando um homem de 29. As colegas falaram para mim. Comuniquei à direção. A direção chamou a menina para conversar e explicou que o homem estava violando a lei. A aluna parou de ir à escola, o Conselho Tutelar foi avisado. (considero o encaminhamento adequado, no entanto a aluna nunca mais retornou à escola)” (professor 12).

“Um aluno que sofria maus-tratos pelo pai, onde a escola denunciou ao Conselho Tutelar e alguns dias após essa denúncia as crianças foram retiradas da família e passaram a viver em uma casa de abrigo” (professor 13).

Conforme previsto pelo ECA no art. 131, o Conselho Tutelar é o órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade civil de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. Assim, o Conselho Tutelar é uma instância legítima de vigilância e defesa dos direitos então reconhecidos no ECA.

Compreendendo a criança e o adolescente como sujeitos a serem protegidos, o conselho tutelar tem a atribuição de aplicar medidas de proteção, que envolvem encaminhamentos aos serviços sociais, aplicação de advertência aos responsáveis, requisição de atendimentos e, como último recurso, inclusão em abrigo. Cabe ainda ao órgão representar junto ao Ministério Público o descumprimento injustificado dessas medidas e/ou atos que constituam infração administrativa ou penal contra os direitos da

criança e do adolescente (BRASIL, 1990 apud MENDES; MATOS, 2004, p. 248).

Nesse sentido, pode-se considerar o Conselho Tutelar como mais uma instituição indispensável e aliada à escola, em virtude de ser um órgão administrativo e ligado ao poder legislativo do município com o objetivo de zelar pelos direitos. Isso aponta que o Conselho Tutelar, juntamente com a rede de saúde são os principais aliados da escola nos encaminhamentos realizados com sucesso.

Assim, tomando como referência as informações apresentadas pelos educadores, pontuadas ao longo deste trabalho, percebe-se que as questões relacionadas à garantia e defesa dos direitos é inquietante e que preocupa também aos educadores. Pelo ponto de vista apresentado pelos participantes desta pesquisa, eles tinham consciência dos direitos da infância e da juventude e conseguiam identificar as negligências e violações dos direitos que se faziam presentes no cotidiano escolar. Contudo, as questões colocadas pelos mesmos apontam o quanto era presente o despreparo dos mesmos e o quanto desconheciam a política de atenção à criança e ao adolescente. Identificaram que, por não conhecê-la, acabavam por agir pautados no senso comum. Indicaram também que, outras vezes, pela sobrecarga de trabalho e/ou estresse do cotidiano, acabavam negligenciando os direitos da criança e até mesmo desrespeitando os sujeitos das mais variadas formas.

Portanto, o presente trabalho instiga à reflexão sobre as expectativas em relação à vida, aos valores e projetos de referência construídos pelas crianças e adolescentes. Conforme visto na Seção II, a educação pode abrir para a possibilidade da transformação através da conscientização. Assim, tanto educadores, quanto todos os sujeitos adultos envolvidos no processo precisam necessariamente comprometer-se com os direitos da criança com o objetivo da transformação cultural.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme dito anteriormente, esta pesquisa buscou identificar as concepções dos educadores da rede pública de ensino municipal e estadual do Município de Florianópolis acerca dos direitos tratados no Estatuto da Criança e do Adolescente. Esta demanda pautou-se no reconhecimento de que tais concepções interferem nas ações pedagógicas dos educadores e, conseqüentemente, refletem na garantia ou negligência dos direitos da criança e do adolescente.

Na segunda seção discutimos a educação como um processo que veio sendo construído e sofrendo alterações conforme as mudanças ocorridas na esfera social e política. A consciência do ser criança, bem como dos seus direitos também seguiram a lógica da construção social ao longo de lutas e conquistas sociais. Agora, cabe à sociedade organizada exigir que os direitos sejam de fato concretizados e garantam as condições que a lei estabelece.

Portanto, só podemos dizer que há um Direito da Criança e do Adolescente no Brasil e nos municípios brasileiros encontrarmos pessoas agindo pelos direitos e deveres a que se refere a Constituição e o Estatuto. E esse agir se inicia com providências para organizar os mecanismos de correção de desvios ali previstos (SÊDA, 1991, p. 20).

Pensar a educação pautada nos direitos humanos é um desafio. Requer conhecimento amplo sobre as legislações voltadas para área da infância e adolescência. Nesse sentido, pressupõe que os educadores tenham momentos de formação voltados a discutir a temática dos direitos humanos com o objetivo de qualificá-los. Esta é uma forma de garantir que as escolas tenham argumentos pautados na legislação e que possibilitem aos estudantes o acesso a temas que estejam relacionados aos seus direitos, num contínuo processo de conscientização e acesso ao pleno desenvolvimento e proteção dos sujeitos.

Os depoimentos dos educadores, conforme veio sendo discutido, indicaram que em geral a escola desconhece os reais princípios do ECA. Essas constatações revelam que os paradigmas sobre os quais se funda o ECA, que alterou a concepção de criança e adolescente (anteriormente como portadores de carências) para cidadãos sujeitos de direitos, ainda não foram compreendidos e assimilados pela sociedade. Todavia, ficou explicitado que, frente a tantos relatos que expressam violência ou negligência de modo

geral, tanto a escola como a sociedade desconhecem os pressupostos, os objetivos e a operacionalização das leis da criança e do adolescente vigentes atualmente no contexto brasileiro.

Frente aos indicadores aqui expostos, os dados sugerem a fragilidade das políticas sociais, no caso deste trabalho da política de educação, mais especificamente nos encaminhamentos dados aos problemas enfrentados pela escola. Evidencia-se que esta se concentra mais em ações imediatas, pontuais e emergenciais, que, por vezes, são antagônicas aos direitos conquistados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Esses fatos reportam ao que foi tratado nas seções anteriores, em que a escola é reprodutora da sociedade de classe capitalista, porém, ao mesmo tempo, pode ser crítica a ela, comprovando que a lógica que deu origem às políticas sociais ainda persistem até hoje. Conforme Martinelli (2001), as políticas sociais surgiram como estratégia de consenso entre a classe trabalhadora e os donos dos meios de produção. Neste sentido, as políticas não foram os reais interesses do Estado. Essas forças vivas ainda compõem o direcionamento das políticas e disseminam conceitos precários sobre “os direitos” que se tornam dominantes no senso comum. Dessa forma, julgar os indivíduos (aqui os educadores) por terem determinadas posturas não resolverá os problemas. Há que criar estratégias de disseminação do conhecimento sobre o ECA como forma de enfrentamento aos pensamentos do senso comum, em prol da garantia das leis instituídas. E, da mesma forma, para solucionar os conflitos que se apresentam nas escolas, há que se fortalecer o trabalho em rede. Conforme Digiácomo (2013 p. 04), “é preciso enfim, fazer com que os diversos órgãos e autoridades que integram o “Sistema de Garantia dos Direitos Infanto-Juvenis” aprendam a trabalhar em rede”.

A propósito, problemas envolvendo indisciplina de alunos devem ser resolvidos no âmbito da própria escola, através da criação de mecanismos internos destinados à (re)conciliação e à mediação de conflitos, sem prejuízo da participação dos pais ou responsáveis, nos moldes do preconizado pelo art. 100, par. único, incisos IX, XI e XII, da LEI nº 8.069/90 e da eventual intervenção, sempre que necessário, de profissionais e técnicos com atuação junto a órgãos, programas e serviços integrantes da pluricitada “rede de proteção à criança e ao adolescente” que, como visto, todo município deve possuir e da qual a escola (que também a integra) pode se servir (DIGIÁCOMO 2013, p. 08).

Em momento algum, a proposta deste trabalho esteve voltada para culpabilizar os sujeitos da pesquisa, uma vez que as concepções são socialmente construídas e as leis precisam ser entendidas e assimiladas. Corroborando com Sêda (1991, p. 19), “há leis não

escritas, presentes nos usos e costumes de todos os povos. Da mesma forma, direitos meramente ‘declarados’ não significa que a lei os esteja garantindo”. Portanto, procurou-se problematizar a questão dos direitos infanto-juvenis no âmbito da escola, haja vista que este é um espaço composto por esses sujeitos. Neste sentido, a escola pode e tem o dever de ser uma grande aliada na defesa e garantia dos direitos, tanto por meio de denúncias dos casos de violações ocorridas, bem como na construção do conhecimento que sirva para criar medidas proativas e preventivas, evitando as possíveis violações ou negações dos direitos. Para que os sujeitos tenham assegurado seu desenvolvimento de forma integral e livre de traumas.

Conclui-se este trabalho com a reflexão de que o elemento central é a exploração do trabalho pelo capital, onde a miséria e a pobreza são inelimináveis, pois são produto e produtoras da mais valia. Neste sentido, é impossível que a escola e as políticas sociais deem conta de garantir os direitos de todas as crianças e adolescentes. Assim, o papel integrado da escola tem sua importância, mas há que se reconhecer seu limite no capitalismo e, somente em uma sociedade sem exploração, todas as crianças poderão ter infância e a garantia plena de seus direitos.

Referências

- BRASIL, Constituição de 05 de outubro de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso. Senado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 set. 2016.
- _____. Congresso. Senado. Constituição (1988). Capítulo III Lei 9.394,, de 05 de outubro de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil: *da Educação, Cultura e do Desporto Seção I da Educação*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 set. 2016.
- _____.Congresso. Senado. **Lei. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação - PNE. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. acesso em: 02 nov. 2016
- _____.Congresso. Senado **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece As Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em:<<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacao-1/leis-ordinarias/legislacao-1/leis-ordinarias/1996#content>>. Acesso em: 20 set. 2016.
- BAPTISTA, Myrian Veras. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. In.:**Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, n.109, jan/mar.2012.
- BRASIL, LEI 5.258. Brasília, abr. 1967. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5258.htm acessado em 09\10\2016.
- BRASIL. Planalto. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 12 de nov. de 2016.
- COUTINHO, C. N. Notas sobre cidadania e modernidade. In: praia Vermelha Estudos de Política e Teoria Social. UFRJ-PPGESS- vol. I, nº 1, primeiro semestre de 1997.
- DIGIÁCOMO, M. J. O Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente e o Desafio do Trabalho em “Rede”. 2013. Disponível em: <http://www.mppr.mp.br/arquivos/File/Sistema_Garantias_ECA_na_Escola.pdf> acesso em: 12 de nov. de 2016.
- ENGUIITA, Mariano Fernández. **A face Oculta da Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

- FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e Processo Político no Brasil. **IN: A Arte de Governar Crianças: A história das políticas sociais, de legislação e de assistência à infância no Brasil.** PILOTTI, Francisco e RIZZINI, Irene (org.). Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1995.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo.** Brasília, Ed. Liber livros, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 1979.
- FREITAG, Bárbara. **Escola Estado & Sociedade.** 5. ed. São Paulo: ed. Moraes Ltda, 1984.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Os Circuitos da História e o Balanço da Educação no Brasil na Primeira Década do Século XXI. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p.235-274, Jan\abr.2011.
- FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária. Imprensa Universitária Florianópolis. Set. 2015.
- GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO Ada Ávila. O Professor, as Condições de trabalho e os Efeitos Sobre sua Saúde. rev. Scielo, vol. 31 n. 02, São Paulo, mai\ag. 2005. disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000200003 acessado em 26 de novembro de 2016.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KUHLMANN, M. Jr. Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2001
- LONDONO, F. A origem do conceito menor. In: PRIORE, M. (org.) **História da criança no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1991.
- MARRACH, Sonia A. **Infância, Educação e Neoliberalismo: Neoliberalismo e Educação.** São Paulo: Cortez, 1996.
- MARTINELLI, Maria Lúcia. Serviço social: Identidade e Alienação. A marcha do proletariado e a contramarcha da burguesia: o surgimento do Serviço social. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MENDES, A. G; Matos, M.C. Uma agenda para os conselhos tutelares. In: SALES. M. MATOS, M. LEAL, M.C. **Política Social, Família e Juventude.** São Paulo, Cortez, 2004.
- PASSETTI, E. O menor no Brasil Republicano. In: **História da criança no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1991.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. 5 ed. Campinas (SP): Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo plano Nacional de educação: Por uma outra Política educacional.** Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 1998.

SÊDA, Edson. O Novo Direito da Criança e do Adolescente. Campinas, Abr. 1991.

SIERRA, Vania M. **Família. Teorias e debates.** Cap. 1 e 2. São Paulo: Saraiva, 2011.

MENDES, Alessandra Gomes; MATOS, Maurílio Castro de. Uma agenda para os Conselhos Tutelares. In: SALES, Mione Apolinário; MATOS, Maurílio Castro de; LEAL, Maria Cristina (Organizadores). Política Social Família e Juventude: uma questão de direitos. São Paulo: Cortez, 2004. p. 243-260.

SILVA, M. Liduína. Estatuto da Criança e do adolescente e o Código de Menores: discontinuidades e continuidades. In.: **Serviço Social e Sociedade.** São Paulo: Cortez, ano XXVI, n.83, set. 2005.

TEIXEIRA, Solange M. **Família e proteção social: uma relação continuamente (re) atualizada.** In: TEIXEIRA, S. M. *A Família na Política de Assistência Social: concepções e tendências do trabalho social com família nos CRAS de Teresina – PI.* Teresina: EDUFPI, 2013.

VERONESE, Josiane Rose Petry; OLIVEIRA, Luciene de Cássia Policarpo. **Educação Versus punição:** A educação e o direito no universo da criança e do adolescente. Blumenau: Nova Letra, 2008.

VIEIRA, Cleverton Elias. Da categoria menor à categoria criança e adolescente: o advento da Doutrina Jurídica da Proteção Integral. In: **Educação em direitos humanos: discursos críticos e temas contemporâneos.** Florianópolis, Ed. da UFSC, 2008.

APÊNDICE A: Projeto de Intervenção – PI



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

TEMA DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

Florianópolis

2016.2

PROJETO DE INTERVENÇÃO

TEMÁTICA/TÍTULO DO PROJETO:

SONDAGEM COM EDUCADORES NA POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E ADOLESCENTE

1. IDENTIFICAÇÃO:

Nome da Instituição:	Universidade Federal de Santa Catarina		
Nome Completo da Supervisora de Campo:	Profª Drª Carla Rosane Bressan		
Nome Completo do Supervisor Acadêmico:	Claudemir Osmar da Silva		
Nome da Estagiária:	Antonia Demetrio		

2. JUSTIFICATIVA

O planejamento inicial do projeto de intervenção previa que o NECAD prestasse assessoria à Associação Catarinense de Conselheiros Tutelar do Estado de Santa Catarina na revisão do documento de Diretrizes de Orientação das atividades do Conselho Tutelar. Estava no planejamento do projeto criar um grupo de trabalho (GT) que desse início a elaboração de documento preliminar a ser discutido em 21 regionais da A.C.C.T. nos encontros em preparação para o Seminário Estadual da Associação Catarinense de Conselheiros Tutelares que ocorrerá na cidade de Tijucas em de Outubro de 2016. Contudo tendo em vista que 2016 é o ano em que os município tem para elaborar o do “Plano Decenal de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes” encaminhado pelo CONANDA, a Associação Catarinense de Conselheiros Tutelares apresentou que essa nova demanda assumiu prioridade na agenda dos Conselhos Tutelares. Essa temática passou então a integrar a agenda dos encontros regionais, saindo de pauta a revisão das diretrizes curriculares nos encontros regionais.

Na reunião do Fórum DCA do mês de maio, a representante da A.C.C.T. reafirmou a necessidade e o interesse da execução do processo de reformulação das diretrizes, porém construindo outra estratégia para os momentos regionais (ainda em discussão), porém permanecendo a sua finalização no Seminário Estadual.

Dessa forma o P.I. então proposto ficou inviabilizado em sua execução dado o tempo do seu término, pois provavelmente as atividades do Grupo de Trabalho vão iniciar apenas em julho. Dessa forma o referido Projeto de Intervenção será executado no próximo semestre pela estagiária do semestre 2016.2.

Nesse sentido, a fim de garantir a execução da proposta do P.I. em tempo hábil no presente semestre a alternativa encontrada no campo de estágio foi redirecionar o P.I. para o segundo projeto de extensão em execução no do NECAD. Ou seja, o projeto de “Capacitação de Educadores na Política de Atenção a Criança e ao Adolescente”(Anexo 01), que teve início em junho de 2016 consiste em seis encontros, desenvolvidos mensalmente e com finalização prevista para dezembro de 2016. Esse projeto tem agenda que possibilita desenvolver uma proposta de intervenção ainda no corrente semestre letivo.

O referido projeto de extensão vincula-se ao “Programa de Extensão Estatuto da Criança e do Adolescente: Afirmação de Direitos no Cotidiano” (ANEXO 02) que teve seu início com o projeto “ECA nas Escolas”. Esse se consistiu em uma via concreta de estreitar a relação entre universidade e a sociedade. O projeto teve como horizonte proporcionar uma maior discussão e conhecimento, junto aos estudantes da rede pública de ensino, acerca dos direitos da criança e do adolescente e suas formas de violações. Buscou disseminar, orientações sobre os mecanismos institucionais e jurídicos legais para proteção, defesa e garantia dos direitos violados.⁶

Assim o projeto de capacitação para educadores tem como objetivos: geral: Capacitar educadores da educação básica pública na política de atenção à criança e adolescente. E Como objetivos específicos: mobilizar os educadores para a inclusão, como tema transversal nos currículos escolares, a abordagem dos direitos e a identificação de violações dos direitos decorrentes de um sistema injusto e da ausência do Estado; Contribuir no discussão e

⁶Partiu-se do pressuposto que a discussão dos direitos “empodera” crianças e adolescentes, encorajando-os à denunciar as violações presentes no cotidiano. A partir dessas conclusões foi estabelecido parceria com instituições de ensino público na instância municipal, estadual e federal para o desenvolvimento do então projeto ECA nas escolas. Durante o período de desenvolvimento do referido projeto, foram realizadas quatro oficinas, na modalidade de “oficinas pedagógicas”, abordando o tema de forma lúdica e artística em escolas públicas dos diferentes níveis de ensino. A escola foi vista como importante parceira, enquanto equipamento social da política de educação na propagação dos direitos e na identificação das violações.

Dessa forma o projeto ECA nas escolas, por meio de oficinas, buscou disseminar o conhecimento dos direitos das crianças e adolescentes tendo como horizonte a erradicação das formas de violência, exploração, opressão e negligência que acometem criança e adolescentes no seu cotidiano. Parte-se do pressuposto que as reflexões acerca do ECA são mecanismo que contribuem na formação dos sujeitos na perspectiva de cidadania, possibilitando um encorajamento para denunciar as violações de direitos por elas sofridas.

A experiência foi tão significativa que está registrada em 4 artigos apresentados em eventos científicos. E, fruto dessa experiência, o projeto foi reformulado/ampliado e tomou a forma de um “programa” com 4 linhas de ação, onde passará a derivar diferentes projetos, inclusive a presente proposta.

conhecimento acerca dos direitos da criança e do adolescente, suas diferentes formas de violações, bem como promover a orientação sobre os mecanismos institucionais e jurídico-legais para proteção, defesa e garantia desses direitos violados, favorecendo o exercício de seus direitos de cidadania; possibilitar a compreensão da concepção de proteção integral e as mudanças que ela trouxe para a garantia dos direitos da criança e do adolescente.; refletir com os profissionais questões referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e suas interfaces com a política educacional a partir do cotidiano escolar; contribuir na formação de sujeitos na perspectiva de cidadania, possibilitando um encorajamento para denunciar as violações de direitos que crianças e adolescentes são submetidos cotidianamente.

O projeto orienta-se fundamentalmente na necessidade de mobilizar reflexões com os educadores em suas experiências, como também, referencia-se na necessidade de atender à reformulação legal provocada pela Lei nº 13.010, de 2014 que inseriu o parágrafo 9 no artigo 26 da Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/ 96), a saber:

O art. 26 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescido do seguinte § 9º:

“Art. 26.

.....
 § 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o **caput** deste artigo, tendo como diretriz a [Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 \(Estatuto da Criança e do Adolescente\)](#), observada a produção e distribuição de material didático adequado.”

Além da legislação acima referenciada, também contempla o que é indicado atualmente pelo Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito à Convivência Familiar e Comunitária de Crianças e Adolescentes (Brasil, 2006), que tem como pressuposto a garantia do direito à convivência familiar e comunitária (Art. 4º do ECA) e a partir desse direito infraconstitucional indica a necessidade de atuar para intervir no fenômeno da violação de direitos e/ou garantia dos mesmos. Entre vários objetivos e ações o Plano destaca-se a necessidade de “articular com o MEC e respectivos órgãos estaduais e municipais a inclusão do tema sobre ‘direitos e deveres da criança e do adolescente’ como tema transversal a ser desenvolvido na rede de educação básica”.

Nesse sentido, o Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e da Família da Universidade Federal de Santa Catarina – NECAD/UFSC elaborou essa ação de capacitação no sentido de contribuir para um maior conhecimento e discussão no âmbito escolar, com

educadores da rede pública de Florianópolis sobre os direitos e suas mais variadas formas de violações. Entendendo que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana (...) e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Art. 1º da LDB/1996). Assim, o ambiente escolar é um espaço por excelência de discussão e/ou mobilização voltada a possibilidade de formação de sujeitos (estudantes) propositivos e autônomos, com a capacidade de intervir na sociedade concreta, a partir do conhecimento dos seus direitos e na busca pela efetivação dos mesmos.

O projeto capacitação de educadores da educação básica pública está sendo desenvolvido na modalidade de curso de extensão tem como público alvo educadores de 10 escolas, sendo 05 pública municipal e 05 pública estadual. Cada escola em que foi divulgado o curso recebeu três vagas para ser distribuída, prioritariamente, nas etapas de ensino, sendo: Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano escolar); Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano escolar); Ensino Médio (1º ao 2º ano escolar), conforme a faixa etária atendida na escola.

A capacitação tem a duração de 80hs/aula, operacionalizada em 06 (seis) encontros de 12hs/aula e mais 08 horas para a elaboração de uma síntese na modalidade de portfólio, que tem como finalidade o registro do trabalho e a socialização na escola de origem. Os encontros ocorrem datas pré-fixadas do mês de junho a novembro de 2016.

O desenvolvimento do curso ocorre em sala de aula do Centro Socioeconômico – CSE (previamente agendado) e conta com equipamentos do Departamento de Serviço Social. Os docentes são prioritariamente aqueles vinculados ao núcleo, podendo receber também especialistas convidados.

Passado a fase da divulgação o curso teve 29 professores inscritos vindos de diferentes escolas da rede de ensino público municipal e estadual e ONGs que solicitaram vagas. O curso teve início em 09 de junho com abertura e a abordagem do eixo Proteção Integral. Nos dois primeiros dias estiveram presentes 22 dos inscritos sendo que a Escola Herondina de Medeiros Zeferino confirmou presença para os próximos encontros e houve mais uma inscrição de uma educadora vinda da APAM Morro das Pedras.

Como indicado inicialmente a nova proposta de P.I., agora articulado ao projeto de Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente que tem como intenção aplicar uma “sondagem” ou “levantamento” sobre suas experiências cotidianas e/ou

necessidades de conhecimento, quanto aos educadores presentes no encontro de 14 de julho de 2016. A partir da resposta obtidas será feita análise tendo em vista subsidiar a abordagem dos conhecimentos para os próximos encontros da capacitação.

Tomando como referencia o objetivo específico de “refletir com os profissionais questões referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e suas interfaces com a política educacional a partir do cotidiano escolar é que se propõe a realização da “sondagem” ou “levantamento” junto aos educadores que estão na capacitação, quanto as suas principais experiências e/ou dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar. A referida sondagem tem como finalidade subsidiar os docentes que irão desenvolver as etapas seguintes da capacitação.

3.OBJETO

Objeto de Intervenção:Experiências cotidianas dos educadores que participam do curso “Capacitação de Educadores na Política de Atenção a Criança e ao Adolescente”.

4. OBJETIVO GERAL

- Realizar sondagem tanto aos educadores da rede pública de ensino que frequentam o curso de “Capacitação de Educadores na Política de Atenção a Criança e o Adolescente” sobre suas experiências cotidianas tendo em vista qualificar os conteúdos a serem abordados contribuindo na sua habilitação, disseminação dos direitos e o fortalecimento do Sistema de Garantia de Direito na área da infância e da adolescência.

5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as principais experiências que os educadores apresentam referentes as questões que envolvem crianças e adolescentes;
- Conhecer a realidade vivida nas escolas pelos educadores possibilitando uma efetiva articulação entre teoria e prática.
- Identificar limites e ou interesses que possam ser abordados nos próximos encontros do curso de capacitação de educadores em curso.
- Identificar interesses e possibilidades de temáticas que possam se tornar objeto de futuros projetos de extensão ou de intervenção do NECAD.
- Contribuir na construção de uma educação calcada na disseminação dos direitos da criança e do adolescente.

6. METODOLOGIA

No dia de 14 de julho data do encontro da Capacitação de Educadores na política de atenção à Criança e ao Adolescente será solicitado aos educadores que respondam algumas perguntas previamente definidas (Anexo III) como sendo parte integrante do P.I. Segundo Gil (2002)

As pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados (p. 50).

Primeiro momento: Realização da sondagem.

Segundo momento: Após feita sondagem a mesma será sistematizada e feito uma análise qualitativa dos dados. O NECAD tem interesse em analisar os dados para efeito de subsidiar nas etapas seguintes da capacitação em curso.

7. CRONOGRAMA

Atividades	Junho/2016	Julho/2016	Agosto/2016
Reuniões de planejamento do curso de capacitação e redirecionamento do P.I.	X		
Reformulação do P.I.	X		
Formulação das questões para o levantamento	X	X	
Aplicação do levantamento		X	
Sistematização e análise das informações		X	
Entrega da Análise			X

Referências

- AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane. N. A. (org.). **Infância e Violência Doméstica: fronteiras do conhecimento**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. A. **Infância e Violência Fatal em Família**. São Paulo: Iglu, 1998.
- AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. A. **Pele de asno não é só história: um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes em família**. São Paulo: Rocco, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 2013.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília: Ministério da Justiça, 1979. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm>. Acesso em: 15 abr. 2012.
- BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. “ECA”. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 16 jul. 1990.
- BRASIL. Sistema de Informações de Agravos e Notificação do Ministério da Saúde. **SINAN-MS**. Disponível em: <<http://dtr2004.saude.gov.br/sinanweb/>>. Acesso em: 14.03.2014.
- BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.
- BRASIL. **Secretaria de Direitos Humanos** [internet]. s/d-a. Disponível em: <<http://www.sedh.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2014.
- BRESSAN, Carla Rosane. MANFORI, Vania. Etall. **NECAD: Defesa dos Direitos das Crianças e Adolescentes e a Extensão Universitária**. In: anais do Congresso Catarinense de Assistente Sociais. CRESS/12 região/UFSC. Florianópolis. Agosto, 2013.
- _____. Carla Rosane. FUCHS, Andrea S. L. Etall. **“ECA enlasescuelas: la extensión universitaria en defensa de los derechos de los niños y adolescentes”**. In: anais do IV Simposio Internacional y VIII Nacional sobre Derechos de la Niñez y la Adolescencia “¿Cómo garantizar la protección integral ante las transformaciones de la política pública en América Latina y el Caribe?”. PRIDENA/ Universidade de Costa Rica. Costa Rica. Setembro, 2014.
- _____. Carla Rosane. DEMETRIO, Antonia. IALAMOV, Ieda Fatima de Oliveira. **Extensão Universitária: contribuição na defesa dos direitos da criança e do adolescente**. In: anais do Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social. UFSC/DSS. Florianópolis. Outubro, 2015.
- CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- FALEIROS, Vicente de Paula. A violência sexual contra crianças e adolescentes e a construção de indicadores: a crítica do poder, da desigualdade e do imaginário. **Ser Social**, Brasília, UnB, n. 2, jan-jun, 1998.

GARCIA, Margarita Bosch. Um sistema de direitos - fundamentação. In: **Projeto Aprimoramento do Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente**. São Paulo, 1999. Disponível em: http://violacao.org/_upimgs/arquivos/arq4d109a90b5b43.pdf. Acesso em: 13 abr. 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. A violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 10, Suplemento 1, p. 7-18, 1993.

SALES, Mione Apolinário. *(In)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência*. São Paulo: Cortez, 2007.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília: UNICEF, 2011.

Florianópolis, 29 de junho de 2016.

<hr style="width: 20%; margin: 0 auto;"/> <hr style="width: 10%; margin: 0 auto;"/> AntoniaDemetrio Estagiária/o de Serviço Social	<hr style="width: 20%; margin: 0 auto;"/> <hr style="width: 10%; margin: 0 auto;"/> Carla Rosane Bressan Supervisora/ode Campo	<hr style="width: 20%; margin: 0 auto;"/> <hr style="width: 10%; margin: 0 auto;"/> Claudemir Osmar da Silva Supervisora/o Acadêmica/o
--	--	---

APÊNDICE B: Sondagem Com Educadores



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

TEMA DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

**Florianópolis
2016.2**



Sondagem com Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente

Florianópolis 14 de julho de 2016

Caro professor(a), tendo em vista que o presente projeto de capacitação tem como um de seus objetivos “refletir com os profissionais questões referentes ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e suas interfaces com a política educacional a partir do cotidiano escolar” é que se propõe a realização dessa sondagem. Essa volta-se para suas principais experiências e/ou dificuldades e tem como finalidade subsidiar os docentes que irão desenvolver as etapas seguintes da capacitação.

Nesse sentido, solicitamos a sua contribuição preenchendo as questões que seguem:

- 1. Enquanto educador quando e como percebe situações de violação de direitos com crianças e adolescentes?**
- 2. Em seu espaço escolar você já foi desafiado em abordar sobre os direitos da criança e do adolescente com estudantes? Quais as dificuldades encontradas?**
- 3. Relate uma situação que considera significativa, vivenciada em sua escola, e que tiveram dificuldades de dar encaminhamentos.**
- 4. Relate uma situação ocorrida em sua escola e que você considera que ocorreu um encaminhamento adequado.**

APÊNDICE C: **Eixo de análise**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

TEMA DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

**Florianópolis
2016.2**

1. Enquanto educador quando e como percebe situações de violação de direitos com crianças e adolescentes?

Entrevistados	Respostas
01	<p>Condições materiais para a participação das crianças e adolescentes na vida social</p> <p>Ausência de espaços para o protagonismo destes nos órgãos deliberativos e de controle social.</p>
02	<p>Nas famílias - através de comentários feitos pelos alunos</p> <p>Professores – sobrecarregados e cansados</p> <p>Homofobia</p> <p>Preconceitos de todas as formas.</p>
03	<p>A violação de direitos da criança e adolescentes é percebida de muitas formas, quando o governo deixa de cumprir as políticas públicas, quando a família é negligente e transfere terceiros as responsabilidades com seus filhos, por outro ângulo a própria lei viola o direito de quem quer aprender, buscar o melhor e passa a ser agredido por outros menores, tendo o seu direito de ir e vir, segurança, respeito violados ao ser “obrigados” a conviver com situações que podem ser também traumatizantes e não são considerados, pensa no infrator mas pouco contempla os traumas também ao seu colega.</p>
04	<p>Percebo situações de violação de direitos com crianças e adolescentes quando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos deixam de ir à escola (infrequentes) por precisar cuidar dos irmãos mais novos ou por permissão do adulto responsável. - Quando o responsável pela criança/adolescente é chamado e não comparece à escola ou ainda, não entra em contato com a escola em nenhum momento. - quando é “negado” o direito de aprender dos alunos em sala de aula, devido ausência de alunos cujo espaço da escola deixou de ser local para aprendizado.

05	Quando o adolescente mais precisa do compredimento social e sua complexidade familiar, para ter seus direitos e deveres garantidos, muitas vezes temos bastante dificuldade e a negação. Mesmo que trabalhe em um setor no qual levamos a frente e vamos até o sucesso. Mas nunca é fácil e facilitado.
06	Quando em um conflito os ânimos estão exaltados, então são tomadas as medidas mais fáceis tipo: -cala boca -suspensão -chamar os responsáveis OBS: Em um grupo sempre tem (diferentes ideias) gosto, não gosto/ alguém que quer mandar/ conflitos graves e não tão graves. Os direitos precisam ser discutidos! Direitos é só pra quem é grande/Tem dinheiro/Posição social/ é forte/ Boa oratória?????
07	Quando há negligência em ter uma aula bem preparada, quando o professor não dá voz para criança, quando mostra para ela somente seus deveres, não abre espaço para a discussão.
08	Os pais não acompanharem a vida escolar do aluno; - Até que ponto a escola pode exigir essa participação
09	Infelizmente percebo diariamente situações de violação de direitos com crianças e adolescentes. Professores e funcionários que não os consideram sujeitos, expõem os estudantes a situações de humilhação, deboche, colocam apelidos, diferenciam por cor, origem e credo. Constroem uma relação de poder que oprime e desqualifica. Muitos ainda não consideram a condição de “um ser humano em desenvolvimento”. Percebo isso principalmente nos momentos de conselhos de classe e no descompromisso com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.
10	Quando assistimos situações de negligência com a criança, e quando a mesma demonstra que está em situação de vulnerabilidade.

11	<p>É perceptível no contato direto com as crianças e adolescentes em relação as suas atitudes e comportamentos, pois quando eles sofrem algum tipo de violação isto também reflete na sua personalidade e na relação com as outras pessoas. Nota-se comportamentos de violência, agressividade, depressão, isolamento, falta de vontade, atitudes não condizente com a idade, etc.</p> <p>Muitas vezes as crianças e adolescente nos procuram para conversar e desabafar, buscando na nossa imagem de educador um porto segura e uma referência.</p>
12	<ul style="list-style-type: none"> - Pelo comportamento do aluno (tímido demais) ou o oposto (agressivo demais) -Marcas/hematomas -Bullying na escola -Violência visível -Baixo desempenho repentino -Apatia excessiva - Desenho/textos que demonstram tristeza/violência -Baixa auto-estima.
13	<p>Acho que os direitos são violados quando a escola não consegue estabelecer as parcerias com Cras, Conselho Tutelar, etc. para garantir as ajudas necessárias.</p>
14	<p>Principalmente na alteração de comportamento do dia a dia.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Crianças e ou adolescente irritada, se comporta de forma intolerante com os companheiros. -Agressividade -Desnutrição se percebe com simples avaliações -Desanimado
15	<p>Violação simbólica quando a criança não tem bebedouro para tomar água e sim uma torneira; quando a merenda é de má qualidade. Violência psicológica “você é isso, você é aquilo”, “seu irritante, seu..... sua”.</p> <p>Violência física: quando a criança tem que ficar quieta o tempo todo! Quando o professor/a pega-o com força pelo braço. Quando não podem levar o livro didático para casa porque tem que durar o ano todo. Quando o lápis que ele ganhou do “governo”, que ele se acha um burro e desiste de tentar escrever.</p>

16	<p>Considero eu que, já no portão de entrada. Como os recebemos ao chegarem na escola? Que acolhimento lhe é dado. Como os olhamos? São cumprimentados? Como lhe dirigimos a palavra numa situação de intervenção educativa?</p> <p>Quero ressaltar que os questionamentos que faço estão relacionados ao espaço escolar, onde convivo mais com eles.</p>
17	<p>Quando são tratados de forma ríspida com gritos com palavrões que constroem e afetam a autoestima tipo você é burro, ignorante ou algo pior.</p> <p>Também quando apresentam sinais de estar passando por algum problema em família ou em relação a colegas na escola e esta ignora não tomando providência.</p>
18	<p>Percebo quando uma criança ou adolescente é “rotulado” por não apresentar um bom rendimento escolar.</p> <p>Ao conversar com famílias e percebo que muitos familiares negligenciam cuidados mínimos que deveriam ter com crianças e adolescentes.</p> <p>Quando o educador recusa-se em aceitar a opinião de crianças e adolescentes e para piorar os repreende quando se expressam.</p>

APÊNDICE D: **Eixo de Análise**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

TEMA DA PESQUISA:A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

Florianópolis

2016.2

2. Em seu espaço escolar vocês já foram desafiados em abordar sobre os direitos da criança e do adolescente com estudantes? Quais as dificuldades encontradas?

Entrevistados	Respostas
01	Sim. A falta de capacitação do SGD e minha insegurança em relação aos atores o sistema de garantia de direitos
02	Sim. Entender que o outro também possui direitos (se colocar no lugar o outro.
03	Sim, situação em que o aluno cita seus direitos esquecendo dos deveres, no caso de aluno e escola, em relação ao dever como aluno, respeitando as regras escolares e o direito de seu colega que também são iguais.
04	Sim, algumas vezes. A maior dificuldade que enfrentei foi “quebrar alguns mitos” e, agora percebo que, grande parte das minhas falas no período foram vazias e sem significado devido a pouca informação/formação sobre o assunto.
05	Sim, As dificuldades são na falta de recursos humanos dos setores responsáveis, mas demoramos um pouco e muitas vezes garantimos o sucesso.
06	<p>Dificuldade de entendimento do que é ou seja Direitos Humanos</p> <p>- Outra dificuldade esperamos acontecer os conflitos para se conversar sobre Direitos.</p> <p>- Percebo que entre os alunos maiores (9º ano e ensino médio/adultos da escola) que se firmar e medir forças.</p>
07	Já e a maior dificuldade é de mostrar as crianças que tem direitos porém sem desvincular os seus deveres.
08	- As maiores dificuldades está em ressaltar o direito a uma escola de qualidade e ter um bom currículo.
09	Sim. A principal dificuldade está no entendimento equivocado (de muitos) do ECA. O senso comum impera que se tem muitos direitos e nada de responsabilidades.
10	Já e abordei o tema com tranquilidade.
11	<p>Por diversas vezes já tive que abordar o assunto dos direitos, em aula planejada ou em aulas que houveram situações onde se aconteceu a discussão dos direitos. Em todos os momentos notei grande interesse das crianças e adolescentes em discutir os assuntos, parece as vezes até acontecer uma competição entre eles para ver quem sabe mais.</p> <p>Noto que as crianças e adolescentes sabem que os direitos é algo bom para eles porém são poucos que realmente conhecem e sabem como usá-los.</p>
12	Já falei sobre o assunto. Todos de qualquer idade mostram-se receptivos e ouvem com atenção. Dou exemplos de que é violação dos direitos deles e digo-lhes que denunciem abuso. Que tentem conversar em casa. Se não puderem, que falem com

	os professores. Uma aluna já veio falar comigo em particular.
13	Não Nunca
14	Não
15	Sim. Todos os dias. Dificuldade encontrada: lidar com a falta de informação e a crença de que “tudo posso”, por parte das crianças e adolescentes. Lidar com falta de informação e a crença de que “ele pode tudo”, por parte de professor/a - orientador/a- Pais.
16	Sim. As dificuldades são muitas: de interpretação, de concepções. Geralmente as abordagens feitas pelo espaço escolar são mais no sentido de ameaça do que de amparo.
17	Eu me sinto despreparado para enfrentar esse desafio.
18	Sim. Tornar mais clara a questão de que possuem direitos, mas também deveres. Discutir com eles o papel do Conselho Tutelar que para muitos é um “órgão punitivo”.

APÊNDICE E: Eixo de Análise



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

TEMA DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

Florianópolis

2016.2

3. Relate uma situação que considera significativa, vivenciada em sua escola, e que tiveram dificuldades de dar encaminhamentos.

Entrevistados	Respostas
01	Criança que chegou com marcas no rosto, visível de violência doméstica.
02	<p>Bullying- quem sofreu se sente agredido, mas quando faz ao outro acha normal. Muitas conversas com os alunos, debates e agora estão acontecendo encontros com psicólogo...</p> <p>Frequência – percebeu-se que muitos alunos vem obrigados pela família e o sistema (apóia), portanto sem motivação e interesse algum.</p> <p>Dinheiro ou outros pertences- quando some em sala de aula, e não temos o que fazer, além e conversa sobre o fato.</p>
03	-----
04	<p>Por trabalhar em um local de fragilidade social evidente, a todo instante nos deparamos com situações difíceis. A que mais causa indignação no grupo dos professores refere-se ao descaso dos familiares com seu menor. Na maioria das vezes a escola assume questões para resolver sozinha, pois mesmo após muitas tentativas de contato, não somos atendidos pela família.</p> <p>Outro problema diz respeito aos encaminhamentos do Conselho Tutelar que, tem o foco na fala de que “o aluno tem que estar na escola”, mas não se aprofunda realmente nas necessidades dessa criança/adolescente que, em grande parte, precisa de outros atendimentos.</p>
05	Com relação a frequência de um aluno(a) por exemplo, somos obrigados/responsável á acionar a rede de apoio. Apóia-online, e as vezes o conselho tutelar faz todo seu trabalho, mesmo que também tenha suas dificuldades, mas mesmo assim investiga e tenta trazer esse aluno de volta para a escola. Como coord. de um núcleo de Prevenção, nós nos deparamos frequentemente com essas situações que precisamos acessar o ECA.
06	<p>Brigas de meninos ou meninas por alguma coisa que mexeram na estrutura.</p> <p>Roubo em sala de aula (muita dificuldade).</p>
07	<p>A criança ser prejudicada com uma reprovação porque não chamaram o pai que era traficante para uma conversa por medo de retaliação.</p> <p>“Reprovamos mas se o pai reclamar mandamos para série seguinte”.</p>

08	Crianças com problemas psiquiátricos e transtorno de conduta. Cheguei a última instância do ministério público que mesmo assim não resolveu. Contamos mais com apoio de profissionais da saúde.
09	Diariamente vivenciamos situações significativas, que demandam vários encaminhamentos. A maior dificuldade encontrada é falta de uma rede de proteção e atendimento na qual possamos contar. A escola pública fica cada vez mais isolada dessa rede. As demandas são imensas e a demora para os encaminhamentos dificulta muito nosso trabalho. Nosso maior parceiro é o conselho tutelar, mas sem uma rede de proteção e direitos garantidos de nada adianta.
10	Criança com problema de socialização e um grau de violência e pedimos encaminhamento e a mãe não aceita que a criança precisa de médicos e psicólogos.
11	Na ONG onde trabalho um menino tem “TDAH” para ir na escola ele toma medicamento (Ritalina) e no turno que estava na ONG não. Com o passar do tempo notou-se a necessidade de tomar o medicamento também no tempo que frequenta a ONG, a partir do momento que ele começou a tomar o medicamento na ONG ele começou a ser aceito e incluído pelas crianças de seu grupo em virtude da mudança de comportamento, também passou a desenvolver melhor as atividades oferecidas mostrando-se as vezes como destaque entre as crianças de seu grupo.
12	Uma aluna mostrou-se agressiva e descontrolada comigo. A direção se mostrou receosa em chamar o pai (ela não tem mãe) pois há histórico de violência, o pai costuma espancar severamente a filha. No fim foi me pedido só para “atuar” os lampejos de ira dela. Acho que a escola deveria ter encaminhado a aluna para atendimento psicológico e ter denunciado o pai para o conselho tutelar.
13	<p>Na verdade não seria apenas uma situação, onde o aluno apresenta dificuldade de aprendizagem não conseguindo se apropriar do conteúdo. Percebemos que este aluno precisa de uma avaliação com uma equipe multidisciplinar, porém muitas vezes passa-se um ano para conseguirmos tal avaliação e quando chegamos não é como deveria ser feito.</p> <p>O resultado disso são laudos que não são condizentes com a dificuldade que o aluno apresenta.</p>
14	<p>Quando existe lesões significativas durante atividade esportiva</p> <p>Situações de desmaio depois de atividade física</p> <p>Demora e ou não atendimento pelo SAMU</p> <p>Problemática que significam tirar as crianças ou adolescentes da escola em situações emergenciais.</p>
15	Um pré adolescente ficou na escola por pelo menos 2 anos. Masturbava-se na sala, passava a mão nos colegas, dizia que era garota, que tinha “pomba” que estava apaixonada por tal e tal aluno. “batia” boca com os colegas. Agredia os colegas, professores, orientadoras. Tinha um incrível talento, uma desenvoltura teatral, um conhecimento de arte inacreditável. Não conseguimos laudo da família junto aos médicos. Por fim foi transferido para outra escola e o pai de um aluno menor que provavelmente sofreu abuso deste pré adolescente, ameaçou-o de morte e a família

	mandou-o para outro estado.
16	<p>Essa situação não participo porque enquanto professora os casos são repassados para orientação e eles que fazem os contatos. Mas as maiores dificuldades são os casos de negligências domésticas: Higienização. Violências e abusos (pedofilia).</p> <p>Uma situação bem complicada foi abuso sexual de um pai com sua filha. Na verdade a dificuldade não foi encaminhar, mas as consequências na vida da família após encaminhamento.</p>
17	Brigas de meninos e meninas dentro da escola ou rirem inclusive com pessoas fora da escola. Isto é algo que acontece com bastante frequência e a escola encontra dificuldade para resolver.
18	Em 2010 um aluno envolveu-se com entorpecentes (assim como outros) quando tinha 14 anos trabalhamos com a conscientização do combate as drogas, mas devido aos atos violentos que ele realizava encaminhamos relatório ao ministério público solicitando SUS intervenção, bem como ao Conselho Tutelar. Infelizmente 6 meses após o envio do relatório o jovem foi assassinado, sem receber nenhum atendimento.

APÊNDICE F: Eixo de Análise



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

TEMA DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

Florianópolis

2016.2

4. Relate uma situação ocorrida em sua escola e que você considera que ocorreu um encaminhamento adequado.

Entrevistados	Respostas
01	Agressão de um aluno sob seu colega em sala de aula.
02	No fato relatado na questão 03. Os alunos se sentindo no lugar do outro evitando tais brincadeiras.
03	-----
04	Tínhamos um aluno matriculado nas turmas dos anos finais com grandes problemas de socialização, limites e aprendizagem. A escola tentou de muitas formas adequar e socializá-lo, MS sem sucesso. Cada vez mais, mostrava-se agressivo. Solicitamos ajuda dos órgãos competentes para auxiliar esse adolescente e, não tivemos retorno.
05	Com relação a drogas, com relação a infrequência do aluno(a) cyberbullying.
06	É difícil, mas as vezes acontece de ter um acompanhamento mais de perto e as pessoas perceberem que a situação não é grave “se desculpam e tudo bem”.
07	Criança com grande número de faltas e dificuldades de aprendizagem, os pais foram acionados porém não compareceram então foi acionado o conselho tutelar e resolveu a situação a criança deu conta de suprir SUS necessidades através do reforço escolar e deu continuidade aos seus estudos.
08	No momento os encaminhamentos de profissionais da saúde para avaliação multidisciplinar é o que tem favorecido crianças que apresentam característica de déficit cognitivo entre outros.
09	Em várias situações de violação de direitos recorremos ao conselho tutelar e não tivemos auxílio, recorremos ao ministério público. Ambos buscam acionar a rede de proteção da criança ou do adolescente.
10	A criança relatou dificuldades em casa em relação a separação dos pais e estava com sua guarda violada(direito) então falamos com o conselho tutelar e eles resolveram com os pais a situação da criança.
11	No relato acima levamos dois anos e meio para conseguir justificar a família e aos médico a importância que tinha deste menino estar medicado. Tivemos muitas dificuldades e a dois meses os diagnósticos foram aceitos. Agora estamos avaliando como isto está influenciando a vida do garoto.
12	A aluna de 13 anos estava namorando um homem de 29. As colegas falaram para mim. Comuniquei a direção. A direção chamou a menina para conversar e explicou que o homem estava violando a lei. A aluna parou de ir a escola o conselho tutelar foi avisado. (considero o encaminhamento adequado, no entanto a aluna nunca mais retornou a escola).
13	Um aluno que sofria maus tratos pelo pai, onde a escola denunciou ao conselho tutelar e alguns dias após essa denúncia as crianças foram retiradas da família e passaram a viver em uma casa de abrigo.

14	Não vivenciei nenhuma situação.
15	Eu desconheço, não porque não aconteceram mas agora não me ocorre, mas vou verificar.
16	Não sei. Período integral talvez?
17	-----
18	<p>Um aluno que depende do SUS tem apresentado posturas que demonstram a necessidade de acompanhamento psiquiátrico. Encaminhamos pedindo ao CAPS-infantil e orientamos a família a buscar o acompanhamento nesta situação.</p> <p>Além disso, conversas constantes com a turma no qual o aluno faz parte buscando conscientizá-los da importância em acolher este aluno e não excluí-lo ou rotulá-lo.</p>

**ANEXOS A: PROJETO DE EXTENSÃO - CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES NA
POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

TEMA DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

Florianópolis

2016.2

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
NÚCLEO DE ESTUDOS DA CRIANÇA, DO ADOLESCENTE E DA
FAMÍLIA (NECAD)

PROJETO DE EXTENSÃO: *Capacitação de educadores na política de atenção à criança e adolescente*

RESUMO: O presente projeto se inscrever no contexto do Programa de Extensão “Estatuto Da Criança e do Adolescente: Afirmação de Direitos no Cotidiano” constituído pelo NECAD a partir da experiência com o projeto de extensão “ECA nas escolas” desenvolvido no período de 2013 a 2015. No referido Programa o projeto está vinculado à linha de ação “*Formação de educadores na política de atenção à criança e adolescente*” que tem como meta a realização anual de curso de capacitação de educadores da rede pública estadual e municipal referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, contribuindo para uma maior discussão e conhecimento, junto aos educadores da rede pública de ensino, sobre os direitos da criança e do adolescente, suas diferentes formas de violações, bem como promover a orientação sobre os mecanismos institucionais e jurídico-legais para proteção, defesa e garantia desses direitos, favorecendo o exercício da cidadania.

INTRODUÇÃO / JUSTIFICATIVA:

O NECAD como Núcleo de Estudos da Criança do Adolescente e Família foi criado no ano de 1991 com o reordenamento pedagógico do Serviço Social na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Teve o credenciamento do núcleo junto ao CNPq no ano de 1995, possibilitando a afirmação e reconhecimento das atividades do núcleo. Atualmente o Núcleo possui três linhas de pesquisas cadastradas no CNPq. São elas: “Criança, adolescente e família:

Políticas Sociais e Intervenção Profissional”; “Educação, Cidadania e Direitos”; “Família: Violência Familiar e Regulação Pública”. É considerado um espaço institucional de natureza pública, vinculado ao Departamento de Serviço Social – DSS/CSE.

No campo da extensão dentre outros projetos o Nead desenvolveu de 2013 a 2015 o projeto “ECA nas Escolas” que consistiu em uma via concreta de estreitar a relação entre universidade e a sociedade. O projeto tem como horizonte proporcionar uma maior discussão e conhecimento, junto aos estudantes da rede pública de ensino, acerca dos direitos da criança e do adolescente, as formas de violações. Busca disseminar a orientação sobre os mecanismos institucionais e jurídicos legais para proteção, defesa e garantia dos direitos violados. Essas ações contribuem para o conhecimento do direitos e no exercício da cidadania.

Parte-se do pressuposto que a discussão dos direitos “empodera” crianças e adolescentes, encorajando-os à denunciar as violações presentes no cotidiano. Durante o período de desenvolvimento do referido projeto, foram realizadas quatro oficinas, na modalidade de “oficinas pedagógicas”, abordando o tema de forma lúdica e artística em escolas públicas dos diferentes níveis de ensino.

A escola foi vista como importante parceira, enquanto equipamento social da política de educação na propagação dos direitos e na identificação das violações. A partir dessas conclusões foi estabelecido parceria com instituições de ensino público na instância municipal, estadual e federal para o desenvolvimento do então projeto ECA nas escolas.

Dessa forma o projeto ECA nas escolas por meio de oficinas buscou disseminar o conhecimento dos direitos das crianças e adolescentes tendo como horizonte a erradicação das formas de violência, exploração, opressão e negligencia que acometem criança se adolescentes no seu cotidiano. Parte-se do pressuposto que as reflexões acerca do ECA são mecanismo que contribuem na formação dos sujeitos na perspectiva de cidadania, possibilitando um encorajamento para denunciar as violações de direitos por elas sofridas.

A experiência foi tão significativa que está registrada em 4 artigos apresentados em eventos científicos. E, fruto dessa experiência, o projeto foi reformulado/ampliado e tomou a forma de um “programa” com 4 linhas de ação, onde passará a derivar diferentes projetos, inclusive a presente proposta.

A necessidade de mobilizar educadores, nasce dessa experiência, como também em resposta às últimas reformulações legais onde, segundo a Lei nº 13.010, de 2014 inseriu o

parágrafo 9 no artigo 26 Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/96), a saber:

O art. 26 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescido do seguinte § 9º:

“Art. 26.

.....
 § 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o **caput** deste artigo, tendo como diretriz a [Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 \(Estatuto da Criança e do Adolescente\)](#), observada a produção e distribuição de material didático adequado.”

Em resposta ao indicativo legal e compreendendo que a Universidade Pública precisa assumir o seu papel junto a população e instituições públicas, de modo especial com o sistema público de educação, ou seja, a escola de educação básica, para que crie condições de efetivamente concretizar esse preceito legal que foi conquistado a partir do movimento de diferentes atores sociais. Por outro lado, também contempla o que é indicado atualmente pelo Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito à Convivência Familiar e Comunitária de Crianças e Adolescentes (Brasil, 2006), que tem como pressuposto a garantia do direito à convivência familiar e comunitária (Art. 4º do ECA) e a partir desse direito infraconstitucional atua-se na defesa e garantia de outros direitos e, sobretudo, para intervir no fenômeno da violação de direitos.

Entre vários objetivos e ações o Plano destaca-se a necessidade de “articular com o MEC e respectivos órgãos estaduais e municipais a inclusão do tema ‘direitos e deveres da criança e do adolescente’ como tema transversal a ser desenvolvido na rede de educação básica” (p. 117-118). Nesse sentido, o Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e da Família da Universidade Federal de Santa Catarina – NECAD/UFSC propõe uma ação no sentido de contribuir para um maior conhecimento e discussão no âmbito escolar, com educadores da rede pública de Florianópolis sobre os direitos e suas mais variadas formas de violações, entendendo que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana (...) e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Art. 1º da LDB/1996). Assim, o ambiente escolar é um espaço por excelência de discussão e/ou mobilização voltada a possibilidade de formação de sujeitos (estudantes) propositivos e autônomos, com a capacidade de intervir na sociedade concreta, a partir do conhecimento dos seus direitos e na busca pela efetivação dos mesmos.

E, finalmente, há de se considerar a importância desses movimentos, registrados na forma da lei e de planos, uma vez que a partir do reconhecimento de que todas as crianças e

adolescentes têm seus direitos e que devem ser garantidos mediante uma ação política articulada pelos diferentes atores do Sistema de Garantia de Direitos – SGD. Este tem responsabilidade compartilhada entre os organismos que o compõe. O Sistema de Garantia de Direitos – SGD está organizado em três eixos prioritários: a *promoção de direitos*, a *defesa de direitos* e o *controle social*. O sistema de ensino está inserido no *eixo da promoção* de direitos tem como propósito a formulação e deliberação de políticas garantidoras de direitos, tendo como prioridade o atendimento das necessidades imprescindíveis da criança e do adolescente.

A concepção de “sujeitos de direitos” traz em si dois princípios que a fundamentam: à igualdade perante a lei e o respeito à diferença. O que caracteriza a igualdade é a universalização dos direitos garantidos a todas as crianças e adolescentes, independente de condição socioeconômica, de idade, de raça/etnia, de gênero, de estrutura familiar, de religião entre outros. Quanto à diferença significa que crianças e adolescentes são pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e, sendo, portanto destinatários de todos os direitos humanos, possuem direitos específicos que lhe são assegurados em razão de sua condição.

OBJETIVOS

ObjetivoGeral:

- Capacitar educadores da educação básica pública na política de atenção à criança e adolescente

ObjetivosEspecíficos:

- Contribuir para uma maior discussão e conhecimento, junto aos educadores da rede pública de ensino, sobre os direitos da criança e do adolescente, suas diferentes formas de violações, bem como promover a orientação sobre os mecanismos institucionais e jurídico-legais para proteção, defesa e garantia desses direitos violados, favorecendo o exercício de seus direitos de cidadania.
- mobilizar os educadores para a inclusão como tema transversal nos currículos escolares a abordagem dos direitos e a identificação de violações dos direitos decorrentes de um sistema injusto e da ausência do Estado;
- Possibilitar a compreensão da concepção de proteção integral e as mudanças que ela trouxe para a garantia dos direitos da criança e do adolescente.

- Refletir com os profissionais questões referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e suas interfaces com a política educacional a partir do cotidiano escolar;
- contribuir na formação de sujeitos na perspectiva de cidadania, possibilitando um encorajamento para denunciar as violações de direitos que crianças e adolescentes são submetidos cotidianamente;

PÚBLICO ALVO

Educadores do ensino fundamental e médio de instituições de ensino público estadual e municipal do município de Florianópolis, voltado para três grupos específicos, sendo eles:

- Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano escolar);
- Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano escolar);
- Ensino Médio (1º ao 2º ano escolar).

METODOLOGIA

O projeto capacitação de educadores da educação básica pública será desenvolvido na modalidade de curso de extensão ofertado para educadores de 10 escolas, sendo 05 pública municipal e 05 pública estadual. Cada escola contará com três vagas que será distribuída, prioritariamente, uma para cada etapa de ensino, sendo: Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º ao 5º ano escolar); Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano escolar); Ensino Médio (1º ao 2º ano escolar), conforme a faixa etária atendida na escola.

A capacitação terá a duração de 80hs/aula será operacionalizada em 06 (seis) encontros de 12hs/aula e mais 08 horas para a elaboração de uma síntese na modalidade de portfólio, que tem como finalidade o registro do trabalho e a socialização na escola de origem. Os encontros ocorrerão com datas pré-fixadas do mês de maio a novembro de 2016.

O desenvolvimento do curso será em sala de aula do Centro Sócioeconômico – CSE (previamente agendado) e contará com equipamentos do Departamento de Serviço Social. Os

docentes será prioritariamente aqueles vinculados ao núcleo, podendo receber também especialistas convidados.

Segue o detalhamento da dinâmica proposta para a Capacitação:
 Carga Horária: 80h
 Quantidade de Turmas: 01 turmas com no máximo 30 participantes.
 Periodicidade dos encontros: encontro mensal.
 Dinâmica dos encontros: serão realizados às 5feiras a tarde e 6feira o dia todo.

Local: sala de aula do CSE

Equipamentos: Departamento de Serviço Social

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

Atividade	2015									2016		
	Ab r	Ma i	Ju n	Ju l	Ag o	Se t	Ou t	No v	De z	Ja n	Fe v	Ma r
Planejamento (detalhamento) do curso de capacitação;	X	X										
Divulgação do curso e mobilização das escolas	X	X										
Realização das inscrições dos participantes	X	X										
Encontros mensais de planejamento dos docentes;	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Elaboração de documentos orientadores;		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Desenvolvimento dos encontros		X	X		X	X	X	X				

Elaboração e apresentação do portfólio referente ao curso;		X	X	X	X	X	X	X	X			
Elaboração dos registros e relatórios finais do projeto;										X	X	X

AVALIAÇÃO

Será desenvolvida em duas modalidades: avaliação interna e externa.

Avaliação Interna – Será desenvolvida de forma processual, ou seja, antes, durante e após a realização dos mesmos, identificando a pertinência da continuidade ou não das práticas desenvolvidas, proporcionando possíveis modificações (agregando ou excluindo) nas ações realizadas em cada projeto pelo núcleo. Assim, será utilizado os itens da avaliação participativa, observando os elementos que justificam sua reedição e os fatores que limitam a satisfação dos participantes, buscando o êxito do projeto.

Avaliação Externa – Será desenvolvida em momentos específicos, junto aos participantes do curso. Realizada de forma participativa, utilizar-se-á de estratégias diferenciadas, como questionários, debates, análise do nível de interação e participação do grupo nas atividades propostas. Visa-se a criação de um ambiente favorável às respostas do grupo participante, com o intuito de levantar as reais percepções do grupo e o grau de atendimento à suas expectativas. A partir dos resultados, poder-se-á definir prioridades e melhorias nas futuras intervenções, tornando-as mais satisfatória.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane. N. A. (org.). **Infância e Violência Doméstica: fronteiras do conhecimento**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. A. **Infância e Violência Fatal em Família**. São Paulo: Iglu, 1998.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. A. **Pele de asno não é só história: um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes em família**. São Paulo: Rocco, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 2013.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 2012.

BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília: Ministério da Justiça, 1979. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm>. Acesso em: 15 abr. 2012.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. “ECA”. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. Sistema de Informações de Agravos e Notificação do Ministério da Saúde. **SINAN-MS**. Disponível em: <<http://dtr2004.saude.gov.br/sinanweb/>>. Acesso em: 14.03.2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

BRASIL. **Secretaria de Direitos Humanos** [internet]. s/d-a. Disponível em: <<http://www.sedh.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

BRESSAN, Carla Rosane. MANFORI, Vania. Etall. **NECAD: Defesa dos Direitos das Crianças e Adolescentes e a Extensão Universitária**. In: anais do Congresso Catarinense de Assistente Sociais. CRESS/12 região/UFSC. Florianópolis. Agosto, 2013.

_____. Carla Rosane. FUCHS, Andrea S. L. Etall. **“ECA en las escuelas: la extensión universitaria en la defensa de los derechos de los niños y adolescentes”**. In: anais do IV Simposio Internacional y VIII Nacional sobre Derechos de la Niñez y la Adolescencia “¿Cómo garantizar la protección integral ante las transformaciones de la política pública en América Latina y el Caribe?”. PRIDENA/ Universidade de Costa Rica. Costa Rica. Setembro, 2014.

_____. Carla Rosane. DEMETRIO, Antonia. IALAMOV, Ieda Fatima de Oliveira. **Extensão Universitária: contribuição na defesa dos direitos da criança e do adolescente**. In: anais do Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social. UFSC/DSS. Florianópolis. Outubro, 2015.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

FALEIROS, Vicente de Paula. A violência sexual contra crianças e adolescentes e a construção de indicadores: a crítica do poder, da desigualdade e do imaginário. **Ser Social**, Brasília, UnB, n. 2, jan-jun, 1998.

GARCIA, Margarita Bosch. Um sistema de direitos - fundamentação. In: **Projeto Aprimoramento do Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente**. São Paulo, 1999. Disponível em: http://violacao.org/_upimgs/arquivos/arq4d109a90b5b43.pdf. Acesso em: 13 abr. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. A violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 10, Suplemento 1, p. 7-18, 1993.

SALES, Mione Apolinário. *(In)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência*. São Paulo: Cortez, 2007.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **O direito de ser adolescente:** Oportunidade par

ANEXO B: PROGRAMA DE EXTENSÃO - ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: AFIRMAÇÃO DE DIREITOS NO COTIDIANO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

TEMA DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família – NECAD

Florianópolis

2016.2

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro Socioeconômico

Departamento de Serviço Social

**NÚCLEO DE ESTUDOS DA CRIANÇA, DO ADOLESCENTE E DA
FAMÍLIA (NECAD)**

PROGRAMA DE EXTENSÃO

**“ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE:
AFIRMAÇÃO DE DIREITOS NO COTIDIANO”**

Florianópolis

2016

1. TÍTULO

“ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: AFIRMAÇÃO DE DIREITOS NO COTIDIANO”

2. APRESENTAÇÃO

O NECAD como Núcleo de Estudos da Criança do Adolescente e Família foi criado no ano de 1991 com o reordenamento pedagógico do Serviço Social na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Nesse período, havia uma forte discussão acerca da extensão universitária, com o intuito de levar a universidade para além de seus muros e proporcionar uma devolutiva para a sociedade. O NECAD foi gerido nesse terreno, como espaço para estudos e pesquisas, denominado então de “Núcleo de Estudo das Práticas Sociais com Crianças e Adolescentes”. O processo de credenciamento do núcleo junto ao CNPq foi concretizado no ano de 1995, o que possibilitou afirmação e reconhecimento das atividades do núcleo. Atualmente o Núcleo possui três linhas de pesquisas cadastradas no CNPq. São elas: “Criança, adolescente e família: Políticas Sociais e Intervenção Profissional”; “Educação, Cidadania e Direitos”; “Família: Violência Familiar e Regulação Pública”.

Desde então, o NECAD desenvolve suas atividades no campo do ensino, da pesquisa e extensão universitária. O núcleo tem se configurado como um local de desenvolvimento de pesquisas, teses, dissertações e TCC's na busca por consolidar-se como espaço de exercício profissional, articulando a universidade com a sociedade. O núcleo se constitui também em campo de estágio supervisionado em serviço Social, contribuindo na formação profissional.

É considerado um espaço institucional de natureza pública, vinculado ao Departamento de Serviço Social – DSS/CSE e administrativamente à Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

No campo da extensão o Necad desenvolve desde 2013 um projeto intitulado “ECA nas Escolas” que consiste na via concreta de estreitar a relação entre universidade

e a sociedade. O projeto tem como horizonte proporcionar uma maior discussão e conhecimento, junto aos estudantes da rede pública de ensino, acerca dos direitos da criança e do adolescente, as formas de violações. Busca disseminar a orientação sobre os mecanismos institucionais e jurídicos legais para proteção, defesa e garantia dos direitos violados. Essas ações contribuem para o conhecimento do direitos e no exercício da cidadania. Parte-se do pressuposto que a discussão dos direitos “empodera” crianças e adolescentes, encorajando-os à denunciar as violações presentes no cotidiano.

A escola foi vista como importante parceira, enquanto equipamento social da política de educação na propagação dos direitos e na identificação das violações. A partir dessas conclusões foi estabelecido parceria com instituições de ensino público na instância municipal, estadual e federal para o desenvolvimento do referido projeto.

O desenvolvimento do mesmo esteve ancorado no diálogo com estudantes da rede pública. O projeto optou por desenvolver a metodologia de “oficinas pedagógicas” abordado de forma lúdica e artística, constituindo-se como um facilitador dos trabalhos, direcionado à reflexão das eventuais formas de violações que crianças e adolescentes possam estar sendo submetidos diariamente.

Durante o período de desenvolvimento do projeto de extensão, que foi de 2013 a 2015, foram desenvolvidas quatro oficinas, em escolas públicas dos diferentes níveis de ensino. As mesmas serão descritas a baixo:

A primeira oficina pedagógica ocorreu em 10 de maio de 2013, sob o título “*(In)visibilidade Perversa: direitos e juventude*”. Realizada com os estudantes do 1º ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, com o objetivo de “propor aos jovens e adolescentes um pensamento de cidadania, contribuindo para o conhecimento e exercício dos mesmos”. Conforme indicado anteriormente, a metodologia utilizou de dinâmicas voltada ao debate dos direitos e suas violações, de forma lúdica e artística.

O segundo bloco de oficinas didático-pedagógicas do projeto “ECA nas Escolas” ocorreu no ano de 2014 que contou com o desenvolvimento de duas oficinas, sendo: *Oficina 1: “Direitos e suas violações: o que nós temos a ver com isso?”* realizada em 06 junho de 2014 na Escola Municipal Batista Pereira – EBMBP. O público alvo foi

dois grupos diferentes de estudantes do contra turno vespertino da escola, com faixa etária entre 9 e 11 anos. As oficinas ocorreram sequencialmente, com tempo de duração de 50 minutos. A metodologia adotada foi em formato de oficina provocando o lúdico e o artístico, com diálogos acerca dos direitos e suas formas de violações; e, a Oficina 2: “*Direitos e suas violações: uma discussão em movimento*”, utilizando a produção de uma animação com recursos de tecnologias audiovisuais⁷ como recurso didático para a discussão da temática dos direitos e suas violações. O desenvolvimento das etapas ou momentos da produção é dinâmico e ao final o grupo teve um produto que poderá ser utilizado pelos próprios alunos ou como recurso pedagógico da escola para futuras discussões sobre a temática.

A quarta oficina foi desenvolvida no ano de 2015 com estudantes do 6º ano do ensino básico do Colégio Estadual Laura Lima, situada no bairro Monte Verde / Florianópolis. A realização da oficina foi adequada com as especificidades do grupo de alunos, considerando as diferentes faixas etárias, tendo como princípio o caráter lúdico-pedagógico.

Dessa forma o projeto ECA nas escolas por meio de oficinas buscou disseminar o conhecimento dos direitos das crianças e adolescentes tendo como horizonte a erradicação das formas de violência, exploração, opressão e negligência que acometem criança se adolescentes no seu cotidiano. Parte-se do pressuposto que as reflexões acerca do ECA são mecanismo que contribuem na formação dos sujeitos na perspectiva de cidadania, possibilitando um encorajamento para denunciar as violações de direitos por elas sofridas.

3. CONTORNOS TEÓRICO-CONCEITUAIS

A história da infância e juventude no Brasil é dividida em antes e depois do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Sua base doutrinária é a da Proteção Integral, que eleva todas as crianças e adolescentes à categoria de

⁷Essa proposta de metodologia é desenvolvida pelo Laboratório de Pesquisa em Imagem e Som – LAPIS, do Departamento de História da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC em que desenvolvem experiências de produção de audiovisuais de apoio ao ensino utilizando técnicas de animação.

cidadãos e os tornam sujeitos de direitos. O ECA contrapõe-se historicamente a Doutrina da Situação Irregular - Lei Federal conhecida como Código de Menores (Lei nº 6.697, de 10/10/1979), que representou um passado de controle e de exclusão social, pois tratava crianças e adolescentes (os denominados “menores”: carentes, inadaptados, abandonados e infratores) como objetos de intervenção.

A concepção de “sujeitos de direitos” traz em si dois princípios que a fundamentam: à igualdade perante a lei e o respeito à diferença. O que caracteriza a igualdade é a universalização dos direitos garantidos a todas as crianças e adolescentes, independente de condição socioeconômica, de idade, de raça/etnia, de gênero, de estrutura familiar, de religião entre outros. Quanto à diferença significa que crianças e adolescentes são pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e, sendo, portanto destinatários de todos os direitos humanos, possuem direitos específicos que lhe são assegurados em razão de sua condição, como nos casos do direito à convivência familiar e comunitária e proteção no trabalho (entre outros).

O reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos ocorreu no cenário do processo de redemocratização vivida no País, na década de 1980. Esse processo historicamente construído, criou uma atmosfera favorável para que fossem assegurados, nos marcos normativo e regulatório brasileiro, os direitos fundamentais para todas as crianças e adolescentes relativos à “vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (BRASIL, 2012, Art. 227).

Dentre as diferentes formas e manifestações de violação de direitos contra crianças e adolescentes, a violência é uma delas e a mais recorrente, afligindo suas vidas. Segundo Azevedo e Guerra (1988), a violência contra crianças e adolescentes pode ser entendida como:

[...] todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças e/ou adolescentes que sendo capaz de causar dano físico, sexual ou psicológico à vítima implica de um lado numa transgressão de poder e dever de proteção do adulto e, de outro, numa coisificação da infância, isto é, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm

de ser tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (Azevedo; Guerra, 1988, p. 25).

A violência praticada contra crianças e adolescentes advêm de raízes históricas, econômicas e sociais. De acordo com Faleiros (1998, p. 33),

[...] violência, aqui, não é entendida como ato isolado, psicologizado pelo descontrole, pela doença, pela patologia, mas como um desencadear de relações que envolvem a cultura, o imaginário, as normas, o processo civilizatório de um povo.

A vitimização de crianças e de adolescentes é cotidiana e ocorre, sobretudo, nos locais onde as vítimas estão inseridas e estabelecem vínculos. Infere-se que o fenômeno da violência não encontra empecilhos, e que o adulto, estando em condição de superioridade em relação à criança ou adolescente, sente-se no poder de agredi-los, justificando a violência como forma de carinho ou mesmo de educação.

Pode-se dizer que a violência é uma só, mas apresenta diversas faces, entre elas: estrutural, institucional e intrafamiliar.

Entende-se por violência estrutural aquela que incide sobre a condição de vida das crianças e adolescentes, a partir de decisões histórico-econômicas e sociais, tornando vulneráveis suas condições de crescimento e desenvolvimento.

Para Minayo (1993, p. 16), a violência estrutural

[...] caracteriza-se pelo destaque na atuação das classes, grupos ou nações econômica ou politicamente dominantes, que se utilizam de leis e instituições para manter sua situação privilegiada, como se isso fosse um direito natural.

Tal violência – por apresentar um caráter de perpetuidade e não ter intervenção direta dos indivíduos – aparece de forma naturalizada, como se não houvesse mediação daqueles que detêm o poder. Suas maiores expressões podem ser exemplificadas com a existência de

crianças e adolescentes em situação de rua, trabalhando ou mesmo em instituições de privação da liberdade.

A violência institucional pode ser definida como aquela que permeia instituições públicas e privadas. Ela se apresenta na relação do servidor/trabalhador com o usuário/paciente. Assim, ela pode ser manifestada entre outras formas por meio da negligência e ineficácia no atendimento. A violência institucional acarreta desrespeito, coisificação, negação dos indivíduos e, principalmente, violação dos direitos humanos.

Quanto à violência intrafamiliar, podemos defini-la como toda ação ou omissão que prejudique o bem-estar, a integridade física, psicológica ou a liberdade e o direito ao pleno desenvolvimento de outro membro da família. Essa violência (em sua grande maioria física, psicológica, negligência e violência sexual) pode ser cometida nas dependências ou não da casa e por algum membro da família, incluindo-se aquelas pessoas que passam a assumir função parental, com ou sem laços de consanguinidade, estabelecendo relação de poder sobre outrem. Portanto, o conceito de violência intrafamiliar não se refere somente ao espaço físico, onde ela acontece, ele remete também às relações nas quais a violência se constrói e se efetua.

Todas as crianças e adolescentes têm seus direitos protegidos por leis, decretos, planos, projetos e serviços. Para que não ocorra a violação desses direitos, é necessário o planejamento de uma política articulada para que o Sistema de Garantia de Direitos - SGD não falhe diante das necessidades encontradas na realidade desse público.

O Sistema de Garantia de Direitos – SGD tem como responsabilidade compartilhada entre os organismos que a compõe Para que a defesa e garantia desses direitos fundamentais chegue efetivamente aos seus destinatários o ECA define que o Sistema de Garantia de Direitos – SGD têm como competência:

[...] promover, defender e controlar a efetivação dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos, em sua integralidade, em favor de todas as crianças e adolescentes, de modo que sejam reconhecidos e respeitados como sujeitos de direitos e pessoas em condições peculiares (de acordo com o ECA) de desenvolvimento; colocando-os a salvo de ameaças e violações a quaisquer de seus direitos,

além de garantir a apuração e reparação dessas ameaças e violações (Art. 2º do BRASIL, 2006).

O Sistema de Proteção (BRASIL, s/d-b) possui três eixos prioritários, sendo eles a *promoção de direitos, a defesa de direitos e o controle social*. O eixo da promoção de direitos tem como propósito a deliberação e formulação da garantia de direitos, tendo como prioridade o atendimento das necessidades imprescindíveis da criança e do adolescente, por meio das políticas públicas e sociais.

Este é o espaço estruturador de uma organização social que busca garantir de modo universal os serviços públicos básicos ao conjunto da população e, de modo prioritário, às crianças e aos adolescentes, cumprindo o preceito constitucional exemplificado no artigo 194 da Constituição Federal, e no artigo 87 do Estatuto da Criança e do Adolescente (GARCIA, 1999, p. 3-4).

No campo da *promoção de direitos*, estão articulados espaços públicos institucionais e instrumentos, que são as políticas sociais (educação, saúde, assistência social, segurança pública, esporte, cultura e lazer) e programas assistenciais de proteção especiais responsáveis pela efetivação da exigência de universalização dos serviços.

Quanto ao eixo de *defesa dos direitos*, ele tem como finalidade responsabilizar o Estado, a sociedade e a família pela violação dos direitos individuais ou coletivos das crianças e dos adolescentes, pois impõe a garantia dos direitos. Para assegurar a garantia desses direitos, são disponibilizados atores governamentais, como o Poder Judiciário (Juizado da Infância e da Juventude) e órgãos de defesa da cidadania, Ministério Público, Secretaria de Justiça, Defensoria Pública, Conselhos Tutelares, Centro de Defesa e atores não governamentais, como associações legalmente fundadas.

Já o eixo do *controle social* pressupõe a vigilância do cumprimento dos preceitos constitucionais, que estão articulados aos fóruns não governamentais, às organizações não governamentais, aos sindicatos e pastorais, que geralmente são espaços de debates e formulação de propostas políticas. Neles, a sociedade consegue mobilização e junção de

forças para acompanhar, monitorar e cobrar as execuções das organizações governamentais responsáveis pela prestação de serviços de proteção social.

Assim, o Sistema de Garantia de Direitos possui uma lógica de funcionamento articulado, conseqüentemente está interligado aos órgãos de proteção social que utilizam as políticas sociais, entre elas destacamos a Educação como instrumento para assegurar os direitos das crianças e adolescentes positivados por lei. Contudo cabe à sociedade não só monitorar e fiscalizar o cumprimento dessas políticas sociais como também o comprometimento de todos os atores envolvidos, para que as políticas públicas e sociais sejam exitosas no combate a violação de direitos.

4. OBJETIVOS DO PROGRAMA

- Disseminar os direitos da Criança e do Adolescente previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de modo a contribuir para um pensamento social e político críticos de crianças, adolescentes, jovens, suas famílias e educadores.
- Fortalecer a concepção de proteção integral e do protagonismo infantil juvenil a partir da constituição do Sistema de Garantia de Direitos da criança e do adolescente.
- Contribuir para a formação política de educadores, famílias, crianças, adolescentes e jovens dos serviços públicos na defesa de padrões civilizatórios para além da atual barbárie social.

5. PÚBLICO ALVO

Educadores, crianças e adolescentes e suas famílias da Educação Básica pública e da proteção social básica do município de Florianópolis;

6. LINHAS DE AÇÃO E METAS:

As ações do programa serão desenvolvidas a partir de “linhas de ação” que tem como finalidade atuar com os atores do Sistema de Garantia de Direitos – SGD, visando promoção, proteção e defesa dos DCA. A operacionalização das linhas de ação dar-se-ão por meio de projetos de extensão específicos. Assim, temos como linhas de ação e as respectivas metas:

6.1 – FORMAÇÃO DE EDUCADORES NA POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E ADOLESCENTE

Meta: Realização anual de curso de capacitação de educadores da rede pública estadual e municipal referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA;

6.2 – OFICINAS SOCIOEDUCATIVAS SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E ADOLESCENTE

Meta: Realização semestral de oficina socioeducativas junto à crianças e adolescentes referenciadas nos serviços de convivência e fortalecimento de vínculos (pertencente à Política Pública de Assistência Social/CRAS) alusivo aos direitos inscritos no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA

6.3 – FORTALECIMENTO DO NÚCLEO FAMILIAR REFERENCIADO NA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NA PROMOÇÃO, PROTEÇÃO E DEFESA DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Meta: Realização de encontro anual com famílias de crianças e adolescentes participantes das oficinas socioeducativas referenciadas nos serviços de convivência e fortalecimento de vínculos pertencente à Política Pública de Assistência Social/CRAS.

6.4 - INCENTIVO À PRODUÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS

Meta: - Desenvolvimento de Projetos de Intervenção de estagiários do NECAD relacionados as linhas de ação do programa;

- Desenvolvimento de Trabalho de Conclusão de Curso-TCC a partir projetos de pesquisa e da experiência de extensão;

-Elaboração de artigos para a socialização das experiências extencionistas;

7. METODOLOGIA

O programa será desenvolvido a partir de cada linha de ação e os respectivos objetivos delineados nos projetos. Cada projeto contará com metodologia específica, a ser elaborado pela equipe do NECAD.

8. AVALIAÇÃO

Será desenvolvida em duas modalidades: avaliação interna e externa.

Avaliação Interna – Será desenvolvida de forma processual, ou seja, antes, durante e após a realização dos mesmos, identificando a pertinência da continuidade ou não das práticas desenvolvidas, proporcionando possíveis modificações (agregando ou excluindo) nas ações realizadas em cada projeto pelo núcleo. Assim, será utilizado os itens da avaliação participativa, observando os elementos que justificam sua reedição e os fatores que limitam a satisfação dos participantes, buscando o êxito do projeto.

Avaliação Externa – Será desenvolvida em momentos específicos, junto aos participantes dos projetos. Realizada de forma participativa, utilizar-se-á de estratégias diferenciadas, como questionários, debates, análise do nível de interação e participação do grupo nas atividades propostas. Visa-se a criação de um ambiente favorável às respostas do grupo participante, com o intuito de levantar as reais percepções do grupo e o grau de atendimento à suas expectativas. A partir dos resultados, poder-se-á definir prioridades e melhorias nas futuras intervenções, tornando-as mais satisfatória.

9. REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane. N. A. (org.). **Infância e Violência Doméstica: fronteiras do conhecimento**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. A. **Infância e Violência Fatal em Família**. São Paulo: Iglu, 1998.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. A. **Pele de asno não é só história**: um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes em família. São Paulo: Rocco, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 2013.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 2012.

BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília: Ministério da Justiça, 1979. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm>. Acesso em: 15 abr. 2012.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. “ECA”. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. Sistema de Informações de Agravos e Notificação do Ministério da Saúde. **SINAN-MS**. Disponível em: <<http://dtr2004.saude.gov.br/sinanweb/>>. Acesso em: 14.03.2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

BRASIL. **Secretaria de Direitos Humanos** [internet]. s/d-a. Disponível em: <<http://www.sedh.gov.br>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

FALEIROS, Vicente de Paula. A violência sexual contra crianças e adolescentes e a construção de indicadores: a crítica do poder, da desigualdade e do imaginário. **Ser Social**, Brasília, UnB, n. 2, jan-jun, 1998.

GARCIA, Margarita Bosch. Um sistema de direitos - fundamentação. In: **Projeto Aprimoramento do Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente**. São Paulo, 1999. Disponível em: http://violacao.org/_upimgs/arquivos/arq4d109a90b5b43.pdf. Acesso em: 13 abr. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. A violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 10, Suplemento 1, p. 7-18, 1993.

SALES, Mione Apolinário. *(In)visibilidade perversa*: adolescentes infratores como metáfora da violência. São Paulo: Cortez, 2007.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **O direito de ser adolescente**: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades. Brasília: UNICEF, 2011.

ANEXOS C: Folder e cartaz de divulgação do curso de Capacitação de educadores na Política de Atenção à criança e ao Adolescente.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

TEMA DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE A POLÍTICA DE ATENÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE: a experiência do curso de capacitação do Núcleo de Estudos da Criança, do Adolescente e Família

Florianópolis

2016.2



Universidade Federal de Santa Catarina
 Centro Sócio-Econômico/ Bloco C -Sala 202
 Campus Universitário
 Bairro Trindade
 CEP 88040-900
 Florianópolis - SC
 Fone: 3721-6642
 Email: necad.dss@gmail.com
 Facebook: <https://www.facebook.com/necad.ufsc>



Apresentação

Núcleo de Estudos da Criança, Adolescente e Família (NECAD) do Departamento de Serviço Social (DSS) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) consolidou-se em 1991 a partir de uma organização interna do Departamento de Serviço Social da UFSC e do advento do Estatuto e do Adolescente (ECA). Atualmente orienta seu trabalho para o Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária com os seguintes objetivos:

- Realizar estudos de natureza interdisciplinar na área da criança e do adolescente;
- Contribuir na formação de profissionais capacitados para atuarem na área da família, criança e adolescentes;
- Subsidiar, através de pesquisas, a formulação e implantação de projetos relacionados à infância e a juventude.

Linhas de Pesquisa do NECAD

- Criança, adolescente e família: Políticas Sociais e intervenção profissional;
- Educação, Cidadania e Direitos;
- Família: Violência familiar e Regulação Pública;
- Juventude na mídia escrita catarinense.

Objetivo Geral do Curso

- Capacitar educadores da educação básica pública na política de atenção à criança e adolescente.

Objetivos Específicos

- Mobilizar os educadores para a inclusão, como tema transversal nos currículos escolares, a abordagem dos direitos e a identificação de violações dos direitos decorrentes de um sistema injusto e da ausência do Estado;
 - Contribuir na discussão e conhecimento acerca dos direitos da criança e do adolescente, suas diferentes formas de violações, bem como promover a orientação sobre os mecanismos institucionais e jurídico-legais para proteção, defesa e garantia desses direitos violados, favorecendo

o exercício de seus direitos de cidadania.

- Possibilitar a compreensão da concepção de proteção integral e as mudanças que ela trouxe para a garantia dos direitos da criança e do adolescente.
- Refletir com os profissionais questões referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e suas interfaces com a política educacional a partir do cotidiano escolar;
- Contribuir na formação de sujeitos na perspectiva de cidadania, possibilitando um encorajamento para denunciar as violações de direitos que crianças e adolescentes são submetidos cotidianamente;

Eixos Temáticos do Curso

- I - Proteção Integral
- II - Direitos Humanos e os Processos de Violação de Direitos
- III - Perspectiva dos Direitos Fundamentais na Transversalidade dos Conteúdos Didáticos

Público Alvo

Educadores do ensino fundamental e médio de instituições de ensino público estadual e municipal de Florianópolis, voltado para três grupos:

- Ensino Fundamental - Anos iniciais (1º ao 5º ano escolar);
- Ensino Fundamental - Anos Finais (6º ao 9º ano escolar);
- Ensino Médio - (1º ao 2º ano escolar)

Programação

Local	Mês	13h30 as 17h30	8h às 12h 13h30 às 17h30
UFSC/CSE- Bloco B, Sala 111	Junho	09 quinta-feira	10 sexta-feira
UFSC/CSE- Bloco B, Sala 111	Julho	14 quinta-feira	15 sexta-feira
UFSC/CSE- Bloco B, Sala 111	Agosto	25 quinta-feira	26 sexta-feira
UFSC/CSE- Bloco B, Sala 111	Setembro	22 quinta-feira	23 sexta-feira
UFSC/CSE- Bloco B, Sala 111	Outubro	26 quarta-feira	27 quinta-feira
UFSC/CSE- Bloco B, Sala 111	Novembro	24 quinta-feira	25 sexta-feira

Nome:	
Endereço:	
Bairro:	CEP:
Cidade:	Fone:
Local de Nascimento:	UF:
Data de Nascimento:	CPF:
E-mail:	
Formação: () Magistério () Graduação	
Pós-graduação: () Especialização () Mestrado () Doutorado	
Escola que atua:	
Nível de ensino: () Ensino Fundamental – Anos Iniciais () Ensino Fundamental – Anos Finais () Ensino Médio	

Capacitação de Educadores na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente

De junho a novembro de 2016

Público: Professores de escolas públicas
estaduais e municipais

Local: CSE - UFSC



Mais informações:
E-mail: necad.dss@gmail.com
Telefone: (48) 3721-6642