FUNDHAS
Fundação Hélio Augusto de Souza

CADERNO DE FORMAÇÃO SOCIOEDUCATIVA 2014 | 2015

PREFEITURA MUNICIPAL DE
SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

Caderno de

Formação Socioeducativa

2014/2015

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

Carlinhos Almeida
Prefeito

FUNDAÇÃO HÉLIO AUGUSTO DE SOUZA - FUNDHAS

Vanda Siqueira
Diretora Presidenta

Marco Aurélio de Souza Freire
Diretor da Diretoria Especializada em Criança e Adolescente

João Carlos Camargo da Silva
Diretor do Departamento Administrativo-Financeiro

Simone de Oliveira
Chefe da Divisão de Planejamento e Supervisão Técnica

FUNDHAS
Fundação Hélio Augusto de Souza

FUNDAÇÃO HÉLIO AUGUSTO DE SOUZA
Rua Santarém, 560 - Parque Industrial
CEP: 12235-550 - São José dos Campos - SP
Site: www.fundhas.org.br

Caderno de
Formação Socioeducativa
2014/2015

FUNDAÇÃO HÉLIO AUGUSTO DE SOUZA - FUNDHAS

2016

Caderno de Formação Socioeducativa 2014/2015, v.1
ISBN: 978-58-93133-00-8
São José dos Campos - SP
Fundação Hélio Augusto de Souza, 2016.

ELABORADORAS
Luciana Jammel
Renata Sacilotti

REVISÃO TÉCNICA
Simone de Oliveira

COLABORADOR
Daltro Rotta

REVISÃO ORTOGRÁFICA
Célia Sardinha

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA
Anderson Goiembiesqui

ARTE FINAL DA CAPA
Rodrigo Schuster

FORMADORES

Ano 2014
Amabllin Rodrigues Carvalho Prado dos Santos
Amanda Santos
Ana Maria Lukascheck Brisola
Andrea Cristina Constancio
Brenda do Prado Ribeiro
Clarissa Machado Vignolo
Claudia Aparecida de Souza da Silva de Paula
Cleives Bafini
Flavia Dornelas Gomides
Gabriella Rita de Cassia Correa Floothuis
Ingrid Ribeiro Borelli
Isadora Maria Lopes Veneziani
Luciana Jammel
Mariana de Castro Veloso Lino
Maria Dolores Tonsic de Araujo
Monica Aparecida Blasques
Natalie Oliveira Borges da Nobrega
Renata Franco Sacilotti
Rosa Luzia Lukascheck Prado
Ruth Fernandes Zorneta
Tatiana Cleber de Oliveira
Vera Lucia de Almeida Gomes de Alvarenga

Ano 2015
Amabllin Rodrigues Carvalho Prado dos Santos
Andrea Cristina Constancio
Brenda do Prado Ribeiro
Clarissa Machado Vignolo
Claudia Aparecida de Souza da Silva de Paula
Flavia Dornelas Gomides
Gabriella Rita de Cassia Correa Floothuis
Isadora Maria Lopes Veneziani
Luciana Jammel
Maria Dolores Tonsic de Araujo
Renata Franco Sacilotti
Ruth Fernandes Zorneta
Selma Maria de Assis
Tatiana Cleber de Oliveira

AGRADECIMENTOS

A equipe da Divisão de Planejamente e Supervisão Técnica que aceitou o desafio de promover o processo formativo da fundação e a todos os profissionais que participaram e se dedicaram a estes encontros.

Carta aos leitores

Entendo ser de suma importância a elaboração desse registro histórico e pedagógico da FUNDHAS - Fundação Hélio Augusto de Souza -, elaborado por seu corpo técnico sobre o processo formativo 2014/2015.

A FUNDHAS é uma Instituição que atua tanto na área social quanto educacional, e contribui de forma determinante para a transformação da história de vida das crianças e adolescentes atendidos, assim como de suas famílias. São inúmeros os depoimentos que ouvimos a todo momento, por onde passamos, sobre o seu significado na vida desses jovens, seja pelas referências sociais e afetivas, pelos conhecimentos adquiridos e pelas oportunidades proporcionadas pela Instituição.

Vermos nossos meninos e meninas se desenvolvendo, se preparando para o mundo lá fora, crescendo e amadurecendo, se descobrindo, estabelecendo vínculos que poderão servir de sustentação para uma vida mais saudável e feliz, não tem preço! Eles são a razão dessa Instituição que foi idealizada há 30 anos, e passou por inúmeras transformações e adequações, para sempre e melhor atender nossas crianças e adolescentes.

Tudo isso só é possível graças aos profissionais de todos os setores da Instituição, que têm abraçado a FUNDHAS, ao longo de sua história, para além de um emprego, como uma filosofia de vida, e se doam para melhor atender nossos meninos e meninas.

Por isso, e pela necessidade de mantermos acesa a memória de sua história, para que avancemos sempre na busca de uma sociedade mais justa e respeitosa, é que considero fundamental deixarmos em registro o legado da FUNDHAS, Instituição tão importante e querida por toda a população de São José dos Campos, e que é referência para outros municípios, servindo de material de pesquisa e de inspiração para outros profissionais e Instituições que atuem nessa mesma esfera.

Agradeço a todos e todas que se empenharam para a elaboração deste material, ao Prefeito Municipal que me confiou tamanha responsabilidade e me proporcionou a honra de dirigir a FUNDHAS, e à vida por essa oportunidade. Aceitar tamanho desafio e colher seus frutos só tem sido possível pelo trabalho coletivo. Aprendo muito e me emociono sempre!

Agradeço aos familiares das nossas crianças e jovens, por confiarem à FUNDHAS o bem mais precioso que possuem. E a eles, crianças e adolescentes, pela alegria de vê-los todos os dias se transformando, pelos abraços apertados e beijos molhados, pelos olhos brilhantes e sedentos por aprender, por experimentar, por conhecer, e por seus sorrisos largos a "ensolarar" nossos dias mais difíceis!

Desejo às leitoras e aos leitores deste material, que o façam com o intelecto, mas também com o coração, pois a 'alma' tem sido a razão de existir desta Fundação, e que, com isso, possamos contribuir também para suas atuações profissionais e lições de vida.

Boa leitura! Degustem, aprendam, socializem, pratiquem e sejam felizes em suas jornadas! *"Talvez um dia tudo vire poesia" (Paulo Roxo Barja).*

Vanda Siqueira

Diretora Presidenta da FUNDHAS

Índice

Apresentação 11

Introdução 13

1. Demandas Iniciais 13

2. Metodologia 14

Formação Socioeducativa Ano 2014 16

3. A infância como construção histórica: Do século XVI ao XX 18

4. Aspectos relevantes acerca do atendimento de crianças e adolescentes na Fundhas, numa perspectiva histórica 24

5. Declaração Universal dos Direitos Humanos e Declaração dos Direitos da Criança 33

6. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 37

7. A Fundhas no contexto da Garantia de Direitos 41

8. Desenvolvimento humano: Fatores de risco e proteção 47

9. As ações socioeducativas 55

10. O público das ações socioeducativas 66

11. Os agentes das ações socioeducativas 73

Formação Socioeducativa Ano 2015 81

12. O sujeito como um ser multidimensional 82

13. Formação Integral: Um processo de humanização – Convivência, vínculo e pertencimento 88

14. A convivência humana e as situações de conflito e de violência 94

15. O desenvolvimento moral e a autonomia nas relações 98

16. Rotina 109

Arrematando 113

Apresentação

O material que temos o privilégio de compartilhar por meio dessa publicação é resultado de um processo de formação continuada, realizado com e para os profissionais da Fundação Hélio Augusto de Souza, nos anos 2014 e 2015.

Partimos de um importante exercício, o de pensar a nós mesmos, como uma instituição de ação socioeducativa no campo da Educação Não Formal[1], e como atores deste processo, de forma coletiva e multidisciplinar. Somos hoje uma instituição com 29 anos de idade e que, nestas quase três décadas, experimentamos grandes transformações nas representações da criança e do adolescente no Brasil. Vimos leis sendo criadas, contribuímos para as suas implementações e nos metamorfoseamos. Esse relato reflexivo que ora apresentamos pode ser lido também como o percurso de uma metamorfose.

Desta forma, a publicação desse caderno tem por objetivo registrar, conservar e refletir sobre uma experiência formativa, bem como contribuir para a construção e reconstrução de um referencial teórico e prático sobre o nosso fazer. Ao mesmo tempo, pretende oferecer diretrizes, repertoriar e orientar as práticas socioeducativas desenvolvidas pela Instituição.

Com o objetivo de organizar a apresentação e facilitar a compreensão das temáticas, cada objeto de estudo será aqui abordado de acordo com a seguinte estrutura:

- **Pensando bem...** Perguntas disparadoras sobre as temáticas em questão, que pretendem problematizar e estimular a reflexão acerca do assunto.
- **Fio da meada...** Relato dos formadores do desenvolvimento da temática, contendo sua importância e contextualizando-a ao fazer institucional, bem como os referenciais teóricos e legais utilizados.

1 Garcia (2015) nos oferece uma importante discussão acerca do conceito Educação Não Formal. Tratá-lo como um "campo" de saberes miscigenados, múltiplo e em constante tensão, diz muito do trabalho ao qual estamos ligados. Para mais, ver GARCIA, Valeria A. Educação Não Formal como Acontecimento. Holambra: Ed. Setembro, 2015.

- **Alinhavando...** Esboço daquilo que foi refletido e discutido nos encontros formativos, com algumas produções, reflexões e/ou considerações dos profissionais arrematando a temática.
- **Bebendo nas fontes...** Apresentação das referências bibliográficas consultadas e utilizadas, a respeito do tema desenvolvido.

Desejamos a todos uma boa e reflexiva leitura. E mais... Esperamos que esses dois anos iniciais sejam apenas o início de um processo formativo que se fortaleça e se consolide como um fazer institucional permanente, por entendermos sua importância e seu papel estruturante para a Instituição e seus profissionais.

Introdução

1. Demandas Iniciais

A Fundhas é uma Instituição com 29 anos de existência. No decorrer desse tempo, ocorreram mudanças e adaptações na sua estruturação e nas concepções de atendimento, tendo em vista o contexto histórico, social e legal em que está inserida. A necessidade de mudanças e adaptações gerou dúvidas e incertezas em nós, profissionais, no que diz respeito ao nosso fazer e objetivo-fim da Instituição.

- Quem somos?
- O que fazemos?
- Para onde vamos?
- Somos assistência ou educação?
- Onde estamos no cenário municipal e nacional?

Considerando esse contexto de dúvidas e incertezas, era o momento em que todos nós, profissionais da Instituição, precisávamos de esclarecimentos, entendimentos, contornos, referências e diretrizes sobre a nossa prática.

Assim, a Diretoria Especializada em Criança e Adolescente (DECA), em parceria com a Divisão de Planejamento e Supervisão Técnica (DPST), com a aprovação da Diretora-Presidente, optaram pela implantação de um processo formativo sistematizado, pautado nos nossos referenciais históricos, legais e no cotidiano institucional, com a intenção de promover e favorecer a construção e reconstrução dos conhecimentos e saberes necessários na busca do desenvolvimento de habilidades e competências profissionais que se referem à prática socioeducativa.

2. Metodologia

Os encontros formativos com periodicidade semanal e com duração de três horas partiram da concepção e do princípio de que a formação é um "processo de ensino e aprendizagem", de construção de conhecimento e não apenas de transmissão de informações teóricas.

Ensino, no sentido de que as pautas elaboradas pelas formadoras têm por objetivo conduzir e propor objetos de estudo de forma articulada, lógica e didática entre prática e teoria, a fim de contribuir com o processo de aprendizagem. **Aprendizagem**, considerando que o profissional é um sujeito ativo, singular e responsável pela aquisição, construção e elaboração dos conhecimentos e de sua identidade profissional.

Partindo dessa concepção, nos apropriamos de alguns princípios da metodologia de ensino e aprendizagem, pautada na resolução de situações-problema. Desta forma, no planejamento e organização das pautas, consideramos a promoção de uma sequência didática favorável para o processo de construção de conhecimento dos profissionais, bem como a presença de algumas ações importantes:

- Questões problematizadoras sobre a temática;
- Levantamento do conhecimento prévio dos profissionais acerca da temática;
- Preposição e resolução de situações-problema com foco na reflexão, articulando teoria e prática;
- Estudo e conhecimento de referencial teórico;
- Construções coletivas com foco na circulação de informações e saberes;
- Sistematização de conhecimentos.

Vale ainda ressaltar que, ao considerarmos a formação um "processo de ensino e aprendizagem", este, sem dúvida, cumpriu e vem cumprindo o mesmo papel para a equipe formadora[2], tanto no que se refere ao fazer institucional, quanto no desenvolvimento dos saberes, conhecimentos e habilidades do formador.

2 A equipe formadora é composta por Orientadores(as) Pedagógicos(a), Psicólogos(as), Psicopedagogos(as) e Assistentes Sociais que atuam na Divisão de Planejamento e Supervisão Técnica (DPST) em diferentes frentes de trabalho, dentre elas a formação.

FUNDHAS
FUNDHAS
FUNDHAS

Formação Socioeducativa Ano 2014

A formação socioeducativa partiu de um plano organizado pela equipe técnica, por meio do levantamento de temáticas pertinentes ao fazer institucional, assim como das demandas apresentadas pelos profissionais do atendimento. Desta forma, foram propostos objetos de estudo numa sequência didática, a fim de contribuir com o processo de aprendizagem de todos nós, profissionais do fazer socioeducativo.

Neste primeiro ano de formação continuada, trabalhamos temáticas comuns para todos os profissionais, independente da Área de Conhecimento, Curso ou Projeto a que pertenciam, por se tratar de conteúdos embasadores do fazer institucional.

OBJETO DE ESTUDO MACRO: AÇÃO SOCIOEDUCATIVA	
Objetos de Estudo Micro	**Objetivos da Formação**
A infância como construção histórica: do século XVI ao XX	Contextualizar, conhecer e compreender a história social da criança no Brasil.
Histórico da Fundhas: de 1970 a 2014	Conhecer e compreender os aspectos relevantes acerca do atendimento de crianças e adolescentes na Instituição, numa perspectiva histórica.
Declaração Universal dos Direitos Humanos e Declaração dos Direitos da Criança	Conhecer e desenvolver ações socioeducativas pautadas nos princípios legais dos direitos da criança e do adolescente.
O Estatuto da Criança e Adolescente	Conhecer e desenvolver ações socioeducativas pautadas nos princípios legais dos direitos da criança e do adolescente.
A Fundhas no contexto da garantia de direitos	Reconhecer o fazer socioeducativo como Política Pública de Proteção.
Desenvolvimento humano: fatores de risco e proteção	Conhecer e compreender os fatores de risco e suas implicações no desenvolvimento da criança e do adolescente, bem como desenvolver ações que visem à promoção de fatores de proteção.
As ações socioeducativas	Compreender o que é ação socioeducativa e apropriar-se dos seus objetivos e da sua importância no desenvolvimento da criança e do adolescente.
O público das ações socioeducativas: infância e adolescência	Compreender as especificidades de cada fase do desenvolvimento da criança e do adolescente, visando atendê-los de forma adequada às suas necessidades.
Os agentes das ações socioeducativas	Conhecer quem são os agentes das ações socioeducativas e os papéis que desempenham.

Por meio desse plano de formação, com o desenvolvimento das temáticas, tivemos o objetivo de buscar uma sistematização de “quem somos e o que fazemos”.

3. A infância como construção histórica: Do século XVI ao XX

OBJETIVO: Contextualizar, conhecer e compreender a história social da criança no Brasil.

3.1. Pensando bem...

- Quando penso em infância e adolescência o que me vem à cabeça?
- Quem era a criança no início do período de colonização no Brasil e qual era o papel dela neste contexto?
- De que forma essa história social interfere na construção da identidade do brasileiro?
- Quais os motivos que levaram ao desenvolvimento de ações voltadas para as crianças no Brasil?

3.2. Fio da meada...

O trabalho socioeducativo com crianças e adolescentes, proposto pela Fundhas, tem por finalidade principal a emancipação social dos sujeitos, por meio da formação integral. Portanto, se faz primordial, antes de qualquer enfoque didático/pedagógico, compreender quem é este público, e a partir de qual perspectiva exatamente pretendemos considerá-lo.

Neste sentido, o aprofundamento da "Infância como Construção Histórica"[3] contextualiza este sujeito nos aspectos sócio históricos, nos dando subsídios para que tenhamos condições de compreender a situação da criança brasileira, que lugar ocupa nas instituições (familiar, comunitária, educativa, religiosa, entre outras), assim como de que maneira consideramos as questões próprias do desenvolvimento humano.

3 Conceito intimamente ligado ao importante trabalho do historiador francês Philippe Ariès, que empenha grande parte de sua produção a identificar no lento movimento da história, entre os séculos XVI e XIX, a emergência e a invenção da infância e da adolescência. Para mais, ver ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. 2º ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

Acreditamos que o conhecimento e a compreensão dos fatos históricos são fundamentais para que os profissionais da ação socioeducativa reelaborem conceitos, paradigmas e fazeres em relação ao atendimento de crianças e adolescentes, na perspectiva de sujeitos de direitos.

Com a finalidade de refinar os conhecimentos dos profissionais a respeito do público atendido pela Fundhas, crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, iniciamos nossos grupos formativos abordando o tema *"A infância como construção histórica: do século XVI ao XX"*.

A proposta inicial foi compreender quais eram as concepções dos profissionais a respeito deste objeto de estudo. Para tanto, partimos da questão *"Quando penso em infância e adolescência o que me vem à cabeça? "*, no sentido de esclarecer conceitos e dar ênfase aos elementos fundamentais para a compreensão do público atendido pela Instituição, por meio de um exercício reflexivo individual que foi registrado e, a partir disto, construído coletivamente um painel com as elaborações do grupo.

Neste processo, nos sustentamos a partir de um referencial teórico composto basicamente por Del Priori (1991, 2009), que investiga a história da criança no Brasil e o surgimento de políticas específicas para as crianças abandonadas e desvalidas. A partir deste solo teórico lançamos uma pergunta disparadora: *"Quem era a criança no início do período de colonização no Brasil e qual era o papel dela neste contexto?"*.

Del Priori (2009)[4] relata que no início da colonização brasileira já há uma dessensibilização em relação à infância. Esta era marcada por três pilares: trabalho infantil, ausência ou pouca valorização da educação e abandono das crianças. Afirma ainda, que a criança que conhecemos hoje é fruto de uma história de quinhentos anos, entretanto, este é um assunto muito atual, já que somente nos últimos cem anos a criança se torna preocupação das autoridades, médicos, pesquisadores ou professores. Relata uma trajetória histórica em que a criança é considerada um "objeto da justiça"[5], para nos dias atuais ser considerada um "sujeito de direitos"[6].

Desta forma, pudemos sistematizar os conteúdos e responder à questão *"Quem era essa criança e qual era seu lugar social?"*. Del Priori (2009) se refere

4, 5 e 6 Curso apresentado à Fundação Promenino / Fundação Telefônica, disponível nas redes sociais. Para mais, ver: A Escola no Combate ao Trabalho Infantil. Mary Del Priori. Promenino / Fundação Telefônica, 2009. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=orpaX2yQb5s>

a um percurso da infância que se inicia com o abandono, já habitual em Portugal, trazendo nas Caravelas crianças e adolescentes utilizados para serviço escravo e, no Brasil, a serviço dos Jesuítas como meninos línguas, fazendo ponte com as crianças indígenas. Passamos, em seguida, pelo período da escravidão, quando ao menos 4% dos negros trazidos da África eram crianças. Com a abolição, a condição de pobreza extrema marca a infância de abandono e orfandade e, neste contexto, a alternativa das famílias eram as rodas das Santas Casas onde se depositavam as crianças enjeitadas.

Com o progresso econômico e tecnológico, vimos ainda o uso das crianças pobres como mão de obra barata das indústrias, muitas crianças eram vítimas de maus tratos, brutalidades e muitas morriam em decorrência da condição a elas exigidas, de muito trabalho em ambientes altamente insalubres. É neste momento, sob a atenção dos operários e anarquistas, que se inicia o questionamento *"Afinal, onde está a educação?"*[7].

Del Priori (2009), discutindo o final do século XIX, com a Proclamação da República e o sonho de compor a modernidade e contemporaneidade, afirma que a preocupação com a infância começa a ser despertada, mas ainda no sentido higienista, de "limpar as ruas"[8] das crianças vistas como vagabundas e vadias, assim como de maneira a erradicar as doenças e epidemias.

Portanto, o que se observa é que a infância mais uma vez se torna alvo de perseguições dos criminalistas, autoridades e médicos higienistas. O início do século XX foi o momento em que há os primeiros registros de Casas de Correção para as crianças que cometiam pequenos delitos pela rua, o que marcava uma institucionalização, na perspectiva da justiça, e não da proteção. No governo de Getúlio Vargas, em função de sua preocupação com a organização das famílias e a atenção com as crianças desgarradas, surge o Serviço de Atendimento ao Menor (SAM), em 1946, que posteriormente vai se transformar em FEBEM e em FUNABEM.

Del Priori (2009) afirma que esta condição de cuidado e atenção com as crianças, ainda hoje, pode ser entendida como precária e preocupante, atualmente, por conta do individualismo, das mudanças da vida moderna, que muitas vezes punem terrivelmente as mulheres que ficam à frente de suas famílias, muitas vezes sem companheiros, tendo que educar sozinhas os seus filhos. Isto ocorre a partir dos anos 1980, momento em que um contingente importante de mulheres

7 DEL PRIORI, M. op. cit.

8 op. cit.

entra para o mercado de trabalho e que as crianças vão ficando sozinhas em casa. Este contexto social faz com que nós ainda não olhemos as nossas crianças com o devido respeito.

Neste contexto, apenas em 13 de julho de 1990 o Brasil promulga o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, instituído pela Lei 8.069 que regulamenta os direitos das crianças e dos adolescentes, inspirada pelas diretrizes fornecidas pela Constituição Federal de 1988, prevendo uma série de normativas internacionais. O Estatuto é um marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes, que substitui o ultrapassado "Código de Menores".

Antes do ECA, o Brasil classificava as crianças e adolescentes em duas categorias distintas: a primeira dos filhos socialmente incluídos e integrados, que mantinham esta denominação; a outra, a dos filhos dos pobres e excluídos, chamados "menores", cujos investimentos educativos tinham foco no trabalho. A eles se destinava a antiga lei, baseada no "direito penal do menor" e na "doutrina da situação irregular". É importante marcar que permanece a distinção entre as crianças ricas e pobres, as primeiras com uma formação que permite o desenvolvimento, e as últimas, com uma educação profissional e de ocupação braçal.

Após acompanhar este resgate histórico, outras indagações foram postas *"De que forma essa história social interfere na construção da identidade do brasileiro?"* e *"Quais os motivos que levaram ao desenvolvimento de ações voltadas para as crianças no Brasil?"*. Encaminhamos essa discussão por meio da fala de Del Priori (2009):

> *Olhar para trás, para a história do Brasil, nos ajuda a entender por um lado que se não somos sensíveis ainda àquela criança que nos faróis, nos sinais se aproxima de mãozinha estendida, em busca de um auxílio, é porque nós conhecemos esta criança há mais de 550 anos. Foi ela que veio na caravela, foi ela que veio trabalhar com o Jesuíta, foi ela que veio como escrava, foi ela que veio como operária, ela está aí. Nós não temos nenhuma sensibilidade frente a esta criança, porque ela não nos apresenta nada de novo.*
>
> *Pensar qual é o papel que nós, como cidadãos, estamos fazendo, não lutando por um apoio cada vez maior à educação, esta educação que deve ser de todos. Esta era a grande preocupação, por incrível que pareça, de Getúlio Vargas, lá atrás. Ele queria que todas as crianças estivessem na escola.*
>
> *Nós, como cidadãos, não temos um comportamento mais engajado em relação às crianças de rua, inclusive ouvindo estas crianças, porque elas têm uma história a nos contar, têm o que nos dizer a respeito do*

> *que foi a sua infância, ou do que foi a sua adolescência, enfim, estes são temas que eu acho que devem ser trabalhados em sala de aula, devem ser trabalhados individualmente por cada um de nós, que somos educadores. Obviamente contando com o auxílio da história para entendermos que isso é uma tradição de longa duração, que é preciso mudar, para nós qualificarmos o nosso país, para nós conhecermos melhor as nossas crianças e, mais do que conhecer as nossas crianças, para que nós possamos amá-las mais e melhor.*

Essa reflexão nos evidencia que, mesmo após vinte e seis anos de ECA, o lugar da infância pobre no Brasil ainda é marcado pela condição de vulnerabilidade, agravado pela negligência, violência e abandono, que começa na família e se estende na comunidade e sociedade em geral.

3.3. Alinhavando...

Foi possível compreender a partir da leitura histórica da condição da criança no Brasil, os motivos pelos quais, mesmo de forma avessa, a sociedade atualmente ainda encare o abandono e a negligência com a infância, como condição aceita, naturalizada e banalizada.

As situações de abandono, negligência e violência, até mesmo a extremos, não são exclusivas da população de baixa renda, que sofre com a inadequação do atendimento da saúde, educação, moradia, alimentação e estrutura familiar; mas também das camadas elitizadas, como já testemunhamos muitas vezes casos emblemáticos de repercussão nacional.

Enfim, nos constituímos como grupo social que ainda hoje nega às suas crianças o atendimento de suas necessidades vitais fundamentais com respeito e dignidade.

Neste cenário, a Fundhas representa a oportunidade de contrapor essa dinâmica social, intervindo de forma transformadora e buscando romper com estes paradigmas históricos.

3.4. Bebendo nas fontes...

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2º ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
- DEL PRIORI, M. (org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 1991.

- A Escola no Combate ao Trabalho Infantil. Mary Del Priori. Promenino/Fundação Telefônica, 2009. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=orpaX2yQb5s>

4. Aspectos relevantes acerca do atendimento de crianças e adolescentes na Fundhas, numa perspectiva histórica

OBJETIVO: Conhecer e compreender os aspectos relevantes acerca do atendimento de crianças e adolescentes na Instituição, numa perspectiva histórica.

4.1. Pensando bem...

- A nossa Fundhas... De onde viemos?
- De que forma o cenário histórico-social nacional interferiu no atendimento à criança e ao adolescente prestado pela Instituição?

4.2. Fio da meada...

Após conhecer e entender a história social da criança e do adolescente no Brasil, nossa compreensão, como formadoras, era de que se fazia necessário voltar o nosso olhar mais especificamente à Fundhas e aos aspectos relevantes do serviço por ela prestado, ao longo desses vinte e nove anos.

Considerando que não há como desvincular a concepção da infância e da adolescência no cenário histórico-social nacional, do atendimento a crianças e adolescentes na Instituição, nosso objetivo era de que, ao desenvolver a pauta formativa, os profissionais pudessem identificar e reconhecer que as mudanças que ocorreram no trabalho desenvolvido partiram da necessidade de ajustes e adequações. Acreditávamos que entender os motivos pelos quais as mudanças se fizeram necessárias facilitaria e contribuiria com o processo de ressignificar as representações, concepções e práticas profissionais.

Para abordarmos este objeto de estudo, buscamos reunir informações

sobre a Fundhas, por meio de conversas com profissionais mais antigos, que já trabalharam em períodos citados na apresentação, assim como por meio da análise e estudo da reconstrução da história da Instituição, contida em dois documentos, na *Matriz de Avaliação de Resultados*[9] e numa dissertação de mestrado que se propunha discutir a Fundhas em meados dos anos 1990.[10]

Buscamos, ainda, fotos das referidas épocas, para ilustrar o processo histórico que pretendíamos abordar, o que trouxe mais riqueza e materialidade às informações.

Neste movimento de resgatar e reunir registros históricos sobre a Fundhas, percebemos que muitas memórias da Instituição fazem parte da lembrança de pessoas que já atuaram ou que ainda estão atuando, e que há uma escassez dos registros oficiais. Constatação esta que nos faz refletir que tantas histórias, de uma Instituição de quase 30 anos, não podem pertencer a tão poucos.

Portanto, optamos por iniciar a reflexão sobre esta temática com duas perguntas disparadoras: "De onde viemos?" e "Será que conhecemos a história da Instituição onde trabalhamos, desde seus primórdios? ".

Para responder a estas consignas, inicialmente analisamos a situação do município de São José dos Campos nos primórdios da Instituição, para, então, darmos foco a alguns aspectos relevantes do atendimento de crianças e adolescentes, numa perspectiva histórica e social. Ressaltamos, ainda, a necessidade de ajustes e adequações institucionais que foram sendo realizados nesta trajetória, de forma que acompanhássemos as novas demandas conceituais e legais referentes ao nosso público.

4.2.1. São José dos Campos nas décadas de 1950, 1960 e 1970...

Recorremos a Maranhão (1989) para entendermos o contexto do município de São José dos Campos na época em que os primórdios da Fundhas surgiam. Segundo esse autor, a cidade vivenciava um notável surto comercial-industrial que, por um lado, incrementou o desenvolvimento econômico do município, mas que, por outro, gerou problemas sociais dos mais diversos, causados pelo grande fluxo migratório, levando consequentemente, devido a não

9 A Matriz de Avaliação de Resultados trata-se de um documento institucional, estruturado no ano de 2006, com a consultoria externa da Professora Doutora Maria Cecília Roxo, com o objetivo de implantar um sistema avaliativo institucional para medir os impactos dos Programas e Projetos no público atendido e na comunidade.

10 MARANHÃO, H. S. Qualificação para o trabalho – Uma proposta para o atendimento à criança e ao adolescente carentes no município de São José dos Campos-SP. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, Dissertação de Mestrado, 1989.

especialização da mão de obra da população migrante, à formação de núcleos populacionais com as mais baixas condições de sobrevivência. Condição esta que afetou diretamente as crianças dessa faixa populacional.

Grande era o número de famílias que viviam em estado de carência socioeconômica. Muitas eram as crianças e adolescentes, na faixa etária dos 6 aos 18 anos, em estado de abandono, fossem eles órfãos, completamente desassistidos ou sem responsáveis imediatos. Considerando este panorama, conclui Maranhão (1989), surge a primeira proposta de atendimento social no município, voltada à criança e ao adolescente.

4.2.2. Décadas de 1970 e 1980: onde tudo começou...

Foto 1 - COSENT

Foto 2 - COSENT

As primeiras informações que encontramos sobre o trabalho social desenvolvido pela Instituição referem-se ao começo da década de 1970, com o *Programa Fiscais do Lixo*. Nessa época, a administração havia implantado o sistema de coleta de lixo por meio de sacos plásticos e as crianças e adolescentes, em atos considerados de vandalismo, rasgavam e espalhavam o lixo. Diante desse fato, procurou-se estabelecer contato com esses garotos para que pudessem ajudar na vigilância "aos que estragavam os sacos de lixo", dando-lhes uma ocupação. Como "fiscais" possuíam credenciais (crachás) e recebiam uma pequena ajuda financeira em dinheiro.

Nessa mesma perspectiva ocupacional, em 04/09/1972, o *Programa Fiscais do Lixo* passou a ser chamado de *Programa Clubinho* e, em 1976, foi renomeado para *Programa de Menores*.

Em 1980, o *Programa de Menores*, por meio do Decreto Lei 3.363/80, passou a ser denominado Centro de Orientação Sócio

Educativa do Menor Trabalhador (COSEMT), momento em que se notou uma ampliação do número de atendidos e diversidade de ofícios oferecidos.

4.2.3. Final da década de 1980: a criação da Fundhas...

Em 28/04/1987, pelo Decreto Lei 3.227/87, foi criada a Fundhas, funcionando a princípio nos mesmos moldes do COSEMT, dando continuidade às atividades desenvolvidas anteriormente e reafirmando o caráter de trabalho social ocupacional.

Na época da sua criação, competia à Fundhas o atendimento a nível municipal, de crianças e adolescentes carentes, conforme citação da Sra. Regina Helena de Oliveira Pedroso, assistente social e a primeira diretora-presidente desta Instituição:

> *[...] ser carente foi o único rótulo usado, mesmo que tivesse outros componentes, como delinquência, questão da droga (...), porque entendíamos que a partir do momento em que a criança fosse carente, toda a problemática que estivesse envolvida seria também trabalho de atendimento. (MARANHÃO, 1989).*

A prática educativa, por sua vez, tinha como meta a educação através das atividades produtivas. O trabalho era então concebido como um valioso instrumento na luta contra a marginalidade.

A partir desse breve relato, queríamos marcar e refletir com os profissionais sobre o fato de que, nas duas primeiras décadas, nossa prática profissional acompanhou a tendência nacional de uma ação mais voltada à ocupação e à aprendizagem de um ofício pelos nossos atendidos, o que estava atrelado à concepção própria daquele momento que acreditava e defendia a educação pelo trabalho.

Sobre esta visão, nos esclarece o autor que:

> *[...] é no trabalho educativo que se busca a conscientização do trabalhador como ser ativo e, por que não dizer, transformador de sua própria história, através do trabalho educativo deve-se favorecer ao homem-trabalhador oportunidades dele estabelecer relações sociais com outros homens. (MARANHÃO, 1989).*

Nessa perspectiva, o atendimento, por meio de atividades ocupacionais, estava dividido em duas faixas etárias distintas:

- **Ocupacional I (7 a 14 anos)**: horta, cunicultura (criação de

coelhos), coturnicultura (criação de codornas), fábrica de brinquedos pedagógicos, pelotão mirim de educação de trânsito, doces caseiros, corte e costura industrial.

- **Ocupacional II (14 a 18 anos)**: limpeza urbana, manutenção (nas áreas: pintura de paredes, jardinagem, pintura de solo, mecânica hidráulica, eletricidade, alvenaria, almoxarifado, carpintaria, armação de ferro, lavagem de autos, borracharia, funilaria, pintura de autos, mecânica de autos, soldagem, mecânica de máquinas leves, mecânica de máquinas pesadas, marcenaria, torneiro mecânico), auxiliar administrativo (nas áreas: mensageiros, atendentes de saúde, recepcionistas), atendentes odontológicos, informática, convênios (parceria com empresas particulares do município).

Apresentamos algumas fotos dessa época que, a nosso ver, representam um pouco da trajetória de um trabalho valoroso e pertinente às crianças e adolescentes, considerando o contexto daquele momento específico. Nossa intenção era retomar e atribuir o quanto este trabalho realizado pela instituição cumpriu seu objetivo para a época.

À medida que estas imagens foram apresentadas, muitos profissionais reativavam suas memórias de forma emotiva e saudosa e, ao mesmo tempo, faziam referência à história social da criança e do adolescente no país. Este percurso institucional cumpriu nosso objetivo de evidenciar a correlação entre a história social e o nosso fazer.

Foto 3 - Pelotão Mirim (7 a 14 anos)

Foto 4 - Horta (7 a 14 anos)

Foto 5 - Costura (7 a 14 anos)

Foto 8 - Limpeza Urbana (14 a 18 anos)

Foto 6 - Mecânica (14 a 18 anos)

Foto 9 - Cerâmica (14 a 18 anos)

Foto 7 - Cerâmica (14 a 18 anos)

Foto 10 - Marcenaria (14 a 18 anos)

4.2.4. Adequações e ajustes institucionais embasados em preconizações legais

Conforme alguns registros da Matriz de Avaliação de Resultados, foi a partir de 1988 que percebemos que adequações institucionais ocorreram embasadas, inicialmente, nas preconizações legais da **Constituição Federal** (1988), e, posteriormente, do Estatuto da Criança e Adolescente (**ECA** – 1990); Lei Orgânica da Assistência Social (**LOAS** – 1993); Lei de Diretrizes e Bases da Educação (**LDB** – 1996); as orientações da Organização Internacional do Trabalho (**OIT** – 1919 e atualizações posteriores) e da **Lei de Aprendizagem** (Lei 10.097 – 2000); e Sistema Único de Assistência Social (**SUAS** – 2005). Adequações estas em que os pressupostos básicos do atendimento passaram a ter como foco uma política de direitos, a eliminação do trabalho infantil, a ação sócio-pedagógico-cultural e a profissionalização.

Enquanto formadoras, identificamos que as adequações do fazer institucional começam a surgir depois da Constituição Federal, mas as de maior peso vêm após o Estatuto da Criança e do Adolescente, reorganizando nossa concepção de atendimento. Desde então, a Instituição busca cotidianamente adequar-se às demandas legais e sociais vigentes.

Adequações estas possíveis de serem reconhecidas em algumas imagens, por nós selecionadas, que traduziam de forma clara a reorganização da Instituição, com base nas legislações, e que trouxeram uma mudança considerável na concepção de atendimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Surge, então, na Fundhas, como exemplo disso, o Programa Direito de Ser Criança.

Foto 11 - Direito de Ser Criança

Foto 12 - Direito de Ser Criança

Foto 13 - Direito de Ser Criança

Foto 14 - Arte Educação

Foto 15 - Arte Educação

4.2.5. Antes de finalizar... Algumas considerações

Considerávamos que este objeto de estudo promoveria importantes reflexões e diálogos sobre os avanços e conquistas e também em relação às dificuldades de aderir e compreender a necessidade de mudanças, o que é natural em nós humanos. Nesse sentido, ao retomar o contexto histórico-social, nossa intenção foi a de que os profissionais também pudessem exercitar e se colocar como desafio a habilidade de constantemente revisitar e ressignificar a própria prática, saberes e fazeres institucionais, construídos ao longo desses vinte e nove anos.

4.3. Alinhavando...

- A história da Fundhas está totalmente atrelada ao contexto no qual está inserida e seu atendimento acompanhou as mudanças na concepção da infância e da adolescência, e nas legislações vigentes.
- A implementação de leis específicas, afirmativa de direitos para a criança e o adolescente, representaram mudanças significativas no nosso fazer institucional.
- Compreender e quebrar paradigmas nem sempre são tarefas fáceis, pois temos experiências profissionais anteriores e, a partir delas, representações individuais já construídas e consolidadas, que interferem nos processos de mudança.

4.4. Bebendo nas fontes...

- Estruturação das matrizes de avaliação da Fundhas – Ano 2006.
- MARANHÃO, Hélder de Sousa. **Qualificação para o trabalho** – Uma proposta para o atendimento à criança e ao adolescente carentes no município de São José dos Campos-SP. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, Dissertação de Mestrado, 1989.

5. Declaração Universal dos Direitos Humanos e Declaração dos Direitos da Criança

OBJETIVO: Conhecer e desenvolver ações socioeducativas pautadas nos princípios legais dos direitos da criança e do adolescente.

5.1. Pensando bem...

- Por que foi necessária a existência de uma Declaração Universal para que se garantissem direitos tão básicos e essenciais a todo ser humano? Não deveriam estes serem naturalmente garantidos?
- Se a Declaração Universal dos Direitos Humanos já existia, por que, ainda assim, foi necessária a criação da Declaração dos Direitos da Criança?

5.2. Fio da meada...

Trabalhamos com seres humanos. Mais do que isso... Trabalhamos na formação de seres humanos em processo de desenvolvimento. Entendíamos ser essencial que tivéssemos conhecimentos e embasamentos sobre tudo o que se refere à dimensão humana, inclusive (e principalmente!) à política de direitos.

Enquanto formadoras, propusemos aos profissionais o estudo de duas legislações: Declaração Universal dos Direitos Humanos e Declaração dos Direitos da Criança. Declarações estas que, num primeiro momento, nos parecia tão óbvias, nos dias de hoje, mas seriam? Talvez não, quando ainda nos deparamos em pleno século XXI com violações de direitos básicos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um conjunto de direitos mínimos e essenciais de todo ser humano, que lhe possibilite uma vida pautada na dignidade. É composta por 30 artigos que são resultantes de construções

históricas, cuja necessidade foi se impondo ao longo do tempo, em geral por razão de situações de violação a esses direitos.

Trata-se, entretanto, de questões generalistas, acerca dos direitos de todos os seres humanos. A partir de então, foi se percebendo a necessidade e a importância de se considerar as especificidades dos grupos mais vulneráveis. Desta forma, a infância e a adolescência receberam um olhar mais atencioso e cuidadoso, por meio dos direitos reconhecidos nos princípios da Declaração dos Direitos da Criança.

Entendíamos que tratar esta temática significava fundamentar o trabalho institucional, buscando dar continuidade às respostas da questão *"Quem somos e o que fazemos?"*. Considerávamos que o conhecimento e/ou a retomada a respeito dos Direitos Humanos e Direitos da Criança, que sustentam em parte o nosso fazer institucional, seria de grande valia para o nosso processo formativo.

Como disparador sobre o tema, apresentamos o vídeo "O que são Direitos Humanos? " (documentário produzido por United for the Human Rights, 2011), que conta a história sobre a escrita da Declaração Universal e evidencia o quanto este assunto ainda é muito desconhecido pelas pessoas em todo o mundo, e sua necessidade diante de tantas violações de direitos.

Destacamos um trecho do vídeo de grande importância por provocar reflexões sobre a responsabilidade de cada um de nós, quando a questão se refere aos direitos humanos, em que as ações se iniciam no nosso microespaço e nas relações cotidianas que estabelecemos.

> *Os direitos humanos começam em pequenos lugares perto de casa... Tão perto e tão pequenos que não podem ser vistos em nenhum mapa do mundo. No entanto, eles são o mundo de cada pessoa... O bairro em que vive, a escola ou faculdade que frequenta, a fábrica, a fazenda ou o escritório onde trabalha. Tais são os lugares onde cada homem, mulher ou criança procura justiça igual, oportunidade igual, dignidade igual, sem discriminação. (United for the Human Rights, 2011)*

No entanto, a partir das reflexões sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos ampliamos nossa discussão por meio do questionamento *"Por que se fez necessária a criação da Declaração dos Direitos da Criança, se já existia a Declaração Universal dos Direitos Humanos?"*.

A reflexão proposta teve como interlocutor a própria Declaração dos Direitos da Criança, por meio de uma leitura comentada. Nossa intenção era

evidenciar o quanto em razão das especificidades e características da infância e juventude, se fez necessário uma declaração para esta etapa do desenvolvimento humano, conforme apontado na introdução do documento: *"Considerando que a criança, em decorrência de sua imaturidade física e mental, precisa de proteção e cuidados especiais, inclusive proteção legal apropriada, antes e depois do nascimento"*.

Identificamos o quanto o nosso fazer está em consonância com o que a Declaração preconiza de modo geral, mas em especial nos princípios 2, 7 e 9. Constatamos o quanto o trabalho realizado está pautado nesses princípios e não podemos perdê-los de vista.

Princípio 2
A criança gozará proteção social e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta, sobretudo, os melhores interesses da criança.

Princípio 7
A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade.
Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais.
A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

Princípio 9
A criança gozará de proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma.
Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

Trechos da Decalaração dos Direitos da Criança

5.3. Alinhavando...

- A Declaração dos Direitos da Criança foi necessária porque, até então, as crianças não eram vistas como seres humanos, detentoras de direitos.
- As crianças são seres em desenvolvimento, têm necessidades de cuidados especiais, de olhares diferenciados.
- O direito da criança começa dentro de casa (no seu lar) e continua no município, no estado e no mundo.
- O fazer humanizado começa em si mesmo, nas mudanças de perspectiva em relação às ações individuais com o outro e no mundo.

5.4. Bebendo nas fontes...

- http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf
- http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html
- https://www.youtube.com/watch?v=uCnIKEOtbfc
- Publicado em 2 de outubro de 2011 / Documentário produzido por United for the Human Rights / www.humanrights.com

6. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

OBJETIVO: Conhecer e desenvolver ações socioeducativas pautadas nos princípios legais dos direitos da criança e do adolescente.

6.1. Pensando bem...

- Por que o Estatuto da Criança e do Adolescente se fez necessário?
- Somos sujeitos de direitos?

6.2. Fio da meada...

Ampliando a análise e compreensão da política de direitos, trouxemos à discussão o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), legislação esta mais específica e aprimorada no que se refere à garantia de direitos à criança e ao adolescente, que se fez necessária para acompanhar a evolução da concepção sobre a infância e a adolescência no cenário nacional, como sujeitos de direitos e de sua condição peculiar de seres em desenvolvimento.

A proposta de trabalhar o ECA trazia como objetivo formativo ampliar as respostas à questão *"Quem somos e o que fazemos?"*, compreendendo que as ações institucionais estão em consonância com a Constituição Federal Brasileira e, em especial, com o Estatuto da Criança e do Adolescente, não na perspectiva da "caridade ou da benesse" e sim da afirmação de direitos. Assim, enquanto instituição operacionalizamos uma política pública que deve ser responsável por buscar e assegurar direitos básicos necessários à formação do ser.

Para todos nós, profissionais de uma instituição socioeducativa que se configura como política pública, a leitura, compreensão e cumprimento do ECA devem ser prioridade em nossa prática profissional; e o que se observava em nosso cenário é que havia ainda muitas dúvidas, compreensões equivocadas e resistência em relação às preconizações do Estatuto.

A Constituição Federativa do Brasil, promulgada em 1988, deu o primeiro e significativo passo para a criação de leis que pudessem proteger e dar apoio ao desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, tendo sido, portanto, a principal precursora do ECA. Até sua elaboração, todas as leis direcionadas à infância e à adolescência tinham um caráter punitivo, visavam proteger a sociedade do menor infrator.

O artigo 227 da Constituição prevê que

> *[..] é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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 a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.*

Para ampliar e enriquecer os debates sobre o tema, apresentamos o vídeo *"O ECA na escola"*, de Miguel Arroyo. O autor faz referência às interferências causadas no meio educativo com a promulgação do Estatuto. Relembra o impacto, a resistência e, até mesmo, uma rejeição por parte dos ambientes educativos, no que se refere ao reconhecimento e à afirmação da infância e da adolescência como sujeitos de direitos. Isto porque, segundo ele, o currículo seguido na época tinha como objetivo a preparação do aluno para o mercado de trabalho, como mercadorias, que só teriam acesso a direitos ao atingir a fase adulta.

Nesse sentido, Arroyo afirma que se fez necessário, então, reeducar o olhar sobre a infância e a adolescência e compreender que o ECA também nos permitiu a constituição de uma relação pedagógica entre sujeitos de direitos (educador e aluno). O educador, por sua vez, passa a ocupar um lugar de possuidor e garantidor de direitos; o que é considerado por ele uma condição docente mais digna do que simplesmente ser qualificador de mercadorias.

A intenção formativa exigia o acesso ao conteúdo original, em função disto, trouxemos o Estatuto para leitura, e também o vídeo "O Estatuto da Criança e do Adolescente", para ilustrar e aprofundar as reflexões sobre o tema.

Em 13/07/1990, foi promulgado no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente. Segundo o estatuto, todas as pessoas com idade de 0 a 12 anos são crianças, e pessoas com idade entre 12 e 18 anos são adolescentes. Ele estabelece os direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária para meninos e meninas. Aborda também questões de políticas de atendimento,

medidas protetivas ou medidas socioeducativas, entre outras providências.

Entendemos que o Estatuto da Criança e do Adolescente concretiza o paradigma da doutrina da proteção integral, representando importante avanço democrático, quando regulamenta e garante que necessidades primárias e essenciais para um desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes sejam atendidas. Ao mesmo tempo, por ser uma legislação recente, que rompe com concepções arraigadas sobre a criança e o adolescente, é natural que os profissionais apresentem dúvidas e angústias em relação a este novo paradigma.

Do ponto de vista cultural, os avanços ainda são tímidos, pois a mudança de atitudes exige uma profunda revisão de valores. Compreender que não é possível existir o novo sem romper com as velhas formas de fazer política, de interagir com a criança e com o adolescente sem impor a sua posição de adulto é uma tarefa bastante complexa. Percebê-los como sujeitos de direitos é assegurar o seu direito de participar, de opinar e construir coletivamente as regras, na família, na escola, nos grupos sociais que frequentam e nas políticas sociais que os atendem.

Podemos afirmar que o Estatuto se refere a direitos essenciais e condições mínimas que podem garantir uma vida digna e um desenvolvimento saudável às crianças e adolescentes. Quando os reconhecemos como sujeitos de direitos, estamos preparando de fato nossa infância para a vida adulta em sociedade com foco na emancipação social.

O percurso realizado nos levou às questões *"Como instituição, de que forma contribuímos na perspectiva preconizada pelo ECA? O que já realizamos e o que nos falta aprimorar, para que de fato sejamos garantidores de direitos?"*.

Sem dúvida, contribuímos, mas desconstruir e reconstruir nossas representações em relação à concepção de infância e adolescência é e deve ser um exercício diário na ação socioeducativa para que sejamos provedores de direitos.

6.3. Alinhavando...

- A violação dos direitos da criança e do adolescente leva-os às vulnerabilidades diversas.
- Problemas não são gerados pela garantia de direitos prevista no ECA (como muitos acham por interpretações equivocadas do Estatuto), mas pela violação destes.

- Trata-se de uma lei sofisticada, de afirmação de direitos.
- Deve-se ter um trabalho articulado entre Estado e família.
- Estamos ainda em construção, buscando ressignificar e efetivar políticas públicas de direitos.
- Esta legislação trouxe mudanças significativas para a nossa Instituição.
- Como profissionais de uma instituição socioeducativa, somos semeadores e provavelmente não veremos os resultados efetivos em curto prazo.

6.4. Bebendo nas fontes...

Vídeos:

- Vídeo "O Estatuto da Criança e do Adolescente" – Universidade Federal de Goiás (UFG) /CIAR, 2011.
- Vídeo "O ECA na escola" – Miguel Arroyo.

Livros e textos:

- Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/90.
- Salvar o ECA - Instituto Paulo Freire (IPF) e Centro de Defesa de Direitos Humanos da Criança, Adolescente e Juventude Paulo Freire (CEDHECA Paulo Freire), 1ª edição, São Paulo, 2015.

7. A Fundhas no contexto da Garantia de Direitos

7.1. Pensando bem...

- O fazer socioeducativo da Fundhas é uma política pública de proteção?
- Como a Instituição se caracteriza no contexto da garantia de direitos?

7.2. Fio da meada...

Nos últimos encontros formativos apresentamos as principais legislações que asseguram uma política de direitos à população infanto-juvenil e, ao mesmo tempo, identificamos que a Fundhas faz parte de uma rede de atendimentos que se configura como política pública.

No entanto, acreditávamos que seria necessária uma compreensão mais específica e direcionada a respeito das práticas socioeducativas da Instituição, para que de fato os profissionais pudessem reconhecer onde a Fundhas se situa no contexto da garantia de direitos. Para tal, recorremos ao documento Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, aprovado em 2009 pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), documento este que, a nosso ver, apresenta referências em relação ao serviço prestado pela Instituição.

A Tipificação está organizada por níveis de complexidade: Proteção Social Básica e Proteção Social Especial de Média e Alta Complexidade. Ao estudarmos o documento, observamos que a Fundhas desenvolve um trabalho estruturado pelo eixo Proteção Social Básica, que se assemelha ao serviço de convivência e fortalecimento de vínculos.

A escolha de trabalhar com esta temática foi no sentido de refletir e superar algumas representações e ou angústias, como "Quem somos? " e, ao mesmo tempo, alguns equívocos em relação ao que seria um fazer socioeducativo e que este deveria estar em uma determinada política pública, pois havia o questionamento "Somos Assistência ou Educação?", e não a articulação entre ambas.

Conhecer e compreender o eixo de Proteção Social Básica seria

fundamental para contextualizar a Fundhas na política de garantia de direitos no município. Segunda a tipificação, "os serviços prestados pelo eixo Proteção Social Básica, direcionados à convivência e ao fortalecimento de vínculos, visam garantir aquisições progressivas aos seus usuários, de acordo com seu ciclo de vida, a fim de complementar o trabalho social com famílias e prevenir a ocorrência de situações de risco social".

É fato, que nós nos identificamos com este serviço uma vez que, ao atendermos crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade, no contraturno escolar, temos por tarefa contribuir com as famílias, minimizar e prevenir situações de risco. Ao nos apropriarmos de diferentes áreas de conhecimento, como Arte e Cultura; Esporte e Lazer, dentre outras, e de uma rotina que considera momentos relacionados ao desenvolvimento de hábitos e atitudes, à alimentação e cuidados pessoais, tudo isso permeado pela convivência e afirmação de direitos. Segundo a Tipificação (2009):

> *[...] organizam-se de modo a ampliar trocas culturais e de vivências, desenvolver o sentimento de pertença e identidade, fortalecer vínculos familiares e incentivar a socialização e a convivência comunitária. Possui caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social.*

Nosso objetivo, enquanto formadoras, é que os profissionais por meio da leitura e discussão da Tipificação, identificassem e compreendessem que a função da Instituição é ofertar, por meio do contraturno escolar, atividades que visam a ampliação de saberes e o desenvolvimento dos aspectos físicos, sociais, culturais, com a finalidade de promover a emancipação social dos sujeitos.

Também queríamos afirmar que nossa condição de atendimento vai além da proteção e garantia de direitos, uma vez que nossas crianças e adolescentes já se encontram em situação de vulnerabilidade social e risco, condição esta identificada de imediato na triagem e determinante na inserção dos mesmos, sendo muitas vezes não reconhecida por nós, profissionais.

Nesse sentido, optamos também por retomar no processo formativo as definições sobre e como se qualifica as situações de vulnerabilidade social e risco. Utilizamos novamente as definições apresentadas pela Política Nacional de Assistência Social para estudo e reflexão do conceito.

Definição de Vulnerabilidade, de acordo com Carneiro e Veiga (2004):
Exposição a riscos e baixa capacidade material, simbólica e comportamental de famílias e pessoas para enfrentar e superar os desafios que se defrontam, associados com situações próprias do ciclo de vida das pessoas, condições das famílias, da comunidade e do ambiente em que as pessoas se desenvolvem.

Definição de Risco, de acordo com a Política Nacional da Assistência Social:
É uma variedade de situações que englobam os riscos naturais, da saúde, riscos ligados ao ciclo de vida (nascimento, maternidade, morte, velhice, ruptura familiar), os riscos econômicos, ambientais (poluição, desmatamento etc.), riscos políticos (golpes de estado, revoltas).
Situações de Risco: abandono, negligência, abuso e maus tratos na família e instituições; exploração e abuso sexual; trabalho abusivo e explorador; tráfico de crianças e adolescentes; uso e tráfico de drogas; conflito com a lei, outros.
A noção de risco implica não somente iminência imediata de um perigo, mas também a possibilidade de, num futuro próximo, ocorrer perda da qualidade de vida pela ausência de ação preventiva. A ação preventiva está relacionada com o risco, pois não se trata de só minorar o risco imediatamente, mas de criar prevenções para que se reduza significativamente o risco, ou que ele deixe de existir.

Trecho da Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, aprovado em 2009 pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS)

A retomada de ambos os conceitos foi fundamental para que pudéssemos propor aos profissionais a identificação de situações reais e vividas por nossas crianças e adolescentes, no sentido de retomar o quanto o trabalho proposto pelo eixo de Proteção Social Básica é importante, em especial, para a criança e o adolescente, em razão das características e especificidades destas etapas da vida.

A fim de ampliar as reflexões, entendíamos ser necessário realizar o estudo de mais alguns trechos do documento no que se referem ao recorte da população infanto-juvenil, atendida pela Fundhas.

> *Para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, os serviços têm por foco a constituição de espaço de convivência, formação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e adolescentes, a partir dos interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária. As intervenções devem ser pautadas em experiências lúdicas, culturais e esportivas como formas de expressão, interação, aprendizagem, sociabilidade e proteção social. (Tipificação, 2009)*

Por meio desta leitura, queríamos discutir o quanto as práticas das

unidades que atendem crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, estão em consonância com o que é proposto pela Tipificação a esta faixa etária, uma vez que as referidas unidades têm como foco o desenvolvimento de hábitos e atitudes, ampliação de saberes, a convivência e a construção da autonomia, numa perspectiva protetiva, preventiva e emancipatória, propiciando experiências favorecedoras do desenvolvimento de sociabilidades e na prevenção de situações de risco social.

Considerando ainda, todo histórico da Fundhas e a representação dos profissionais em relação ao fazer bastante forte e consolidado, no que diz respeito às aprendizagens ocupacionais e a inserção dos adolescentes no mercado de trabalho, entendíamos, enquanto formadoras, que olhar para a proposta da Tipificação, para esta faixa etária, seria fundamental para que pudéssemos repensar algumas convicções e ou representações, não no sentido de suprimi-las, mas de ampliá-las e ressignificá-las, considerando todo o contexto vigente.

> *Para adolescentes de 15 a 17 anos, os serviços têm por foco o fortalecimento da convivência familiar e comunitária e contribuir para o retorno ou permanência dos adolescentes na escola, por meio do desenvolvimento de atividades que estimulem a convivência social, a participação cidadã e uma formação geral para o mundo do trabalho. (Tipificação, 2009)*

Dessa forma, as unidades que atendem os adolescentes de 15 a 18 anos, busca na sua atuação proporcionar, aos atendidos, vivências de iniciação profissional, por meio de cursos em diferentes áreas e ainda o primeiro ingresso no mercado de trabalho, de acordo com as Diretrizes da Lei do Aprendiz número 10.097/2000, juntamente com o decreto Federal nº 5.598/2005.

No entanto, entendemos e temos como um desafio aprimorar e investir cada vez mais, no nosso fazer destas unidades nos aspectos apresentados pela tipificação para esta faixa etária que, a nosso ver, poderia contribuir de forma significativa com a formação de nossos adolescentes com vistas a sua emancipação social.

> *As atividades devem abordar as questões relevantes sobre a juventude, contribuindo para a construção de novos conhecimentos e formação de atitudes e valores que reflitam no desenvolvimento integral do adolescente. As intervenções devem valorizar a pluralidade e a singularidade da condição juvenil e suas formas particulares de sociabilidade; sensibilizar para os desafios da realidade social, cultural, ambiental e política de seu meio social; criar oportunidades de acesso a direitos; estimular práticas associativas e as diferentes formas de expressão dos interesses, posicionamentos e visões de mundo no espaço público. (Tipificação, 2009)*

Com o objetivo de marcar a Fundhas como uma política pública de proteção, apresentamos ainda, aos profissionais as finalidades das ações e intervenções por faixas etárias, dos serviços prestados pelo eixo Proteção Social Básica, direcionados à convivência e ao fortalecimento de vínculos (assim como os que se aproximam destes) e os impactos que se pretende gerar e/ou contribuir com e para a sociedade.

Para crianças e adolescentes de 06 a 15 anos:

- Redução da ocorrência de situações de vulnerabilidade social;
- Prevenção da ocorrência de riscos sociais, seu agravamento ou reincidência;
- Aumento de acessos a serviços socioassistenciais e setoriais;
- Ampliação do acesso aos direitos socioassistenciais;
- Melhoria da qualidade de vida dos usuários e suas famílias.

Para os adolescentes de 15 a 17 anos, há impactos sociais esperados específicos, tais como:

- Aumento do número de adolescentes que conheçam as instâncias de denúncia e recurso em casos de violação de seus direitos;
- Aumento do número de adolescentes autônomos e participantes na vida familiar e comunitária, com plena informação sobre seus direitos e deveres;
- reduzir índices de violência entre os adolescentes; uso/abuso de drogas; doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce, juntamente com outras políticas públicas.

Trecho da Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, aprovado em 2009 pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS)

Enfim, acreditávamos que nos apropriando sobre os conceitos, referências e diretrizes apresentadas pela tipificação seria fundamental para retomar e responder às questões iniciais: Quem somos? O que fazemos e onde estamos?

Neste contexto legal e teórico, entendemos que a instituição é uma das políticas públicas de Proteção Social Básica, que compõe uma rede de atendimento para crianças e adolescentes, com foco na garantia de direitos, articulando assistência e educação, e que nossas práticas vão de encontro às propostas e diretrizes da Tipificação, aproximando-nos de alguns princípios do serviço de convivência e fortalecimento de vínculo.

7.3. Alinhavando...

- Falar em garantia de direitos é falar de vida, de acesso, de redução de danos e superação de vulnerabilidades.
- Os resultados de nossas ações são, muitas vezes, subjetivos, e não imediatos.
- Compomos uma ampla rede de atendimentos, responsável por parte das ações, e que precisa estar articulado a uma rede de parceiros.

7.4. Bebendo nas fontes...

- Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais – Resolução n.º 109, de 11 de novembro de 2009.

8. Desenvolvimento humano: Fatores de risco e proteção

OBJETIVO: Conhecer e compreender os fatores de risco e suas implicações no desenvolvimento da criança e do adolescente. Identificar e desenvolver ações que visem à promoção de fatores de proteção.

8.1. Pensando bem...

- O que define uma situação de risco?
- O que define uma situação de proteção?
- A Fundhas contribui com a diminuição dos fatores de risco? Como?
- Os estudos realizados sobre "Fatores de Risco e Proteção" irão contribuir com o seu fazer socioeducativo? Como?

8.2. Fio da meada...

A Fundhas define como público de atendimento, crianças e adolescentes, ou seja, "pessoas em condição peculiar de desenvolvimento" e, além disso, em situação de vulnerabilidade social. Fato este que potencializa a condição de riscos recorrentes da vida, exigindo que a sua ação seja fundamentada e focada com prioridade nas demandas dos fatores de proteção.

Desta forma, entendíamos que tratar estes conceitos nos ajudaria na busca pela resposta à questão *"O que fazemos?"*, considerando as demandas prioritárias de nosso público e dando significado às nossas ações.

Fatores de risco são aqueles que, quando presentes, aumentam a probabilidade da ocorrência de algum efeito indesejável no desenvolvimento das crianças e adolescentes. Raramente esses fatores de risco são eventos isolados, geralmente estão interligados, podendo produzir consequências negativas em diferentes áreas do desenvolvimento.

A fim de levantarmos concepções e interpretações próprias a respeito do tema, socializamos situações de risco e proteção vivenciadas por todos nós. A partir desta troca de experiência, foi possível dialogar e discutir questões, como: "O que define uma situação de risco?" "O que define uma situação de proteção?" "O que há em comum nas situações relatadas?" A finalidade era identificar características comuns que definem as situações de risco, assim como elementos primordiais que garantem as situações de proteção.

Para ampliar as discussões, organizamos uma síntese das definições para cada um deles, risco e proteção, conceituamos nos âmbitos individual, familiar, escolar e sociocultural. Consideramos esta etapa essencial ao processo formativo, já que trata de uma análise de condições inerentes ao nosso atendimento e que interferem diretamente na qualidade do desenvolvimento dos sujeitos.

8.2.1. Fatores de Risco

- **Âmbito individual:** criança com falta de vínculo parental nos primeiros anos de vida; distúrbios evolutivos, crianças separadas da mãe ao nascerem por doença ou prematuridade, crianças nascidas com malformações congênitas ou doenças crônicas; desnutrição; baixo peso; lesões cerebrais; abuso de drogas; baixa autoestima; problemas de saúde física, mental e emocional; carência de vínculos familiares, escolares e comunitários; ausência de uma âncora religiosa e/ou espiritual.
- **Âmbito familiar:** conflito e/ou violência familiar; pais portadores de deficiência mental; baixa escolaridade dos pais; famílias numerosas; ausência de um dos pais; depressão materna; abuso de drogas; famílias baseadas em uma distribuição desigual de autoridade e poder; famílias nas quais não há diferenciação de papéis; ausência de regras e normas claras; famílias com nível de tensão permanente, manifestado por dificuldades de diálogo e descontrole da agressividade; famílias nas quais não há abertura para contatos externos; famílias nas quais há ausência ou pouca manifestação positiva de afeto entre pai/mãe/filho; famílias que se encontram em situação de crise ou perdas; falta de apoio de outros familiares; gravidez na adolescência.
- **Âmbito escolar:** baixo comprometimento com a escola; desempenho insatisfatório; evasão escolar; desinteresse; sentimento de insegurança

e não pertencimento à instituição; exposição a adversidades (briga entre alunos, bullying, uso e venda de drogas, ameaças de gangues); relação educador-aluno negativa; fragilidade na construção de regras e limites; discurso moralista, impositivo e preconceituoso; conteúdos não articulados à realidade do aluno.

- **Âmbito sociocultural:** minoria social; desemprego; pobreza; dificuldade de acesso a serviços como saúde e educação; alta prevalência de crimes na vizinhança.

Fatores de Proteção ao Desenvolvimento da Criança e do Adolescente são descritos como recursos pessoais ou sociais que atenuam ou neutralizam o impacto do risco. Os fatores protetores podem atuar como um "escudo" para favorecer o desenvolvimento humano, quando pareciam sem esperança de superação por sua intensa ou prolongada exposição a fatores de risco, identificamos como:

8.2.2. Fatores de Proteção

- **Âmbito individual:** autonomia; orientação social positiva, elevada autoestima; temperamento positivo; inteligência acima da média; competência social (realização acadêmica, participação e competência em atividades, habilidade de se relacionar facilmente, senso de eficácia); existência de uma âncora religiosa e/ou espiritual (fornece senso de significado); fortes vínculos familiares, escolares e comunitários; ausência de déficits cognitivos e emocionais; habilidade para lidar com estresse; relacionamento positivo com ao menos um adulto significativo (parente ou não); identificação com modelos competentes.

- **Âmbito familiar:** coesão; afetividade; ausência de negligência; bom funcionamento familiar; existência de vínculo afetivo; apoio e monitoramento parental; qualidade da interação dos pais com a criança; oferta de experiências diversas e apropriadas com ambiente físico e social; garantia de saúde e segurança; supervisão e disciplina consistente; comunicação dos valores familiares.

- **Âmbito escolar:** expectativa acadêmica alta e realista e suporte adequado; sucesso no desempenho escolar; ambiente favorável ao aprendizado; humanização na educação (formar cidadãos); construção da autonomia e sentimento de pertença ao grupo; aplicabilidade

do conhecimento adquirido; autoridades legítimas; expressão da criatividade e dos potenciais; favorecimento da socialização; espaço de respeito e apoio recíprocos.

- **Âmbito sociocultural:** apoio individual (relacionamento com pares e pessoas de fora da família); apoio institucional (suporte cultural, atendimento médico/psicológico, instituições religiosas, entre outros); investimentos sociais e nas opções de lazer; acesso a serviços como saúde e educação; baixa criminalidade na vizinhança.

Ao apresentar a síntese destas definições, por meio de uma leitura comentada, tínhamos por objetivo que os profissionais fossem identificando e refletindo a respeito de situações tanto vivida por eles e/ou por nossas crianças e adolescentes.

A fim de contextualizar e materializar a situação de nosso município, recorremos aos registros dos dados de violação de direitos registrados no Conselho Tutelar de São José dos Campos, no período de dezembro de 2012 a novembro de 2013, propondo um debate "Os nossos atendidos vivem em situação de risco?". A Fundhas contribui com a diminuição dos fatores de risco e de que forma intervém nesta questão?

8.2.3. Um diálogo com os profissionais...

A partir da fundamentação do tema, foi proposto o estudo de três relatos de situações, com a proposta de identificarmos os fatores de risco e proteção, em que o grupo também deveria sugerir novos encaminhamentos com o objetivo de ampliar os fatores de proteção.

Situação 1

Rafael frequenta a Fundhas desde os oitos anos, atualmente com 14 anos não convive com o pai, pois o mesmo encontra-se recluso, em outro estado. Sua mãe possui uma jornada extensa de trabalho informal o que lhe dificulta um acompanhamento sistemático da rotina dos filhos, Rafael de 14 anos, Pedro de 10 anos e Camila de 2 anos.

Residem em um território vulnerável, marcado pelo tráfico de drogas e atualmente Rafael tem apresentado um alto índice de ausência na escola, porém participa com maior frequência das atividades da Fundhas, se comparado à escola. É possível observar que o adolescente se comporta de forma alterada com alguns sinais do possível uso de drogas. Em alguns momentos participa das propostas, principalmente

das atividades de música, e em outros, não demonstra interesse, mas permanece no espaço institucional. Rafael mantém um comportamento reservado em relação aos educadores e tem poucos vínculos de amizade.

Situação 2

Ana tem 10 anos e sua irmã Beatriz 7 anos, ambas frequentam a Instituição. Inicialmente foi pontuado pela responsável (mãe) situações de violência doméstica praticadas pelo pai em relação à mãe, presenciadas pelas filhas e o irmão mais velho.

Em razão da violência doméstica, passaram a ser acompanhados pelo CREAS. Atualmente, o pai não reside com a família em virtude de pressões exercidas pela comunidade. No entanto, diante da rotina de trabalho da mãe, as meninas ficam sob os cuidados do irmão mais velho que reproduz comportamento agressivo para com as irmãs durante a ausência da mãe.

Ocorre ainda que as irmãs sofreram abuso sexual, assim como outras crianças da rua, possivelmente por um vizinho, segundo relato das mesmas. O possível abusador está foragido da comunidade.

Vale ressaltar que Beatriz e Ana frequentam regularmente a escola e a Fundhas, aderem às atividades institucionais, mantendo um vínculo forte e positivo com os profissionais. Inicialmente foi observado um comportamento mais agitado de Ana, mas atualmente é possível observar uma melhora.

No que se refere à Rede Especializada, foi proposta a inserção do irmão mais velho nos atendimentos e houve adesão da família ao Programa.

As irmãs relatam que a situação de violência/agressão não está ocorrendo atualmente.

Situação 3

Dona Maria, 43 anos, mãe de 4 filhos sendo 2 atendidos pela Fundhas (um de 11 anos e outra de 8 anos) solicitou um atendimento da Psicologia, em razão de enurese noturna de seus filhos.

No atendimento relatou sua longa história: no seu primeiro casamento teve 2 filhos. Após o término deste, constituiu novo relacionamento marital com o Sr. João. Este fazia uso de álcool e drogas, mantinha relacionamento conflituoso, de atitudes cruéis com seus enteados e utilizava-se de agressões físicas contra a Sra. Maria. Desta relação nasceram as duas crianças atualmente atendidas pela Fundhas.

Em razão do contexto agressivo/violento, o filho mais velho, do primeiro casamento, em defesa da mãe passou a estabelecer uma atitude de enfrentamento em relação ao padrasto. Numa festa familiar, ao impedir que a mãe fosse agredida pelo companheiro, o filho foi esfaqueado

pelo padrasto e veio a falecer. O Sr. João encontra-se foragido e a mãe relata que, desde então, os filhos mais novos apresentam enurese noturna, medo de sair de casa, de que aconteça algo com ela, e buscam na mãe mais afeto e proteção. A mãe, entretanto, tem tido dificuldades em estabelecer uma relação materna afetuosa, demonstrando um distanciamento emocional dos filhos dela com o Sr. João. Inclusive a filha, do primeiro casamento, cobra da mãe atitudes mais severas, em relação aos irmãos, na mesma medida em que ela foi tratada pelo padrasto.

Seus filhos frequentam regularmente a escola, não têm apresentado problemas de comportamento na Unidade, participam das atividades propostas, no entanto o filho mais novo é visto com frequência chorando sem motivo aparente e com dificuldade de comunicar-se para pedir ajuda.

Ao apresentar estas situações, que são bem reais no contexto institucional, para que os grupos pudessem discuti-las, havia a finalidade de tratar um pouco o princípio da redução de danos. Às vezes, identificamos que há um desejo nosso, enquanto profissionais, de que estas situações de risco sejam superadas, o que muitas vezes não é possível ou não tão simples diante de tantos fatores de risco. No entanto, queríamos afirmar que apenas o fato de as crianças e os adolescentes estarem inseridos e frequentando esta instituição já se configura num relevante fator de proteção.

8.2.4. Identificação e descrição dos encaminhamentos pensados pelos grupos

IDENTIFICANDO FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO - Construção coletiva dos participantes sobre a situação 1		
FATORES DE RISCO • território vulnerável (tráfico); • suspeita do uso de drogas; • faltas na escola; • ausência da figura paterna; • falta de vínculos; • família ausente; • extensa jornada de trabalho informal da mãe; • pai recluso.	FATORES DE PROTEÇÃO • atendimento / frequente na Fundhas; • participação nas atividades; • identificação positiva com oficina de música; • matrícula na escola; • mãe como provedora do sustento da família.	AMPLIAÇÃO DA PROTEÇÃO • encaminhamento para rede socioassitencial, saúde, renda mínima, auxílio reclusão, Conselho Tutelar (escola); • avaliação psicopedagógica e atendimento psicológico; • creche para irmã de 2 anos; • inserção do adolescente em projetos culturais paralelos ao atendimento na Fundhas; • auxílio de outros membros da família que possam colaborar; • potencializar o vínculo com educador de música e demais; • atendimento integral para o irmão de 10 anos.

IDENTIFICANDO FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO - Construção coletiva dos participantes sobre a situação 2		
FATORES DE RISCO • situação familiar (violência doméstica); • comunidade (abuso sexual); • sobrecarga de responsabilidade do irmão mais velho, e, reprodução da violência dele com as irmãs; • agressores foragidos.	FATORES DE PROTEÇÃO • inserção na escola e na Fundhas; • vínculo com educadores e participação nas atividades; • acompanhamento do Aquarela para família, com adesão da mesma; • proteção da comunidade.	AMPLIAÇÃO DA PROTEÇÃO • fortalecimento dos vínculos familiares Fundhas/CREAS e rede de serviços/CREAS.

IDENTIFICANDO FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO - Construção coletiva dos participantes sobre a situação 3		
FATORES DE RISCO • dependência química; • violência doméstica; • padrasto foragido; • círculo vicioso da violência doméstica; • falta de vínculo afetivo com a mãe.	FATORES DE PROTEÇÃO • inserção na Fundhas e escola, boa frequência em ambas.	AMPLIAÇÃO DA PROTEÇÃO • atendimento na rede de serviços, Conselho Tutelar.

Para encerrar e materializar a discussão sobre esta temática, apresentamos o vídeo "A história de Cícero", que nos trouxe de forma clara e significativa os temas discutidos, nos mostrando o quanto os fatores de proteção, por menores que sejam, podem ser determinantes na superação dos fatores de risco.

8.3. Alinhavando...

Algumas avaliações dos participantes:

"Com certeza as reflexões realizadas sobre os casos apresentados nos elucidam para uma visão mais profissional e, ao mesmo tempo, com alternativas que nos levam de fato ao empenho de contribuir com o desenvolvimento das crianças e adolescentes da Fundhas".

"Os estudos abrem a visão para trabalhar e fazer cada vez melhor nosso papel na Instituição".

"Acolhendo irei contribuir, pois, todas as crianças/adolescentes que estão na Fundhas passam por alguma situação de risco, portanto

a Fundhas está no papel de proteção. Como educadores podemos acolher, ter olhar diferenciado..."

"É importante fazer esta reflexão que impacta diretamente no nosso dia a dia. Importante procurar pensar no porquê de determinadas ações".

"O conhecimento nos ajuda a melhorar a forma de ver e agir em determinadas situações. Procurando agir da melhor forma possível para proteger a criança e o adolescente".

8.3.1. Bebendo nas fontes...

Vídeos:

- Vídeo: Violação de Direitos (dados do município).
- Vídeo: "A História de Cícero".

Livros e textos:

- DEVAN, J.S. et al. **Fatores de Risco no desenvolvimento de crianças e a resiliência:** um estudo teórico. Revista de Psicologia da IMED, vol. 2, n.1, P349-357,2010.
- FLIGLIE, N.B. et al. **Família e dependência química:** uma experiência de prevenção com crianças e adolescentes no Jardim Ângela. São Paulo: Roca, 2009.
- HAGGERTY, R.J., SHERROD, L.L., GAMELY, N. & RUTTER, M. (2002). Stress, risk and resilience in children and adolescents: process, mechanisms and interventions. New York: Cambridge University Press.
- MAIA, J. M. D. et al. **Fatores de risco e fatores de proteção ao desenvolvimento infantil:** uma revisão da área.
- PEREIRA, S. E. F. N. **Crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social:** Articulação de redes em situação de abandono ou afastamento do convívio familiar.
- SAPIENZA, G. et al. **Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente.** Psicóloga em Estudo, Maringá, v.10, n.2, p. 209-216, mai/ago 2005.

9. As ações socioeducativas

OBJETIVO: Compreender o que é ação socioeducativa e apropriar-se dos seus objetivos e da sua importância no desenvolvimento da criança e do adolescente.

9.1. Pensando bem...

- Quando você pensa em ação socioeducativa que palavra lhe vem à sua cabeça?
- Que 'tipos de alimentos' oferecemos para nossas crianças e adolescentes por meio do nosso fazer socioeducativo?
- Temos fome de quê?

9.2. Fio da meada...

A ação socioeducativa vem sendo compreendida, por nós, formadores, como a proposta que orienta, contextualiza e conceitua as práticas cotidianas da Fundhas, responde de forma clara e objetiva "o que fazemos? ", atribuindo sentido e significado às ações institucionais, pois se observava que nosso cotidiano era permeado por muitas dúvidas, incertezas, propostas pessoais, e intenções pedagógicas diversas. Nesse sentido, trabalhar este conceito seria fundamental para definir um fio condutor das ações e do fazer institucional.

Ao mesmo tempo, considerando o contexto histórico do nosso fazer, entendíamos haver uma relação intrínseca entre ação socioeducativa e formação integral dos sujeitos, o que justifica a necessidade de um aprofundamento contínuo desta proposta interventiva, a fim de compreender e buscar cada vez mais qualidade e clareza em nossas práticas profissionais. Para trabalhar tais conceitos nos apropriamos dos Parâmetros das Ações Socioeducativas – CENPEC, 2007.

> *A Ação Socioeducativa articula, de forma multissetorial, proteção e educação integral de crianças e adolescentes. Circunscreve um campo de aprendizagem voltado à proteção social e ao desenvolvimento de capacidades objetivas e valores subjetivos, éticos, estéticos e políticos a fim de promover o acesso e processamento de informações, o exercício*

> *da convivência social e a participação na vida pública. Associa conhecimento acadêmico, reconhecimento das tradições e inclusão social. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Partindo desta definição, devemos levar em conta que, ao considerarmos a nossa atuação na perspectiva socioeducativa, amplia a nossa responsabilidade, que deverá ir além do modelo escolar/curricular, articulando propostas que visem o desenvolvimento pessoal e social das crianças e adolescentes, considerando seu conhecimento cultural e familiar prévio, conduzindo as ações com intencionalidade, com o objetivo de contribuir com sua emancipação social. Portanto, faz-se necessário a atenção e o olhar crítico dos profissionais em relação às necessidades dos grupos atendidos.

Desta forma, buscamos por meio do embasamento teórico, conceituar o que é ação socioeducativa, seus princípios e pressupostos, o que favoreceu a identificação daquilo que já fazemos e o que temos de fazer para melhor contribuir para o desenvolvimento de nossos atendidos.

Para refletir acerca da ação socioeducativa e seus princípios, voltamos o nosso olhar para as nossas próprias necessidades, respondendo à questão *"Você tem fome de quê?"*, ou seja, no sentido metafórico, o que nos falta, o que nos realiza, o que desejamos, de quais alimentos precisamos. Propusemos uma produção artística com montagem de pratos, com estas necessidades individuais, expressando nossas "fomes", enquanto se ouvíamos a música *"Você tem fome de quê?"*, dos Titãs. Pudemos, assim, trocar impressões a respeito do tema e assinalamos que não temos fome apenas de "comidas".

Sensibilizados, levantamos os conhecimentos prévios em relação ao objeto de estudo, nos perguntando "Quando você pensa em ação socioeducativa que palavra lhe vem à cabeça?". No sentido do que ela é e o que significa, registramos as ideias, concepções e representações trazidas.

Estas representações foram se confirmando ou não a partir do estudo teórico da Introdução do Caderno do CENPEC a respeito dos "Parâmetros Socioeducativos" (2007). Estudo este que também contribuiria para respondermos a questão "Somos Assistência ou Educação?":

> *As Ações Socioeducativas perpassam toda a Política da Assistência Social, ofertando aos cidadãos um conjunto de oportunidades de aprendizagens, que tem como prioridade prover serviços e programas de proteção social básica ou especial para indivíduos e grupos que estão fora dos canais correntes de proteção pública, ou inseridos em contextos promotores de vulnerabilidade social. Tem como*

> *especificidade o convívio social e a participação na vida pública, com vistas à construção de um novo projeto de sociedade. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Considerando este conceito, o nosso fazer vai de encontro ao proposto, uma vez que a vulnerabilidade social é identificada e determinante no ingresso institucional, com vista à proteção e o desenvolvimento integral e ampliação de saberes. Nesse sentido, sem dúvida, existe e deve existir uma articulação entre Assistência e Educação, como nos afirma o Caderno:

> *O desafio é conjugar a intencionalidade do campo educacional com a valorização dos saberes e práticas populares, fundamentado na ética e no direito que define o usufruto dos serviços, não como privilégio, mas como direito cidadania. Além disso, tem como finalidade o desenvolvimento do sentido coletivo, da autonomia na vida, do acesso e o usufruto de serviços básicos, do reconhecimento e compromisso com questões que afetam o bem comum. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Desafio este, posto e vivido pela instituição historicamente, uma vez que em nossa atuação profissional, inclusive do serviço social, buscamos promover o acesso e usufruto de serviços básicos, não como "caridade e ou benesse", e sim como direitos, considerando sempre o coletivo e a busca pela emancipação social. Os Parâmetros, nesse sentido, ainda afirmam "Essas dimensões abordadas são prioritárias e necessárias para que crianças, adolescentes, jovens e adultos alcancem, sobretudo, sentido de pertencimento, vida digna e inclusão social.".

Para reafirmar os conceitos trabalhados, produzimos um *"prato"* coletivo, a partir da questão: *"Que tipos de alimentos oferecemos para nossas crianças e adolescentes por meio do nosso fazer socioeducativo?"*. A proposta visava articular o processo de produção das necessidades individuais do primeiro prato, com um olhar sobre o nosso fazer socioeducativo e as definições conceituais apresentadas pelo CENPEC.

Prosseguimos com o estudo dos Parâmetros das Ações Socioeducativas, explorando três dos conceitos fundamentais nele apresentados pressupostos, princípios e campos de aprendizagens.

9.2.1. Os pressupostos das ações socioeducativas

As ações socioeducativas pressupõem um caminho estratégico de enfrentamento da desigualdade, porque efetiva a conquista da equidade quando oportuniza aprendizagens ao grupo infanto-juvenil atingido por conjunturas,

contextos ou processos produtores de vulnerabilidade social, como política de proteção.

> *As práticas socioeducativas se constroem por meio de processos e atividades não vinculadas ao sistema de méritos e níveis, típico do sistema escolar formal e possibilita aprendizagens articuladas que contribuem para o desenvolvimento pessoal e social de crianças e adolescentes, atualizando e complementando conhecimentos já trazidos por estes de sua vivência familiar e experiência cultural (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Dessa forma, as ações acontecem no período alternado ao da escola, e é importante salientar que os serviços não se confundem, mas se articulam e se complementam. A aprendizagem socioeducativa permite o acesso e processamento de informações, a convivência em grupo e a participação na vida pública. Ação esta que qualifica a educação integral, dando ênfase à formação integral. Segundo os Parâmetros (2007):

> *É importante ressaltar que esta ação não acontece isoladamente, para a sua efetividade é necessário o estabelecimento de parcerias, com a escola, com a família, com a comunidade, com toda malha de atendimento à criança e ao adolescente comprometida com o desenvolvimento integral dos sujeitos mobilizada para o trabalho em conjunto.*

9.2.2. Os princípios da ação socioeducativa

Segundo os Parâmetros, os princípios fortalecem o conceito de que toda criança, adolescente e jovem pode e tem o direito de aprender, independentemente de seu ponto de partida, do repertório e da trajetória já construída. A convivência democrática garante o direito de participação nos projetos pedagógicos em que estão envolvidos e, principalmente, na elaboração de seu próprio projeto de desenvolvimento pessoal e social. Esta aprendizagem deve ser o foco do trabalho socioeducativo.

As ações socioeducativas devem preservar a história sociocultural e as questões emergentes da comunidade e do mundo, o que pode garantir a ampliação do repertório e as oportunidades de aprendizagem das crianças e adolescentes, suas demandas e necessidades e os valores democráticos.

O documento também afirma que as famílias são fundamentais neste processo, no sentido de fortalecer, valorizar e apoiar o desenvolvimento integral de seus filhos, promovendo a convivência intergeracional como parte do processo de aprendizagem socioeducativa.

Dessa forma, os espaços de acolhimento, diálogo e interação, permitem discussões e questionamentos das situações desafiantes do cotidiano, motivando a busca de alternativas para as questões, com a presença adulta continente e motivadora.

9.2.3. Os campos de aprendizagens

A partir da compreensão dos pressupostos e princípios, entendíamos que conhecer e conceituar os **Campos de Aprendizagens** para construir e definir os nossos, organizaria e viabilizaria a definição das metas de aprendizagem da ação institucional. O CENPEC propõe quatro campos: convivência e fluência comunicativa; saberes e fazeres próprios da vida cotidiana; participação na vida pública; acesso e usufruto dos serviços sociais básicos. Esses campos delimitam os objetos de conhecimento que estão em jogo no cotidiano das ações e apresentam como objetivos:

Convivência e fluência comunicativa: possibilidade de convivência no espaço social está ligada ao domínio da expressão e comunicação. Aprender a se comunicar, cada vez mais e melhor, permite a participação na vida social por meio do diálogo, espaço de encontros e desencontros, permeado por negociações, trocas de pontos de vista, reivindicações, acessos a novos conhecimentos. Todos esses acontecimentos estão marcados pelo afeto, construção tecida com o outro e por meio do outro em que sucessivas experimentações de medo, desejo, competição, saudade, prazer, irritação configuram estilos de convivência. Esse exercício de interlocução permanente que exige tolerância, capacidade de se colocar no lugar do outro e admiração pela diferença, articula escuta atenta e defesa de ideias, contraposição de argumentos, elaboração de perguntas e respostas, construção de repertório de assuntos, organização de fios narrativos.

Saberes e fazeres próprios da vida cotidiana: saber caminhos entre lugares, cozinhar, costurar, organizar e tomar conta de si mesmo e de seus pertences, exercitar o autocuidado, saber cuidar de ferimentos, consertar brinquedos, conseguir buscar ajuda, operar e acessar informações em fontes variadas e conforme as necessidades, são convites que o dia a dia faz para que habilidades diversas entrem em cena. Assim, ampliar o repertório relacionado a esses saberes significa fortalecer crianças, adolescentes e jovens para enfrentar situações, superar dificuldades e tomar iniciativas, mobilizando seus conhecimentos de forma a encontrarem soluções, mesmo que provisórias, para os problemas que surgem. Os ganhos de autonomia devem respeitar as características e possibilidades de cada faixa etária para desempenhar tarefas e enfrentar desafios dentro de parâmetros de segurança e proteção.

Participação na vida pública: desenvolvimento das aprendizagens de participação na vida pública é condição para que crianças, adolescentes e jovens se constituam como sujeitos sociais atuantes e capazes de comprometimento ético e político com a propriedade coletiva (nem "meu", nem "seu", **nosso**). Esse aprendizado se inicia com os processos de participação do grupo infanto-juvenil no próprio serviço socioeducativo, implicando desde discussões sobre os planos de trabalho coletivo, seu próprio projeto durante sua permanência no Centro, seu envolvimento em atividades comuns até seu compromisso gradativo com o ambiente público. Cuidar do jardim da praça, preocupar-se com o destino do lixo, apreciar e preservar a arte que está nas ruas são passos iniciais e importantes, pois os bens coletivos são heranças, traços que temos em comum e que contribuem para a construção de laços de pertencimento e coesão social. Esses laços fortalecem o comprometimento com o bem público e impulsionam a participação em movimentos reivindicatórios, propositivos de políticas públicas e representativos (fóruns e conselhos) de regiões, grupos e causas sociais.

Acesso e usufruto dos serviços sociais básicos: qualidade dos serviços se dá na medida em que são garantidos aos cidadãos informações e atendimento de suas demandas. Exigir respeito com relação aos próprios direitos é, portanto, uma aprendizagem que alinhava atitudes e conhecimentos, redundando em benefícios individuais e também coletivos. Quando, por exemplo, um educador social acompanha uma criança, em um primeiro momento, numa ida a um posto de saúde ou numa conversa sobre a aprendizagem na escola, inaugura-se um novo padrão de escuta, acolhimento e encaminhamento, vivências que promovem a capacidade crítica para demandar e, ao mesmo tempo, comprometer-se. São exercícios concretos dos direitos e deveres democráticos que articulam famílias, escolas, ONGs, assegurando proteção e desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens.

Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007.

A partir dos campos de aprendizagens propostos pelos Parâmetros (2007), levantamos e discutimos com os profissionais alguns campos de aprendizagem nos quais temos investido nos últimos anos. Elaboramos uma síntese dos grupos. Síntese esta que culminou na definição dos nossos respectivos Campos de Aprendizagens:

- Convivência;
- Proficiência/fluência comunicativa;
- Pensamento crítico/científico;
- Proficiência/fluência matemática;

- Ampliação de saberes;
- Acesso e usufruto dos serviços básicos;
- Iniciação profissional;
- Participação e protagonismo.

Avaliamos, enquanto formadores, que esta produção e definição dos campos foram e serão fundamentais para o nosso fazer e, ao mesmo tempo, justificam e representam os diferentes focos e objetos de conhecimento que a Fundhas vem trabalhando ao longo destes anos.

9.2.4. As dimensões das aprendizagens socioeducativas

A fim de organizar e viabilizar o desenvolvimento prático dos Campos de Aprendizagens avaliamos ser necessário também compreender o quarto conceito que fundamenta a Proposta Socioeducativa: as Dimensões das Aprendizagens Socioeducativas. Considerando nossos objetos de estudo que são amplos e complexos, achávamos fundamental compreender e nos apropriar destas dimensões. Iniciamos o processo de reflexão sobre os conceitos com os questionamentos: "Como a gente aprende? Será que a gente aprende tudo da mesma forma?".

As dimensões das aprendizagens socioeducativas, apresentadas no Caderno do CENPEC, levantam aspectos que devem ser considerados e que precisam estar presentes nas ações realizadas com crianças e adolescentes, de forma que garantam a intencionalidade da proposta socioeducativa em seus diferentes âmbitos e campos de aprendizagens.

Então, *"De que forma o conhecimento das Dimensões da Aprendizagem pode nos ajudar no fazer socioeducativo?"*.

O CENPEC define os conteúdos das dimensões da aprendizagem em conceitual, atitudinal e procedimental. Esta divisão tem finalidade apenas didática, para que, desta forma, o planejamento, a implementação, desenvolvimento e acompanhamento das ações sejam possíveis, com a garantia de que as metas definidas possam ser atingidas nos diferentes aspectos e dimensões a que se propõe uma formação integral do sujeito.

Conceitual: Dimensão mais valorizada na escola, pois sua missão maior é garantir que crianças e adolescentes aprendam os conteúdos acadêmicos (conceituais).

Atitudinal: Os conhecimentos desta dimensão se manifestam no convívio, nas relações entre pessoas, grupos e meio ambiente. O respeito aos colegas, aos espaços e materiais; práticas de resolução de conflitos; ações de tolerância às diferentes ideias; manifestações de recriminação às injustiças são exemplos de atitudes que se aprendem na convivência.

Procedimental: Os conhecimentos desta dimensão se relacionam com a condução do fazer. Os modos de fazer ou agir são também indicativos de uma cultura e podem ser ensinados, refletidos, discutidos e alterados.

Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007.

Entendemos ser fato de que uma ação socioeducativa que visa proporcionar o desenvolvimento da criança e adolescente, numa perspectiva integral, não pode colocar foco apenas em uma dimensão da aprendizagem, mas deve considerar e articular todas em seu fazer, de modo que as aprendizagens façam sentido e que os processos de ensino considerem a natureza dos objetos de conhecimento.

9.2.5. Os quatro pilares da educação

O CENPEC acredita ainda que, para que a perspectiva socioeducativa se efetive, torna-se necessário um processo de renovação da concepção de educação, e neste sentido, articula seu conceito à proposta da UNESCO dos Quatro Pilares da Educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer, como demandas de aprendizagem com o mesmo valor.

Dessa forma, as concepções de ensino e aprendizagens se ampliam, e são ressaltadas como elementos fundantes das relações em qualquer grupo social, e pressupõem também o desenvolvimento de competências pessoais e de convivência e não apenas os conceituais, no sentido de acúmulo de informações, tanto nos processos socioeducativos quanto nos educativos também. Questão esta marcada na citação de Gatti:

> *A integralidade da pessoa humana abarca intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espaço. Um processo educativo que se pretenda integral trabalharia com todos esses aspectos de modo integrado, ou seja, a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao*

acúmulo informacional (GATTI apud CENPEC, 2006: 16).

Quatro Pilares	Tipos de conteúdo	Saberes envolvidos	Dimensões
Aprender a **Conhecer**	Fatos/conceitos/ princípios	Saber saberes	Conceitual
Aprender a **Fazer**	Procedimentos	Saber fazeres	Procedimental
Aprender a **Ser** e a **Conviver**	Valores e atitudes	Saber ser e saber ser no convívio com o outro	Atitudinal

Quadro Síntese: Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007.

Retomamos então o "prato coletivo" construído, levantando aquilo que foi indicado como "alimentos oferecidos às nossas crianças e adolescentes", elencando e organizando prioridades a serem consideradas no atendimento socioeducativo cotidiano, como se faz numa "pirâmide alimentar". A fim sistematizar e organizar as prioridades em relação ao que oferecemos às nossas crianças e adolescentes, apresentamos também o conceito da "Pirâmide de Maslow", que, a nosso ver, contribuiria para o estabelecimento das nossas prioridades para posterior revisão da construção anterior.

A hierarquia de necessidades de Abraham Maslow, conhecida como "pirâmide de Maslow", é uma divisão hierárquica proposta em que as necessidades relacionadas à base da pirâmide devem ser supridas e satisfeitas antes das necessidades do topo dela. Nesse sentido, ele propõe que há um "escalar" uma hierarquia de necessidades que precisam ser supridas para que as demais se tornem prioridades e se possa atingir o topo da pirâmide: a autorrealização. Ele define um conjunto de cinco necessidades descritas na pirâmide, considerando-as da base para o topo.

- Necessidades fisiológicas (básicas), tais como a fome, a sede, o sono, o sexo, a excreção, o abrigo;
- Necessidades de segurança, que vão da simples necessidade de sentir-se seguro dentro de uma casa a formas mais elaboradas de segurança, como um emprego estável, um plano de saúde ou um seguro de vida;
- Necessidades sociais ou de amor, afeto, afeição e sentimentos, tais como os de pertencer a um grupo ou fazer parte de um clube;
- Necessidades de estima, que passam por duas vertentes, o reconhecimento das nossas capacidades pessoais e o reconhecimento

dos outros, face à nossa capacidade de adequação às funções que desempenhamos;

- Necessidades de autorrealização, em que o indivíduo procura tornar-se aquilo que ele pode ser e aproveitar todo o seu potencial próprio.

Maslow também afirma que a necessidade de autorrealização é intrínseca e nunca é saciada, isto é, quanto mais se sacia, mais a necessidade aumenta. Ressalta que o ser humano busca sempre melhorias para a sua vida. Quando uma necessidade é suprida, aparece outra em seu lugar (aspirações mais altas). Quando não é suprida, podem surgir sentimentos de frustração, agressividade, nervosismo, desinteresse, passividade, baixa autoestima etc.

A partir da lógica proposta por Maslow, pudemos então realizar uma revisão e a conclusão da pirâmide alimentar elaborada pelos educadores, considerando agora suas indicativas em relação ao que devemos priorizar quanto às necessidades de nossas crianças e adolescentes nas ações socioeducativas.

9.3. Alinhavando

Identificamos algumas necessidades das crianças e adolescentes:

- Modelo, orientação, cultura, sonhos, realizações, conhecimentos, respostas, alegria, diálogo, liberdade de expressão, valorização, proteção, convivência em grupo, respeito à diversidade, promoção de

autoestima positiva, possibilitar aprendizagens, amizade, novo olhar para o mundo, opdortunidades...

9.4. Bebendo nas fontes...

- CARVALHO, M. C. B. de; AZEVEDO, M. J. ***Ações socioeducativas no âmbito das políticas públicas.*** In: CENPEC, Avaliação: construindo parâmetros das ações socioeducativas. São Paulo, Cenpec, 2005, p. 28/9.
- Parâmetros das ações socioeducativas – Igualdade como direitos, diferença como riqueza - Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social e CENPEC. São Paulo, 2007
- http://pt.wikipedia.org/wiki/Hierarquia_de_necessidades_de_Maslow (obtido em 18/09/2014)
- http://www.mundoeducacao.com/psicologia/maslow-as-necessidades-humanas.htm (obtido em 19/09/2014)
- http://www.esoterikha.com/coaching-pnl/teoria-de-maslow-a-teoria-das-necessidades-piramide-de-maslow.php (obtido em 19/09/2014)

10. O público das ações socioeducativas

OBJETIVO: Compreender as especificidades de cada fase do desenvolvimento da criança e do adolescente, visando atendê-los de forma adequada às suas necessidades.

10.1. Pensando bem...

- Existe um caminho linear no desenvolvimento humano?

10.2. Fio da meada...

Entendemos que o trabalho socioeducativo com crianças e adolescentes exige uma compreensão das especificidades desta etapa peculiar da vida, nos aspectos cognitivos, psíquicos, emocionais, sociais e físicos, que é marcada por necessidades e diferentes níveis de compreensão da realidade, e que estas especificidades devem orientar tanto o manejo nas ações cotidianas, quanto o planejamento das atividades, para que, de fato, possam contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos.

O trabalho proposto pela Instituição organiza as crianças e adolescentes em diferentes grupos etários de atendimento, sendo de 06 a 09 anos, 10 a 14 anos e 15 a 18 anos. Os dois primeiros grupos pertencem ao que denominamos de Divisão Regional 1 e 2, e o último grupo, a Divisão de Empregabilidade.

Partimos da questão *"Existe um caminho linear no desenvolvimento humano?"*, a fim de focar nossa atenção no objeto de estudo "O Público das Ações Socioeducativas", já que consideramos ser uma compreensão essencial para todos nós, profissionais da Fundhas. Como já vimos na história Social da Criança, é comum a compreensão e representações equivocadas, em que, crianças e adolescentes são considerados adultos em miniatura e não sujeitos de direitos e em desenvolvimento.

Por meio da exibição do filme "Journey of a men" (Jornada de um Homem), procuramos ilustrar o tema proposto, evidenciando as diferenças no desenvolvimento humano e as características importantes de cada fase. Desta

forma, pudemos debater e trocar impressões.

Utilizando o referencial teórico dos Parâmetros (2007), estudamos as fases do desenvolvimento humano, divididos nas idades, de 06 a 12 anos; de 12 a 15 anos; de 15 a 18 anos, como é proposto nos Parâmetros. Tínhamos por intenção não realizar um estudo aprofundado das características destas diferentes etapas, mas identificar algumas delas que devem ser consideradas na relação e atuação com crianças e adolescentes no processo socioeducativo.

10.2.1. Crianças de 6 a 12 anos

Segundo os Parâmetros (2007) é um período da vida marcado pela mudança de olhar da criança em relação a dois mundos: o das experiências vividas num espaço privado (a família, com seus laços afetivos, suas regras, sua rotina, seus saberes) e o das experiências vividas no espaço público, a escola. Representa a entrada no mundo do conhecimento formal, e o início do processo de independência em relação à família.

> *O estímulo e o apoio à melhoria da aprendizagem escolar de todas as crianças devem perpassar a proposta sócio-pedagógica, reconhecendo as aprendizagens escolares como fundamentais e associando-as às aprendizagens socioeducativas. Vale lembrar que esta valorização não significa repetição ou adoção da mesma lógica (homogeneização dos grupos, sequência didática orientada pelo objeto de conhecimento etc.). (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

A fase dos 6 a 12 anos comporta diferenças bastante significativas. A intervenção com este grupo etário deve conciliar, garantir e reconhecer o valor do acesso, permanência e sucesso na escola, assim como a circulação e ampliação do universo relacional, cultural e comunitário. Em ambas, o respeito às regras, assim como a capacidade de ouvir e de se expressar são fundamentais para favorecer a convivência.

Os Parâmetros (2007) destaca como ações fundamentais na prática socioeducativa, a participação da criança no processo de construção e reavaliação dos combinados, permitindo a compreensão da função das regras; o exercício da escuta e da capacidade de fazer-se entender, permitindo uma comunicação com menos ruídos; a utilização dos jogos e brincadeiras como meios de se chegar ao coletivo humano, pois representa uma forma da criança trabalhar questões importantes de seu campo afetivo – medo, desejo, faz de conta; e experimentar relações sociais, como cooperação, competição, comando, subordinação, desenvolvendo também a intelectualidade. Além dos jogos e brincadeiras, a

linguagem, como mediadora da convivência e ampliação do repertório cultural, deve ser alimentada e aprimorada. Privilegia-se, portanto, o contato permanente com bons livros, filmes, músicas e, na frequência que for possível, o contato com a arte (espetáculos de dança, teatro e visita a exposições).

10.2.2. Adolescentes de 12 a 15 anos

Os Parâmetros (2007) afirma que

> *A adolescência é reconhecida como um período de mutações físicas, emocionais e intelectuais, atravessadas por contextos culturais que ensejam diversas expressões do 'ser adolescente'. É assim que a adolescência se revela também como um processo de construção sociocultural.*

Estas mudanças repercutem fortemente no comportamento do adolescente e trazem expectativas novas relacionadas à afetividade, à sexualidade, à necessidade de liberdade. É neste período de descobertas que há uma extrema valorização do convívio entre pares, fazendo com que a sociabilidade ocupe posição central na vivência do adolescente. É no grupo de amigos que eles buscam as respostas para suas questões.

> *As peculiaridades desse momento de vida têm sido quase sempre ignoradas pela sociedade e suas instituições – particularmente quando se trata de adolescentes dos estratos populacionais de menor renda – reproduzindo a ideia de que é preciso acelerar a preparação dos adolescentes para a vida adulta e pouco se perguntando sobre o que eles necessitam agora, em termos de vivências e valores a serem privilegiados em sua formação. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Esta desconsideração pode ocasionar a perda da capacidade de diálogo com eles.

A proposta socioeducativa para adolescentes de 12 a 15 anos deve garantir que a frequência ao ensino regular, fundamental e médio, com efetiva aprendizagem, seja prioridade, assim como o desenvolvimento da fluência comunicativa – leitura e escrita – considerada ferramenta fundamental para assegurar um bom convívio social.

Deverá também privilegiar e favorecer o desenvolvimento de valores e atitudes de convívio, a dignidade, a solidariedade, a justiça, a coragem, o cuidado com as pessoas, com o meio ambiente e com a comunidade, permitindo o debate sobre dilemas morais, para que deem significado às atitudes que priorizem causas

comuns.

10.2.3. Adolescentes jovens de 15 a 18 anos

Conforme Parâmetros (2007), entre os jovens de 15 a 18 anos, observa-se alto índice de evasão escolar, apenas 46,4% encontram-se no Ensino Médio. Dos 3,2 milhões de estudantes que terminaram o Ensino Médio em 2.000, apenas 1,2 milhão chegou à universidade. Na outra ponta, cerca de 1,2 milhão (3,6%) de jovens são analfabetos, 70% deles concentram-se na região Nordeste (Fonte: Secretaria Nacional da Juventude).

> *Aproximadamente aos 15 anos se inicia propriamente a juventude, reconhecida como um período de conflito, tensão, discordância e questionamento dos modelos estabelecidos, de manifestações intensas que vão da apatia à contestação, da capacidade de entrega à indiferença. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Os jovens conseguem dialogar mais direta e subjetivamente, marcando com suas expressões e modos estar no mundo. A capacidade reflexiva é vivida intensamente, construindo e desconstruindo-se escolhas.

> *Os jovens são cidadãos de um tempo, bem mais do que de um lugar. Este tempo, que a juventude habita, é um tempo da velocidade, da intensidade e do deslocamento. Esse movimento frenético, muitas vezes, alimenta comportamentos de risco que podem resultar em situações-problema: gravidez indesejada, contaminação por DSTs, uso indevido de drogas, lícitas e ilícitas. O prazer do momento parece apagar as consequências futuras. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Os jovens nesta faixa etária têm uma relação de experimentação com o mundo do trabalho, reconhecido por eles como possibilidade de obter uma renda e conquistar assim certa autonomia; aqueles que assumem responsabilidades maiores de trabalho e estudo enfrentam uma jornada próxima a 12 horas de dedicação às duas atividades. O reconhecimento da necessidade de complementação de renda familiar sinaliza a importância da formação educacional do jovem, o que lhe permitirá, se bem formado, ter melhores condições de iniciar e permanecer trabalhando, sendo esta uma importante ferramenta de rompimento do ciclo da situação de vulnerabilidade e pobreza intergeracional.

> *É claro que a condição de vulnerabilidade pessoal e social é um dos fatores que pode levar o jovem a se envolver em situações de perigo, violência, infrações, como o tráfico. Temos que atentar para essas possibilidades e oferecer alternativas, no entanto, além do dinheiro propriamente, esses jovens encontram, nessas atividades delituosas,*

> *figuras de identificação muito forte, que relativizam seus valores e banalizam caminhos inadmissíveis para o sucesso. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

A atividade socioeducativa para este grupo etário deve ser insistente, evidenciando ainda como prioridade a educação, e não o emprego formal. Deve favorecer o desenvolvimento de competências, oferecendo oportunidades de experimentação, e não da orientação ao ingresso precoce e regular no mercado do trabalho.

Para estes jovens, a cultura, as artes, a fluência comunicativa, o domínio das linguagens multimídia, os esportes, assim como a circulação em diferentes e novos espaços, constituem-se prioridades nos projetos formativos, compondo serviços-rede, favorecendo a autonomia, o caráter multidimensional e de diversidade na oferta de oportunidades socioeducativas.

10.2.4. Um diálogo com os profissionais...

Após a leitura comentada do repertório teórico, realizamos debates e registramos aspectos fundamentais, construindo uma síntese das características que deveriam e devem ser consideradas em cada grupo etário.

Propusemos uma atividade para ilustrar o estudo, que chamamos "Qual é a música?". Cada grupo deveria definir para cada faixa etária uma música que descrevesse ou representasse as suas características e especificidades com as justificativas para as escolhas. Tínhamos por objetivo levantar as características de cada fase, articulando-as com as músicas escolhidas, que foram muito representativas e interessantes.

Características específicas das faixas etárias atendidas

- **06 a 12 anos:** início da escolaridade formal, experimentação de sentimentos, por meio de jogos e brincadeiras, ampliação do universo relacional e cultural, inserção em espaços públicos, noção de organização e cumprimento de normas, aceitação e compreensão das regras para facilitação da convivência social, início de gerenciamento de conflitos, sentido de pertencimento.
  - » Músicas apresentadas: "Criança não trabalha" (Palavra Cantada); "O Caderno" (Toquinho); "Show das Poderosas" (Anitta); "Aquarela" (Toquinho).

- **12 a 15 anos:** construção da identidade, intensidade das emoções, início de contato com o mercado de trabalho, desenvolvimento de valores, convicções, mudanças físicas, emocionais e intelectuais, construção sociocultural, sociabilidade e convivência, expectativas relacionadas à afetividade, sexualidade e liberdade, singularidades e universalidades, trânsito em espaços públicos e privados, interesses em debates informações, valorização das questões artísticas, ambientais, tecnológicas e esportivas, centralidade no ensino regular, acesso aos serviços das políticas públicas.

  » Músicas apresentadas: "Bola de Meia, Bola de Gude" (Milton Nascimento); "Tudo pro Alto" (Charlie Brown Jr); "Show das Poderosas" (Anitta); "Não se Reprima" (Menudo).

- **15 a 18 anos:** convivência entre pares, período de conflitos, tensões, discordâncias, questionamento de modelos estabelecidos, inconsequência e comportamento de risco, delimitação de território (deixa marca pessoal e do grupo), identificação, apatia/contestação, características nômades, valorizam o presente, sem preocupação com futuro, experimentação do mundo do trabalho, ambiguidade afetiva.

  » Músicas apresentadas: "Não Vou me Adaptar" (Titãs); "Natasha" (Capital Inicial); "Pais e Filhos" (Legião Urbana); "Camila" (Nenhum de Nós); "Faroeste Caboclo" (Legião Urbana).

Para finalizar esta temática e considerando outras temáticas do processo formativo, propusemos uma atividade a fim de concluir e articular os conceitos trabalhados, com a construção de Expectativas de Aprendizagem para cada faixa etária, sendo uma de cada Dimensão de Aprendizagem, considerando nossos Campos de Aprendizagens.

Avaliamos, como formadoras, que esta não foi uma proposta adequada para o momento por inúmeros motivos, dentre eles a complexidade da tarefa, a pouca intimidade dos profissionais em relação aos conceitos tratados até o momento, e que estes precisariam de mais tempo para elaborá-los. Decidimos que retomaríamos esta escrita mais adiante no processo formativo.

10.3. Alinhavando...

- A compreensão das especificidades das diferentes etapas do

desenvolvimento humano é fundamental para a elaboração e intervenção da proposta socioeducativa.

- A ação socioeducativa articula o fortalecimento das aprendizagens escolares, com oportunidades sociais, comunitárias e culturais oferecidas por esta proposta.
- Cada faixa etária demanda intervenções específicas, e, além de atender necessidades da respectiva etapa, mobilizam e fomentam interesses e aprendizagens.

10.4. Bebendo nas fontes...

Vídeo:

- Filme "Journey of a Man"

Textos:

- Parâmetros das ações socioeducativas – Igualdade como Direitos, Diferença como riqueza - Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social e CENPEC. São Paulo, 2007.

11. Os agentes das ações socioeducativas

OBJETIVO: Conhecer quem são os agentes das ações socioeducativas e que saberes são necessários para o desempenho de seus papéis e funções.

11.1. Pensando bem...

- Que saberes são necessários na e para a construção da identidade do agente socioeducativo?

11.2. Fio da meada...

O fazer socioeducativo tem especificidades que exigem um perfil profissional diferenciado, com habilidades, competências e saberes próprios para o desenvolvimento desta ação. Neste sentido, considerando a diversidade de profissionais que atuam na Instituição, professores, educadores sociais, técnicos agrícolas como agente socioeducativo, acreditávamos ser fundamental trabalhar esta temática no processo formativo.

No entanto, vale ressaltar que observamos que há inúmeras compreensões equivocadas em relação à função do educador social, as quais geram questionamentos, dúvidas e incertezas que interferem na prática cotidiana de atendimentos das crianças e adolescentes da Instituição.

Entendemos que a construção da identidade e atuação profissional do educador social vai se definindo a partir de sua própria prática, de forma articulada com o aprofundamento de estudos a respeito dos temas pertinentes à sua ação, e do momento histórico, cultural e social em que está inserido.

Portanto, a compreensão da função e atribuições do educador social é fundamental, uma vez que a identidade profissional se constrói com base não apenas na significação social da profissão, mas na constante revisão e, também, na reafirmação e/ou ressignificação de práticas consagradas social e culturalmente.

O objeto de estudo "Os Agentes da Ação Socioeducativa", iniciou na semana do Dia do Professor, e, para homenagear nossos profissionais, realizamos um encontro no Parque Vicentina Aranha, com uma visita monitorada a respeito da história deste patrimônio municipal. Recebemos os profissionais com a leitura do texto "Te vejo", reafirmando sua infinita importância, especialmente para a nossa Instituição.

Te vejo

(Peter Senge)
*Texto retirado do livro ***"DisseminAÇÃO"***, Graça Gadelha (coord.). junho/2009.

Entre as tribos do norte de Natal, na África do Sul, a saudação mais comum, equivalente ao nosso popular "olá", é a expressão *Sawa bona*. Literalmente significa "te vejo!". Sendo um membro da tribo, você poderia responder dizendo *Sikhona*, que quer dizer "estou aqui!". A ordem da troca é importante: até você me ver, eu não existo. É como se, ao me ver, você me fizesse existir.

Esse significado, implícito na língua, faz parte do espírito de ubuntu, uma disposição de espírito que prevalece entre os nativos da África abaixo do Saara. A palavra ubuntu provém do ditado popular *Umuntu ngumuntu nagabantu*, que, do zulu, traduz-se literalmente como: "uma pessoa é uma pessoa por causa de outras pessoas". Se você cresce com essa perspectiva, sua identidade baseia-se no fato de que você é visto – que as pessoas em sua volta o respeitam e o reconhecem como uma pessoa.

Durante os últimos anos na África do Sul, muitas empresas começaram a empregar gerentes que foram criados em regiões tribais. A ética ubuntu muitas vezes se choca sutilmente com a cultura dessas empresas. Num escritório, por exemplo, é perfeitamente normal passar por alguém no saguão e, enquanto distraído, não cumprimentá-lo. Sob a ética ubuntu, isso é pior do que um sinal de desrespeito; indica que você acha que essa pessoa não existe. Não muito tempo atrás, um consultor interno, que crescera num povoado rural, ficou visivelmente contrariado após uma reunião onde nada demais pareceu acontecer. Quando um projeto que ele havia tido um papel importante foi submetido à discussão, sua participação não foi mencionada ou reconhecida. Perguntado mais tarde por que isso o aborrecia tanto, ele respondeu: "Você não entende. Quando eles falam acerca do projeto, não disseram meu nome. Eles não me tornaram uma pessoa".

Portanto, dentro do espírito ubuntu, gostaríamos de expressar um reconhecimento formal e dar-lhes as boas-vindas a esta leitura e dizer-lhes:

Nós vemos vocês!

E estamos contentes por vocês existirem!

SAWA BONA!

Para finalizar este encontro o grupo, separado em pares, deveria destacar alguma potencionalidade/habilidade do colega usando a frase "eu te vejo e te reconheço como..." com a intenção de evidenciarmos a importância do reconhecimento das potencialidades/habilidades do outro.

Respondendo à questão "o que fazemos?", articulamos o exercício do olhar, com a prática do educador. Compartilhamos as fotografias tiradas no parque, debatemos a respeito da consigna dada e a perspectiva observada pelos profissionais. Nosso objetivo era trabalhar a importância para nós, profissionais, de construir esta habilidade de olhares mais cuidadosos ao que nos parece comum.

Trouxemos o vídeo "O Ponto", que destaca de forma significativa o olhar do educador na relação com o seu aluno, e seu potencial transformador, ilustrando o significado e importância do tema. Por meio de um quadro-síntese, registramos o que "é comum", "o que é inusitado", e o que possibilita que o "comum se torne inusitado".

Consideramos relevante levantar os conceitos e concepções a respeito do tema, nos perguntando: "que saberes são necessários na e para a construção da identidade do agente educador?". Registramos as ideias, para que pudéssemos retomar após a fundamentação teórica. Optamos por utilizar novamente como referencial dos Parâmetros (2007) o texto "O Educador".

11.2.1. O educador

No atendimento socioeducativo, a função do educador se apresenta com características específicas e tem seu fundamento na convivência. Desta forma, todo processo de aprendizagem é construído coletivamente, de acordo com as necessidades e potencialidades das crianças e adolescentes.

Para tanto, é necessário que o educador tenha clareza das prioridades, percursos e resultados almejados, a fim de que sua proposta se constitua numa intencionalidade educativa que faça sentido para o grupo de atendidos.

> *Esta construção coletiva permite que, tanto educador, quanto crianças e adolescentes aprendam e ensinem, num percurso que é possível transformar, reinventar e descobrir. Esse compromisso visceral com a qualificação do convívio como estratégia de formação do indivíduo social, desdobra um percurso próprio para atingir sua meta. No trabalho socioeducativo o interesse das crianças e adolescentes é o guia para planejamento das atividades e o agente educador usa os seus saberes e autoridade para criar situações que garantam aos educandos expressar interesses e sentimentos por meio de diversas*

> *linguagens, fazendo das questões comunitárias temas para a aprendizagem. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Entendemos que este é o ponto chave e fundante da prática do educador, pois uma vez que a ação socioeducativa não possui a obrigatoriedade de cumprir um determinado currículo, o educador pode junto das crianças e adolescentes lançar mão de saberes que eles julgam pertinentes às necessidades do atendidos e expectativas de aprendizagens do educador, considerando os campos de aprendizagens da instituição.

> *A prática do educador socioeducativo exige escuta, diálogo, conhecimentos prévios, e principalmente, abertura para novas aprendizagens, cultivando sempre a curiosidade. Nesta ação educativa, é inerente o respeito pelos saberes de seu público, e o reconhecimento da diversidade e de sua identidade cultural, rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica constante sobre a própria prática e compromisso com a ética. (Parâmetros das ações socioeducativas, CENPEC, 2007).*

Trata-se da construção de uma identidade e competência profissional que evidencia a necessidade de abertura para o novo, capacidade de aceitação ao diferente, tanto na perspectiva individual quanto coletiva, de reconhecer o que outro já sabe e tem a oferecer, sempre considerando a importância de uma rigorosidade metodológica, constante pesquisa e permanente processo de formação profissional.

Cabe ao educador permitir o desenvolvimento da autonomia das crianças e adolescentes, o que inclui ouvir o que estes têm a dizer, mesmo que a sua fala seja permeada por conteúdos de contestação. Incentivá-los a argumentar e refletir a respeito de suas ideias contribui para uma participação social ativa, mesmo na ausência do educador e fora dos muros da Instituição. Este processo facilita o enfrentamento de conflitos, implicando inclusive no respeito aos limites do outro, considerando a si mesmo e ao grupo. Permite um processo relacional de inclusão e de proteção social que favorece o desenvolvimento integral do sujeito.

Nesse sentido, os Parâmetros afiram (2007) que esta é uma ação em que a instituição se torna corresponsável, em função de sua característica inconstante, devendo considerar as mudanças, novidades e movimento acelerado de nossa realidade contemporânea atual. Esta tarefa exige do educador e de sua instituição de origem manter-se em constante sintonia com a cultura da época, as particularidades de seu entorno, os projetos de vida e a participação no mundo interativo e globalizado.

Desta forma, o educador representa um elo na garantia de defesa de direitos das crianças e adolescentes, contribuindo como agente e produtor de proteção e fortalecedor da autoestima destes, e de sua inserção nos espaços sociais.

Retomamos as primeiras ideias e representações levantadas, identificando e estabelecendo relações entre "saberes pertinentes X não pertinentes" aos profissionais do fazer socioeducativo: "Que saberes são necessários na e para a construção da identidade do agente socioeducativo?".

11.2.2. Saberes pertinentes ao agente socioeducativo

- Ter uma postura transformadora: promover autonomia nas crianças e nos adolescentes.
- Ter espírito de liderança.
- Ser flexível.
- Ter compromisso com a sua formação continuada.
- Reconhecer e pautar sua prática no princípio de que crianças e adolescentes são SUJEITOS DE DIREITOS.
- Dominar a Proposta Pedagógica.
- Ter clareza de sua função e papel.
- Saber trabalhar em equipe.
- Conhecer e aplicar o Estatuto da Criança e Adolescente.
- Ter ética profissional em relação às crianças, adolescentes e equipes de trabalho.
- Ter comprometimento e disponibilidade em relação ao trabalho.
- Planejar as ações, tendo a capacidade de considerar conteúdos trazidos pelo grupo.
- Ter capacidade de colocar-se como aprendiz: não conhecedor de toda a verdade.
- Saber ouvir as crianças e os adolescentes: demanda real e demanda aparente.
- Entender o trabalho realizado por profissionais da Rede e buscar diálogo com eles.
- Ser capaz de fazer negociações e acordos.
- Acolher e dialogar.
- Respeitar as diferenças e especificidades das crianças e dos adolescentes.
- Dialogar com os seus próprios preconceitos.
- Manter o sigilo profissional.
- Ter um olhar individualizado para a criança e o adolescente.

(DisseminAção, 2009).

Com o objetivo de sensibilizar e propor uma reflexão aos profissionais, encerramos o encontro com a apresentação dos trechos do filme: "Quem se importa?", que nos provoca questionamentos e busca despertar nossas responsabilidades individuais, enquanto sujeitos com as causas coletivas.

Consideramos que os saberes pertinentes ao educador, levantados pelos profissionais, sintetizam um leque de habilidades e competências que devemos ter. No entanto, acreditamos que estas serão construídas e desenvolvidas na e com a prática socioeducativa num processo constante de ação-reflexão-ação em relação ao fazer de cada profissional e da Instituição como um todo.

11.3. Alinhavando...

Saberes necessários na e para a construção da identidade do agente socioeducativo: motivação, vivência, incorporação, conhecimento, sabedoria, experiência, paciência, convicção, iniciativa, acreditar no diferencial, valorização, entender o trabalho, criatividade, humildade, ser humano e humanizado, persistência, tolerância, acreditar, não ter preconceitos, pró-atividade, reciprocidade, generosidade, voluntariado, curiosidade para estudar, sonhar, vontade de viver o momento, felicidade, confiança, reconhecimento dos próprios limites, trabalhar em equipe, otimismo, identidade cultural, autocontrole, respeito, empatia, renovação, fé, reciclagem, ética, axioma, aberto a novas tecnologias, inovação, cooperação, cuidar de si e do outro, reconhecer o ritmo de cada um, postura, limite, esperança, serenidade, competência, autonomia, comprometimento, satisfação, pesquisa.

11.4. Bebendo nas fontes...

Vídeos:

- Vídeo: "O Ponto"
- Trecho do filme: "Quem se importa?"

Livros e textos:

- GADELHA, Graça (coord.). DisseminAÇÃO da Metodologia do Programa de Assistência a Crianças e Adolescentes Vítimas de Tráfico para fins de Exploração Sexual – Companheiros da América e USAID – junho/2009.

- Parâmetros Socioeducativos: proteção social para criança, adolescente e jovem: igualdade como direito, diferença como riqueza. Caderno 2: Conceitos e políticas. CENPEC – São Paulo: SMADS; CENPEC; Fundação Itaú Social, 2007.

FUND
ÃO JOSÉ
OS CAMPOS

Formação Socioeducativa Ano 2015

Neste segundo ano de formação continuada, buscamos, enquanto formadores, aperfeiçoar o processo formativo, trazendo para a sua configuração encontros por área, conforme interesse apontado pelos próprios profissionais no ano anterior. Intercalado a esses, demos continuidade às pautas institucionais, com temas embasadores do fazer institucional e que, por isso, são gerais e comuns para todos os profissionais, independente da Área de Conhecimento, do Curso ou do Projeto a que pertenciam.

Nas pautas institucionais, estruturamos o seguinte Plano de Formação:

Objeto de Estudo Macro: Ações socioeducativas numa perspectiva de Formação Integral	
Objetos de Estudo Micro	**Objetivos da Formação**
O sujeito como um ser multidimensional	Compreender e articular o conceito de Emancipação Social, Ações Socioeducativas, e Formação Integral.
Formação Integral: Um processo de humanização – Convivência, vínculo e pertencimento	Conhecer a perspectiva humanística da educação como algo que pode contribuir para o processo de formação integral em suas múltiplas dimensões e saberes.
A convivência humana e as situações de conflito e de violência	Refletir e compreender os conceitos de conflito e violência, por meio de embasamentos teóricos.
O desenvolvimento moral e a autonomia nas relações	Estudar e compreender o processo de desenvolvimento moral humano, considerando que este vai conduzir a forma como o sujeito se coloca no mundo e se relaciona com os pares e com o meio em que está inserido.
Rotina	Refletir sobre a rotina no ambiente coletivo: prós e contras.

12. O sujeito como um ser multidimensional

OBJETIVO: Compreender e articular o conceito de Emancipação Social, Ações Socioeducativas e Formação Integral.

12.1. Pensando bem...

- Somos seres multidimensionais?
- Quais as dimensões nos constituem?
- Qual a relação entre *"reconhecimento do ser em sua totalidade"*, *"formação integral"* e *"emancipação social"*?

12.2. Fio da meada...

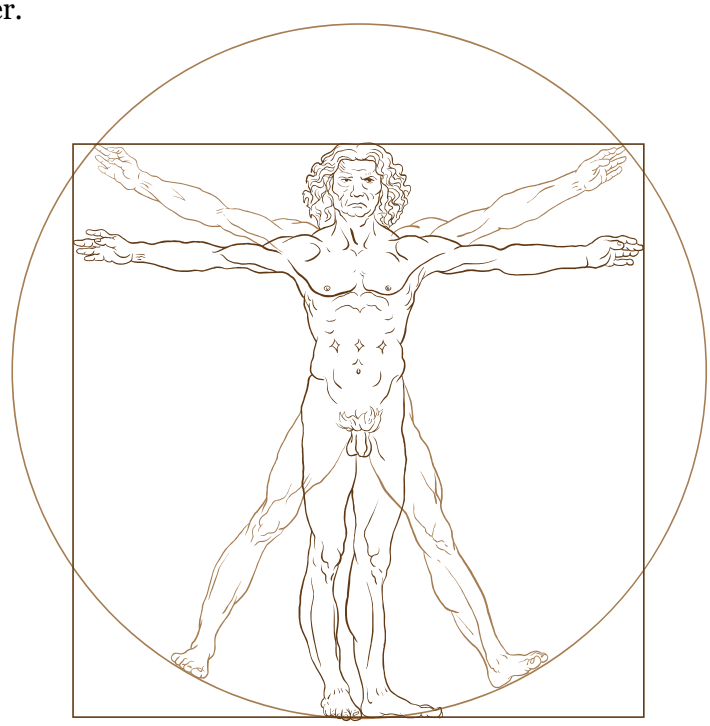
Para conduzir este objeto de estudo, adotamos a ideia filosófica de homem integral, transcendendo as concepções redutoras sobre o ser humano. A integralidade do ser abarca a interseção de diversas dimensões que o constituem, e considera com igual importância os aspectos sociais, cognitivos, afetivos, biológicos, corporais, dentre outros, no contexto tempo-espacial em que vivem.

Nesse sentido, refletimos com os profissionais sobre a tarefa prioritária das instituições educativas, em que também nos incluímos, de considerar a multiplicidade de aspectos e dimensões que constituem nossas crianças e adolescentes, caso queiramos de fato contribuir para o desenvolvimento humano global e para a emancipação social destes sujeitos. Portanto, a reflexão e a ampliação do nosso olhar sobre a complexa constituição do ser é fundamental para uma prática intencional que pretende promover a emancipação social com foco na integralidade dos sujeitos.

12.2.1. O ser humano real... Muito além da dimensão física

Para estudarmos esta temática, optamos por partir da análise da imagem do homem vitruviano. O homem vitruviano foi descrito pelo arquiteto romano Vitrúvio e desenhado por Leonardo da Vinci no ano de 1490. É uma ilustração que nos apresenta o "modelo ideal clássico da beleza humana", com proporções perfeitamente calculadas: a cabeça é 1/8 da altura total, o umbigo é o centro da figura, além de tantos outros detalhes físicos matematicamente precisos. Trata-se de um reconhecimento da dimensão física do ser.

Esta reflexão nos permitiu lançar alguns questionamentos na roda de conversa: *"Reconhecer apenas o aspecto físico é muito restrito frente à complexidade da constituição do ser?"*, *"Somos seres multidimensionais?"*, *"Que dimensões nos constituem?"*. Nossa intenção com este diálogo foi de promover um movimento de reconhecimento de nós mesmos como seres integrais, para então olharmos o outro também desta forma. A relevância deste movimento está no fato de que só a partir deste reconhecimento, podemos compreender a importância de investir e contribuir na formação integral.



12.2.2. Agregando mais subsídios teóricos ao conceito de "Formação Integral"

E quando falamos em "Formação Integral", a que, de fato, estamos nos referindo? Muitos reconhecem esse conceito como o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral, ou seja, uma simples ampliação das horas de permanência da criança ou adolescente no ambiente educativo. Pensar dessa forma seria empobrecer e minimizar a perspectiva humanística proposta pela formação integral.

Recorremos às contribuições de Guará (2006), para nos aprofundar no tema. Ela nos esclarece que a concepção de formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação, compreendendo-o em sua integralidade, suas múltiplas relações, dimensões e saberes, reconhecendo-o em

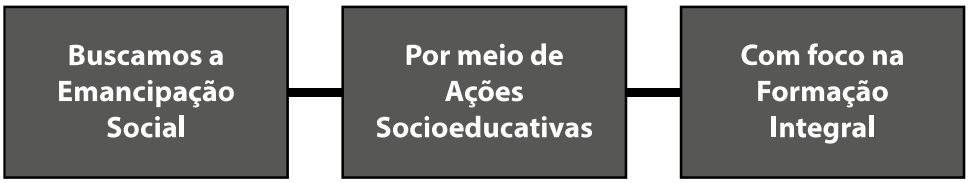
sua singularidade e universalidade.

Vale ressaltar que uma educação que visa à formação e ao desenvolvimento humano global é condição de cidadania e não de favor. Encontramos marcos em legislações nacionais que fortalecem as bases desta formação integral, sendo mais um motivo para ofertar um serviço de qualidade, que associe educação à proteção.

12.2.3. Buscando significados no contexto da Fundhas...

Para significar toda esta reflexão no contexto da Fundhas e do nosso fazer socioeducativo, abordamos alguns conceitos básicos, porém, a nosso ver, estruturantes da Instituição, conforme esquema abaixo.

A Fundhas e o fazer institucional



Precisamos ter clareza do que esse esquema retrata. É a linha norteadora do nosso fazer! Portanto, faz-se necessário compreendê-la. E sobre isso, refletimos e dialogamos com os profissionais. Por meio de uma prática socioeducativa, de articulação entre o social e o educativo, a Fundhas pretende e busca contribuir na emancipação social das crianças e dos adolescentes atendidos. Para tal, temos como foco a formação integral destes, considerando-os e reconhecendo-os em sua integralidade.

Como formadores, compreendemos que cada um dos conceitos que compõem o esquema acima merecia uma análise atenta e minuciosa. E assim o fizemos nos encontros formativos.

- Entende-se por **Ações Socioeducativas** os processos e as atividades não vinculadas ao sistema de méritos e níveis, típico do sistema escolar formal. Possibilitam aprendizagens articuladas que contribuem para o desenvolvimento pessoal e social das crianças e adolescentes, atualizando e completando conhecimentos já trazidos por eles de sua vivência familiar e experiência cultural. Trata-se de um caminho com intencionalidade que parte da integralidade da criança e adolescente e que visa à promoção da aprendizagem nos aspectos culturais, cognitivos, sociais e afetivos.
- Entende-se por **Emancipação Social** o empoderamento dos indivíduos, por meio da construção de uma cidadania crítica e ativa, para agir na sociedade na direção

de melhoria de sua situação de vida, buscando a obtenção de direitos políticos e relações sociais igualitárias no campo público e privado, sendo esta uma via estratégica de enfrentamento e superação dos quadros de vulnerabilização e risco psicossocial em que os sujeitos se encontram.

- Entende-se por **Formação Integral** o investimento no sujeito em sua condição multidimensional. Seu objetivo, portanto, é desenvolver o ser humano de maneira integral, em toda a sua complexidade, e não apenas propiciar-lhe o acúmulo informacional. Pressupõe o fortalecimento das oportunidades de aprendizado pela convivência social, pela ampliação do repertório cultural, pelo acesso e uso de tecnologias, pelo incentivo à participação na vida pública nas comunidades em que vivem e, também, pela aquisição de informações, contemplando os aspectos emocionais, cognitivos, espirituais, físicos, relacionais, éticos, democráticos, dentre tantos outros.

12.2.4. Um diálogo com os profissionais

Para tratar o objeto de estudo em questão, buscamos promover um movimento de reconhecimento de nós mesmos como seres integrais, para então olhar o outro também desta forma. Portanto, depois de muito refletir e dialogar sobre as diversas dimensões que nos compõem, foi chegada a hora de direcionar o nosso olhar, de forma mais cuidadosa e atenta, aos nossos meninos e meninas, público-alvo da Instituição. Trouxemos alguns questionamentos disparadores para a discussão... *"Quem são nossos meninos?"*, *"Quais são as suas necessidades?"* e *"As necessidades levantadas pertencem a qual dimensão do sujeito?"*.

Obtivemos importantes produções resultantes deste momento reflexivo. Entendemos, portanto, que deixá-las aqui registradas pode contribuir para uma melhor compreensão da temática.

Quem são nossos meninos?

- Nossos meninos são pessoas com cultura, histórias, heterogêneos, alegres e criativos;
- Iguais a tantos outros, crianças e adolescentes;
- Crianças e adolescentes com vontade de viver, buscar, aprender, em uma situação de vida difícil, excluídos, carentes, revoltados, sonhadores.

Quais são suas necessidades?

- Necessidades físicas (fisiológicas, comer, descansar), necessidades afetivas (aspectos da moralidade), necessidades culturais (de acordo com sua vivência), necessidades cognitivas

(intelectual, ciência, artes), necessidades sociais e morais (convivência sadia, bons modelos);

- Mais respeito, integração, espaços físicos adequados;
- Acolhimento, aceitação, provimento;
- Não são necessidades apenas materiais, mas afetivas, de sonhos e de vislumbrar um futuro melhor;
- Educação formal, informal, saúde, proteção, cuidados pessoais (higiene pessoal, alimentação etc.);
- Necessidade de uma família que tenha papel protetivo.

As necessidades levantadas pertencem a qual dimensão do sujeito?

- Pertencem às diferentes dimensões, pois são crianças em formação, em situação de vulnerabilidade social/risco; que necessitam de proteção social e familiar, segurança educacional, emocional, fisiológica, clínica, financeira, ou seja, necessidades que pertencem às dimensões cognitiva, afetiva, ética, social, lúdica, estética, física e biológica.

Avaliamos o trabalho com esta temática essencial para o levantamento e reconhecimento da multidimensionalidade de nossos atendidos, pois, muitas vezes, no cotidiano atribulado dos profissionais, não nos damos conta de que as necessidades de nossas crianças e adolescentes são inúmeras, considerando a sua integralidade.

12.3. Alinhavando...

- Atuar e intervir com foco na formação integral do sujeito multidimensional, com direcionamento à inclusão cidadã, exige investimento na perspectiva qualitativa, considerando todas as dimensões da vida.

- A formação integral, na perspectiva aqui pretendida, está atrelada a um modo de ver o ser humano que supera as concepções redutoras que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A integralidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda "integral" trabalha com todos estes aspectos de modo integrado.

12.4. Bebendo nas fontes...

Livros e textos:

- GUARÁ, I. M. F. R. **Educação e desenvolvimento integral:** Articulando saberes na escola e além da escola. Brasília, v. 22, n 80, p. 65-81, abr/2009.
- GUARÁ, I. M. F. R. **É imprescindível educar integralmente**. Cadernos Cenpec, 2006, n.2.

Internet:

- https://pt.wikipedia.org/wiki/Homem_vitruviano
- http://www.sitedecuriosidades.com/curiosidade/o-que-e-o-homem-vitruviano-de-da-vinci.html
- http://www.desenhoonline.com/site/o-que-e-o-homem-vitruviano/

13. **Formação Integral:** Um processo de humanização – Convivência, vínculo e pertencimento

OBJETIVO: Conhecer a perspectiva humanística da educação como algo que pode contribuir para o processo de formação integral em suas múltiplas dimensões e saberes.

13.1. Pensando bem...

- Qual a importância e o papel do conviver para o processo de desenvolvimento humano?
- A convivência é um campo de aprendizagem institucional, em que nós, profissionais, devemos investir? Como temos tratado este objeto de estudo?
- Somos marcados da mesma forma pelas diferentes pessoas e fatos com os quais nos relacionamos?
- Qual a qualidade das relações e dos encontros que estabelecemos no decorrer da vida? E, mais precisamente, no ambiente de trabalho, com nossos pares e atendidos?

13.2. Fio da meada...

A escolha por este objeto de estudo se deu por reconhecermos a importância das relações na constituição do sujeito e de sua identidade, em especial quando nos referimos às crianças e aos adolescentes, sujeitos em formação.

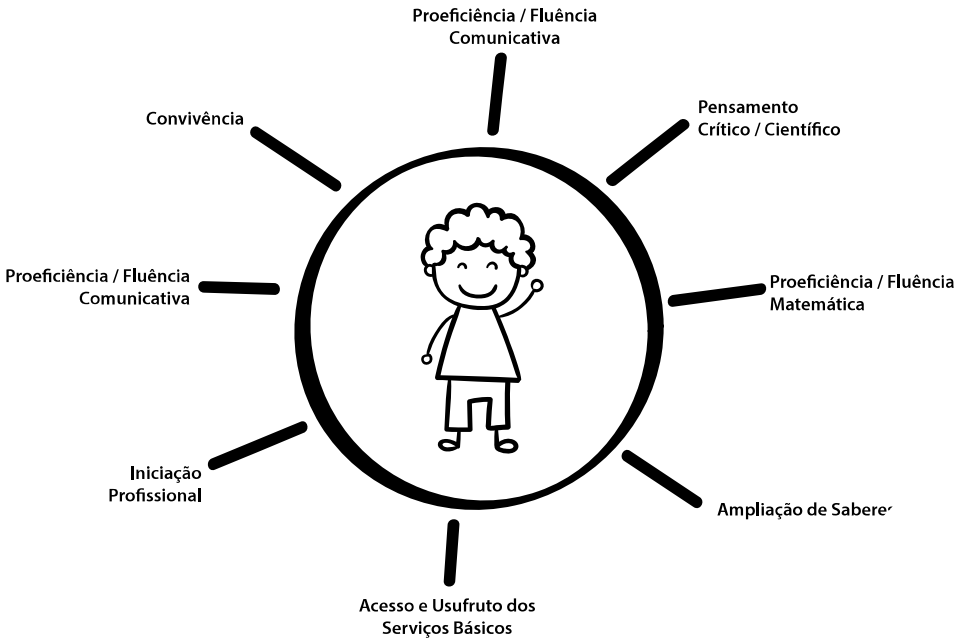
Lidar com vulnerabilidades do campo relacional é uma responsabilidade pública descrita no ECA, dentre outras legislações. Isso significa dizer que no cenário das Políticas Públicas, as relações de convivência devem ser investidas e tratadas.

Tal compreensão, a nosso ver, favorece o entendimento sobre a proposta de uma Instituição Socioeducativa, como a nossa, que por meio das Políticas Públicas de educação e assistência, visa à proteção, através de um fazer que contribua para o fortalecimento de vínculos e da convivência, promova encontros que afetem positivamente o desenvolvimento e a construção da identidade das crianças e adolescentes e, também, fomente a construção de uma sociedade mais digna, que encontra nos laços sociais caminhos de exercício da cidadania.

13.2.1. A convivência e o vínculo são necessidades da condição humana

As relações e os encontros estabelecidos entre as pessoas afetam e geram marcas, podem mobilizar e provocar transformações. Diante da tamanha responsabilidade, refletimos com os profissionais: *"Será que temos ideia da real dimensão, da importância e do papel do conviver para o processo de desenvolvimento humano?"* Para responder a esta pergunta, recorremos ao documento do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome/Governo Federal (2013), que nos esclarece:

> *[...] os sujeitos se constituem na diferença e são capazes de afetarem-se mutuamente. A capacidade de afetar e ser afetado pode ser dita analogamente como poder deixar marcas no outro e ter marcas do outro em si [...]. Afetar e ser afetado são efeitos inerentes aos encontros entre as pessoas. Esses encontros podem favorecer a expansão da vida, o sentimento de valorização, estimular a ação para mudanças; ou podem gerar subordinação, desqualificação, redução de vida e desumanização.*



Reconhecida a importância da convivência no processo de desenvolvimento humano, relembramos aos profissionais que ela é um campo de aprendizagem da Instituição e que, por isso mesmo, deve ser foco de investimento de todos nós.

Sendo a convivência um campo de aprendizagem institucional que merece investimento de todos nós, profissionais, uma outra questão reflexiva se fez necessária: *"Como temos tratado a convivência no nosso fazer cotidiano?"*. Dialogamos, portanto, sobre a importância de ter oportunidades de vivenciar e experimentar para aprender. Em outras palavras, a melhor forma de aprender a conviver é convivendo, com as devidas orientações, mediações e exemplos daqueles que acompanham e contribuem no processo formativo dos seres em desenvolvimento.

13.2.2. A difícil arte da convivência...

O poeta Mário Quintana nos presenteou com uma citação onde também aponta a importância da convivência. Recorremos a ela como mais uma ferramenta de reflexão: *"A arte de viver é simplesmente a arte de conviver..."*. Contudo, o poeta não pára por aí. Ele prossegue o seu pensamento e completa: *"Simplesmente, disse eu? Mas como é difícil!"*. Adentramos, com isso, em outro terreno: o das dificuldades relacionadas à convivência, o que nos remete a uma tendência contemporânea de fragilidade dos laços humanos. Assunto este que, a nosso ver, merecia aprofundamento.

Desta forma, apresentamos aos profissionais o conceito de "mundo líquido" como característico de nossa contemporaneidade. Para tal, consultamos Rebolo, Nogueira & Soares que nos esclarecem que vivemos num mundo de vazios, de excessos, de indiferença e de liquidez, que provoca incertezas e medo.

> *Essa configuração líquida do medo contemporâneo constrói modelos de relacionamentos que favorecem a clausura, o individualismo, o não se mobilizar pelo outro, a indiferença. E esses modos de se relacionar, distintos de ideais perseguidos pela educação, tais como: solidariedade, ações coletivas, democracia, rede de apoio para relações mais humanas, confiança no outro e comprometimento, adentram os ambientes educativos.*

13.2.3. Indo na contramão da liquidez...

Indo na contramão desta tendência atual, o que se pretende mediante a

nossa ação e intervenção socioeducativa, como uma política pública de educação e assistência, é o fortalecimento de vínculos por meio da convivência, promovendo encontros que afetem a construção da identidade das crianças e adolescentes positivamente, contribuindo, desta forma, na construção de uma sociedade mais digna.

Neste sentido, convidamos todos os profissionais a uma reflexão. Mesmo sabendo que todos nós (profissionais, crianças, adolescentes, pais e responsáveis) estamos inseridos nesse mundo atual líquido e sofrendo as influências dessa tendência, *"como investir nas relações interpessoais no cotidiano do nosso trabalho, de forma a buscar a qualidade dessas relações, favorecendo o processo de formação integral? É possível fazer diferente no nosso micro espaço e apresentar ambientes mais seguros e confiáveis?"*.

Quando nos referimos a "buscar qualidade nas relações, de forma a favorecer o processo de formação integral", aprofundamos nossa discussão. As experiências de encontro e convivência geram marcas. Isso é fato! *"Mas que tipo de marcas, nós, profissionais, pretendemos deixar no sujeito?"*.

Partimos, portanto, de alguns questionamentos para favorecer a reflexão sobre como os modos de convivência (a qualidade das relações) afetam as pessoas e influenciam o entendimento que elas têm de si e do mundo em que vivem: *"Somos marcados da mesma forma pelas diferentes pessoas e fatos com os quais nos relacionamos?"*, *"Qual a qualidade das relações e dos encontros que estabelecemos no decorrer da vida e sua influência no nosso desenvolvimento humano?"* e *"Qual a qualidade das relações que temos estabelecido no ambiente de trabalho, com nossos pares e atendidos?"*. Os questionamentos propostos tinham por objetivo promover uma reflexão silenciosa, uma autoavaliação.

Solicitamos que esses questionamentos fossem também norteadores do olhar dos profissionais enquanto assistiam ao vídeo que exibimos, *"O contador de histórias"*, outra ferramenta por nós utilizada, na intenção de refletir a respeito das marcas deixadas pelos encontros, e as diferentes maneiras de como o ser humano pode ser afetado por eles.

A título de registro e esclarecimento, o filme supracitado narra a história de vida, de um garoto de 6 anos, internado na FEBEM pela mãe, iludida com a propaganda da Instituição que prometia às famílias carentes que seus filhos "virariam doutores" sendo educados por eles. Roberto Carlos sofre todo tipo de abuso e violência, aprendendo a sobreviver entre o crime e a droga, até se

deparar com uma pesquisadora francesa na própria FEBEM, que o adota, e por meio do afeto e cuidado, transforma os rumos de sua vida. Hoje Roberto Carlos é pedagogo, um dos principais contadores de histórias do mundo. Adotou 13 meninos, constituindo assim sua família.

A escolha por esta temática tinha por intenção sensibilizar e promover uma autoavalição sobre a qualidade das relações que estabelecemos entre nós humanos, como estas afetam nosso desenvolvimento e quanto este mundo contemporâneo nos tem influenciado, em relação à qualidade das relações, sem nos darmos conta disso.

13.3. Alinhavando...

- É no exercício da convivência que se pode transformar e imprimir mudanças no repertório sociocultural do sujeito. Quanto mais pudermos dar respostas novas a situações antigas, mais saudáveis e criativos seremos.
- Segundo Paulo Freire (apud MDS/Governo Federal, 2013), é no coletivo, na mutualidade, que se aprende diferentes saberes, sendo, para a proteção social, a experiência vivida tão importante quanto os saberes acadêmicos.
- O estabelecimento de vínculos é um dos elementos imprescindíveis na constituição de um ser humano integral.
- É fundamental criar estratégias que fomentem e favoreçam o exercício da convivência e da reflexão crítica, para que tais saberes possam ser manifestados e fortalecidos, em contraponto à liquidez da modernidade.

13.4. Bebendo nas fontes...

Vídeos:

- Filme: “O contador de histórias”
- Vídeo: “A arca de Noé”
- Vídeo: “Os irmãos”

Livros e textos:

- BAUMAN, Z. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BONDIA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. In: Revista Brasileira de Educação. N.º19. Rio de Janeiro, jan/abr2002.
- MAIESKI, S. & OLIVEIRA, K. L. **Considerações sobre a pedagogia dos vínculos e a motivação para aprender no processo educativo**. In: Revista Educação e cultura contemporânea, v. 11, n.º 25, 2014.
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome/Governo Federal; Secretaria Nacional de Assistência Social; Departamento de Proteção Social Básica. Concepção de convivência e fortalecimento de vínculos. Brasília, 2013.
- REBOLO, F., NOGUEIRA, E. J. & SOARES, M. L. A. **As entrelinhas da relação professor-aluno**: notas para se pensar o bem-estar e o mal-estar docente na contemporaneidade.
- SHINYASHIKI, R. **A carícia essencial**: Uma psicologia do afeto. São Paulo: Editora Gente, 2005.

Internet:

- www.dicionarioinformal.com.br
- http://pensador.uol.com.br/frase/Njk/

14. A convivência humana e as situações de conflito e de violência

OBJETIVO: Refletir e compreender os conceitos de conflito e violência, por meio de embasamentos teóricos.

14.1. Pensando bem...

- O que as palavras "conflito" e "violência" significam para você?
- Será possível a convivência humana sem conflitos?

14.2. Fio da meada...

Se considerarmos uma relação horizontal e democrática, em que os sujeitos possam de fato expressar o que sentem, é possível pensar que existam pessoas que tenham ideias e opiniões idênticas, sobre exatamente todos os assuntos? Se a resposta foi "não", concordaremos numa coisa: o conflito é algo inerente à convivência humana.

Cabe a nós refletir sobre dois possíveis caminhos em situações de conflito. Se soubermos fazer um bom uso destas situações, podemos contribuir na promoção do crescimento e desenvolvimento humano, ampliando perspectivas e pensamentos, bem como gerando aprendizagens sobre outras formas de ser e estar no mundo. Em contrapartida, quando não aproveitadas ou mal administradas, as situações conflituosas podem ser destrutivas e até violentas.

Ambientes educativos, como a Fundhas, são, por excelência, locais privilegiados de convivência. Consequentemente, são espaços onde os conflitos naturalmente surgirão. Nosso grande desafio é saber como lidar com eles ou, em outras palavras, o que fazer diante deles, de forma a torná-los oportunidades de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem.

Nesse sentido, seria fundamental discutir e estudar sobre esta temática, pois enquanto instituição somos um espaço privilegiado para assumir o conflito como objeto de conhecimento que requer de nós, profissionais, reflexão e habilidades.

14.2.1. Conflito X Violência: qual é a diferença?

Muitos foram os estudos por nós realizados para sintetizar a definição de conflito que levaríamos ao encontro formativo para reflexão. Adotamos, por fim, a conceituação de conflito como algo natural da existência humana, que surge a partir de qualquer interação social. Basta que haja divergências de ideias, interesses e/ou necessidades que desestabilizem uma relação, já estão postos o conflito e um sentimento de oposição entre os envolvidos.

Os conflitos, em si, são neutros. Suas manifestações construtivas ou destrutivas dependem da forma como lidamos com eles. Todo o seu potencial construtivo ou criativo desaparece, quando ele é ignorado ou mal administrado. Neste caso, transforma o objetivo de compreensão das diferenças, interesses, aspirações e desejos, para o de ataque e destruição do outro. Em outras palavras, o conflito é um estado de divergência que pode ser resolvido de maneira pacífica, mas que também pode desembocar em uma ação violenta.

A violência, por sua vez, segundo a definição da Organização Mundial da Saúde, é uma ação intencional que provoca dano. Essa conceituação traz três fatores que facilitam identificar a violência:

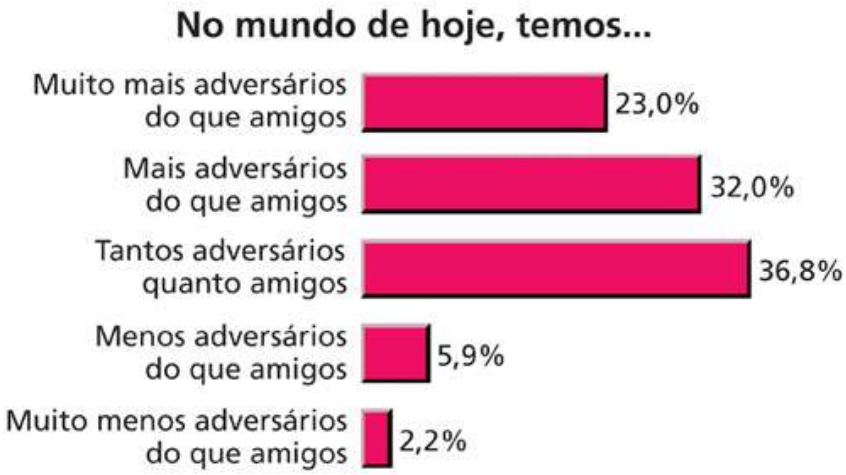
- Ação – ocorrência, atitude, comportamento ou omissão (falta de ação).
- Intenção – ação proposital, feita com consciência do que pode acarretar.
- Dano – prejuízo físico, emocional ou material causado a alguém.

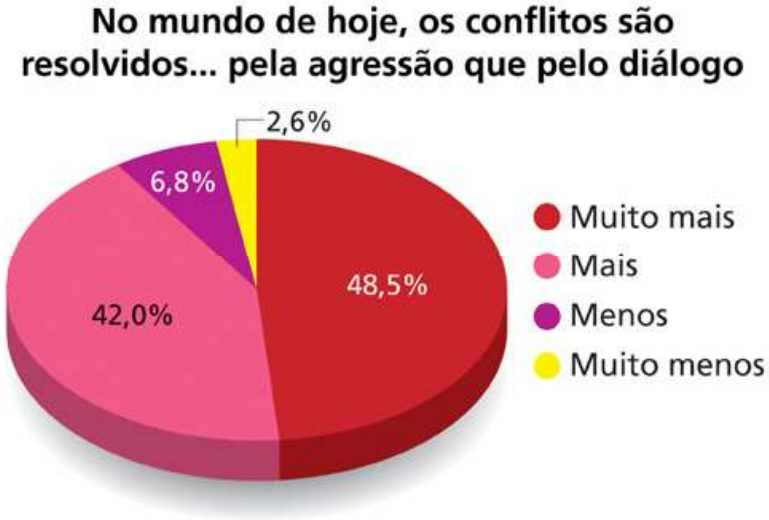
Para melhor compreender a violência, a comparamos com um iceberg:

- 10% da sua massa é visível – tudo aquilo que percebemos/enxergamos acontecendo, como por exemplo, as agressões físicas e verbais.
- 90% de sua massa é invisível - tudo o que está debaixo da água são os fatores que contribuem e dão sustentação para que a violência exista. São aspectos de nossa cultura, comportamentos, atitudes e símbolos que influenciam ações violentas, como por exemplo, autoritarismo, pobreza, racismo, preconceito, intolerância, machismo, falta de afetividade, violência social, banalização da violência pelos meios de comunicação e entretenimento.

A fim de agregar mais material para reflexão sobre a questão da violência, apresentamos aos profissionais alguns dados resultantes de pesquisas que foram

realizadas com 5.000 jovens do estado de São Paulo, por La Taille (2005), e divulgadas por Tognetta (2015). Apesar de não serem números tão recentes, o que torna essas pesquisas mais interessantes é a possibilidade de analisar como "o outro" é visto por uma parcela significativa de jovens do estado. A concepção que tenho do meu par, a nosso ver, reflete diretamente na forma como vou tratá-lo na convivência, ou mesmo no encontro com ele.





Ao desenvolver esta temática, tínhamos por objetivo também desmitificar a ideia e/ou desejo que as relações, em especial em espaços educativos, sejam livres de situações de conflito. No entanto, consideramos este ser um espaço ideal para contribuirmos com as crianças e adolescentes, para que aprendam a lidar com as relações, de modo que elas não se tornem situações de violência.

14.3. Alinhavando...

- Os conflitos são divergência de opiniões, pensamentos, ideias. Surgem da convivência e são inerentes aos relacionamentos humanos. Nem sempre são negativos, depende exclusivamente da forma como lidamos com eles: podem ser um trampolim para o crescimento e desenvolvimento ou podem terminar numa situação de violência.
- A violência, por sua vez, pode se expressar de diversas maneiras: física, verbal, moral, psicológica... Está sempre ligada a situações de falta de diálogo e de intolerância à diversidade. Muitas vezes, é a única forma que o sujeito conhece de resolver seus conflitos, fazendo-se necessário a ampliação de seu repertório relacional.

14.4. Bebendo nas fontes...

Vídeo:

- Vídeo "O encontro" – Porta dos fundos
- Vídeo "For the Birds"

Livros e textos:

- Cartilha Diálogo com Teatro – Escola sem Violência.
- Instituto Sou da Paz e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.
- CECCON, Claudia; CECCON Caudius; EDNIR, Madza – **Conflitos na Escola**: Modos de Transformar – dicas para refletir e exemplos de como lidar, Cecip, 2009.
- TOGNETTA, L. R. P. **Resolução de conflitos e autonomia**, 2015

15. O desenvolvimento moral e a autonomia nas relações

OBJETIVO: Estudar e compreender o processo de desenvolvimento moral humano, considerando que este vai conduzir a forma como o sujeito se coloca no mundo e se relaciona com os pares e com o meio em que está inserido.

15.1. Pensando bem...

- Tomar consciência ou saber da existência de uma regra ou de um valor já é suficiente para conduzir a ação?
- Como nós, profissionais, podemos contribuir no processo de aquisição gradual da autonomia moral?
- O que podemos fazer para favorecer a construção de valores morais centrais entre nossos atendidos?

15.2. Fio da meada...

Acabamos de estudar e compreender que os conflitos fazem parte de toda e qualquer interação humana. A existência deles é algo natural. O que difere entre um ser e outro é a forma como cada um responde a esta situação. Além dos conflitos, a experiência da convivência humana envolve escolhas, limites e decisões.

Diante disso, nos surgem algumas questões: *"Por que cada um conduz suas ações no mundo e se relaciona com os outros seres e com o meio em que vive, de forma tão distinta?"* e *"Por que cada um reage diferente diante dos conflitos que tem para resolver?"*. Para responder estas e outras perguntas similares, recorremos ao grande teórico Jean Piaget e suas contribuições com a teoria do desenvolvimento moral. Baseamo-nos também em outras fontes citadas na bibliografia, que também utilizaram Piaget como referencial principal.

Cada sujeito, seja ele criança, adolescente ou adulto, vai se posicionar moral e eticamente diante dos dilemas cotidianos que vivencia, de acordo com o estágio de desenvolvimento moral que está experienciando. Não podemos esperar algo além de suas possibilidades, mas podemos intervir de forma a contribuir no processo de internalização e apropriação de princípios estruturantes do ser e de referenciais de uma vida em sociedade.

Dessa forma, acreditamos que por meio de nossas ações socioeducativas, desde que tenhamos os conhecimentos necessários e a intencionalidade em nossa prática para tal, podemos e devemos contribuir efetivamente para o desenvolvimento da moral.

15.2.1. O desenvolvimento moral e seus estágios... Do que estamos falando?

O ambiente educativo é o espaço por excelência em que o indivíduo tem possibilidades de vivenciar de modo intencional e sistemático formas construtivas de interação. É neste espaço – em tese, um espaço público de relações -, que a criança poderá reunir condições para exercer a cidadania. É, portanto, um importante lugar onde os indivíduos poderão superar seus comportamentos que desrespeitam e desvalorizam o outro e, gradualmente, agir moralmente, aproximando-se de uma moral mais autônoma. Justamente por este motivo, abordamos e refletimos nos encontros formativos sobre a importância de que nós, profissionais, possamos investir em atuações e intervenções que contribuam no desenvolvimento moral do sujeito.

Portanto, antes de tudo, percebemos a necessidade de dialogar sobre o que é o desenvolvimento moral e quais são seus estágios. E mais... A que moral estamos nos referindo?

Segundo a Teoria do Desenvolvimento Moral de Piaget, nos primeiros anos de vida já se inicia a construção gradual do patrimônio moral de cada sujeito. Deste patrimônio fazem parte a capacidade de julgar por conta própria e a aquisição de um conjunto pessoal de valores morais que colaboram para uma vida social saudável. A Professora Doutora do Departamento de Psicologia Educacional/Faculdade de Educação Unicamp, Luciene Tognetta, esclarece que a moral pode ser entendida como um conjunto de regras que regula a convivência humana e só existe em função da experiência social de estar junto.

Segundo Piaget, assim que entra em contato com regras no cotidiano, a

criança as obedece apenas pela relação de confiança e um sentimento de profundo respeito que tem com a autoridade que as coloca, sem refletir sobre elas. A criança aceita a regra externa, porque não tem maturidade intelectual para compreendê-la. Portanto, o respeito à regra se dá por causa da autoridade que a impôs e transgredir a regra equivale a ferir a própria pessoa, seja ela mãe, pai, professor etc. É o que Piaget chamou de moral heterônoma.

O ser humano é um sujeito ativo, dinâmico e que se constrói na rede de relações. Na medida em que vai se deparando com situações que desafiem seu modo de pensar, e vai sendo estimulado a refletir e ponderar, ele tende a construir novos esquemas de conhecimento, ampliando seu repertório de aprendizagens. Aos poucos, se afasta de uma visão de vida egocêntrica, e passa a considerar o ponto de vista do outro e pesá-lo em suas decisões. Com isso, vai se aproximando de uma moral autônoma.

Feitas tais considerações, é preciso lançar alguns questionamentos que representam as vozes de muitos profissionais, dentro e fora da Fundhas. *"O que leva uma criança ou adolescente a agredir aos colegas, a violar as regras da instituição, a desrespeitar colegas e professores com palavras e apelidos pejorativos?"*, *"O que é agir de acordo com a moral?"* e ainda, *"Afinal de contas, tomar consciência ou 'saber' da existência de uma regra ou de um valor a ser cumprido é o suficiente para conduzir a ação moral?"*.

Para responder essas questões, Tognetta nos traz a contribuição de Gilligan (1992) com os estudos sobre o desenvolvimento moral que ganham uma característica notadamente ampliada: suas investigações comprovam que mais do que tomar consciência de uma ação – para realizá-la – é preciso que a pessoa se envolva nesta. Neste cuidado, está implícito o que chamamos de afetividade. Para Piaget, acrescenta Tognetta, esta seria definida como uma energia que move o homem a agir, isto é, são emoções e sentimentos que são investidos nas relações. Para alguém agir bem, é preciso que haja – mais do que a tomada de consciência – a possibilidade de que a pessoa o queira fazer e que, portanto, o bem ao outro também lhe cause um bem, não no sentido de reciprocidade, mas no sentido de ficar satisfeito por ter agido de determinada forma.

Ressaltamos, em nossas discussões, que a passagem da moral heterônoma à autônoma não é automática, mágica ou linear. Há fatores que influenciam diretamente na aquisição da autonomia moral, como o ambiente e a qualidade das relações estabelecidas.

Vale destacar que ninguém é só autônomo ou só heterônomo. Entretanto, enquanto o sujeito tiver um grande conteúdo de heteronomia, ele vai depender sempre de alguma instância, instituição, pessoa, regra ou limite que lhe diga como agir. Todas as regras sociais para serem do próprio sujeito precisam ser apropriadas, fazendo parte de seu patrimônio moral.

Para ilustrar o processo de internalização de princípios, utilizamos como ferramenta a charge abaixo:

15.2.2. Como profissionais, o que podemos fazer para contribuir nas aquisições, rumo à autonomia moral?

Depois de muito refletir sobre a importância de termos intervenções socioeducativas assertivas, que possam contribuir no processo de desenvolvimento moral dos sujeitos por nós atendidos, resta-nos outras perguntas... *"Como e o que fazer para, de fato, contribuir nessa aquisição, rumo à autonomia moral?"*.

Respondendo a este questionamento, optamos por retomar alguns slides apresentados pela Professora Doutora Luciene Tognetta, que esteve presente na Capacitação DECA de janeiro/2015, promovida pela Fundhas, com a palestra *"Resolução de conflitos e autonomia"*, que apresentou algumas indicativas práticas que podem colaborar no processo gradual de aquisição da autonomia moral de crianças e adolescentes.

1. As crianças e adolescentes precisam se sentir "pertencentes", ter a consciência dos próprios problemas de convivência, estando implicados neles, buscando reparação/resolução.

   Aplicar simplesmente sanções cuja consequência é a obediência ou a rebeldia, provavelmente não permitirá a compreensão do problema causado, sua responsabilidade pela reparação e a consequente aprendizagem de um valor.

2. As regras precisam partir das necessidades de regulação de quem convive. ð Uma regra é boa quando é pautada num princípio, cujo objetivo seja a melhoria na convivência dos envolvidos. E não simplesmente obedecer a uma autoridade.

3. Favorecer a manifestação e reconhecimento dos próprios sentimentos. A experiência do autoconhecimento das emoções permite o autorrespeito, o autocontrole, a autorregulação e, a partir daí o olhar para o outro (reconhecimento e empatia), reiterando a todo o momento o conteúdo moral como valor.

   Construção *progressiva* do valor de si e do valor do outro.

4. Nós, como educadores, sabemos da importância de favorecer espaços onde crianças e adolescentes possam vivenciar relações de confiança com a figura de autoridade, ambientes cooperativos entre pares, bem como espaços onde possam se expressar, falar, propor, sentir e pensar sobre o que sentem, para conhecerem a si mesmos e aos outros, de forma que possam se autorregular e também co-moverem-se com a dor alheia.

(Tognetta, 2015).

Ainda na perspectiva de como melhor contribuir nesse processo gradual de aquisição da autonomia moral de nossas crianças e adolescentes, apresentamos aos grupos de formação um gráfico que nos permite refletir sobre a combinação (ou medida) adequada entre Controle/Limite X Apoio/Acolhimento que deve ser oferecida pelo profissional.

A "Janela da Disciplina Social" de McCold e Wachtel traz a ideia de que uma dosada e apropriada combinação entre apoio e controle é, sem dúvida, o

melhor caminho para se levar a aprendizagens. Entretanto não há receitas prontas, nem medidas pré-planejadas, pois cada situação é uma e, por isso, merecerá uma análise individualizada.

No quadrante "Restaurativo" do gráfico, tido como o de "medida ideal", vale destacar duas dimensões importantes, que foram trabalhadas com os profissionais nos encontros formativos e que devem estar sempre presentes em nossas intervenções: responsabilizar e restaurar. Esses conceitos foram abordados de acordo com o texto "Por que a violência escolar existe?[11]".

11 In: Cartilha Diálogo com Teatro: Escola sem Violência – Instituto Sou da Paz e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Responsabilizar

Geralmente diante de algum acontecimento não temos um "único culpado", e sim responsáveis em graus diferentes. Os envolvidos contribuem de modos e intensidades distintos para a situação e cada um deve ser responsabilizado de acordo com o seu ato. Para realizar uma intervenção justa e equilibrada, precisamos individualizar o olhar, sem perder a visão do todo. Responsabilizar é diferente de culpar ou punir. Mesmo quando sabemos claramente quem é o agressor (num caso de violência, por exemplo), responsabilizar é ajudá-lo a compreender o dano causado e como isso afetou as outras pessoas. Além de levá-lo a refletir que outras opções ele tinha para reagir ou lidar com determinada situação.

Fica a sensação de injustiça quando um excesso de responsabilidade recai sobre uma pessoa em uma situação da qual vários participaram, como quando vários são responsabilizados por uma ação cometida por poucos. Portanto, em vez de buscar culpados, deve-se caminhar no sentido da Corresponsabilização. É claro que cada um deve ser responsabilizado ou implicado na medida de sua influência.

Restaurar

Restaurar nada mais é do que restabelecer o equilíbrio das coisas e das relações. O primeiro passo da restauração é identificar o dano causado. O que é mais fácil no caso de danos materiais, já que se trata de elementos perceptíveis, como um celular roubado, uma prova rasgada, um machucado etc. Nesse sentido, restabelecer o equilíbrio seria devolver o que foi subtraído, consertar o que foi quebrado ou substituir um objeto perdido.

Agora, restabelecer as relações é algo mais complexo. Como se restaura a dignidade ferida, por exemplo, com vídeos íntimos expostos, uma amizade rompida ou em casos de humilhação, como se restaurará a confiança? Especialmente nesses casos, o processo de restauração deve dar espaço para que todos os envolvidos expressem a sua insatisfação e digam o que esperam como resolução. Então, a partir do diálogo, procura-se chegar a um consenso acerca de como o equilíbrio pode ser restabelecido, para que todos estejam confortáveis e se sintam contemplados com o desfecho. O sentido de justiça deve valer para todos e não apenas para as vítimas.

Cartilha Diálogo com Teatro: Escola sem Violência – Instituto Sou da Paz e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

15.2.3. Um diálogo com os profissionais...

A fim de sistematizar os conhecimentos trabalhados com o objeto de estudo em questão, propusemos uma atividade em pequenos grupos. Cada grupo recebeu um relato de uma situação que, embora fictícia, costuma ser muito comum no cotidiano das Unidades, para que fosse discutida, à luz dos

referenciais/indicativas práticas apresentadas, visando investimento na aquisição da autonomia moral.

Obtivemos importantes produções resultantes deste momento reflexivo. Entendemos, portanto, que deixá-las aqui registradas pode contribuir para uma melhor compreensão da temática.

Foram construídos quatro relatos para análise:

Situação 1

Quatro meninas entre 13 e 14 anos se negam a participar das atividades propostas na Unidade, atitude esta que vem se repetindo com frequência desde a chegada de uma das meninas do grupo na Instituição. Ficam pelos corredores da Unidade, falando alto, dando gargalhadas e utilizando o celular.

- Conversar com o grupo, para ouvi-las e tentar entender o porquê da negativa em participar das atividades;
- Relembraríamos, com as mais velhas, as regras da unidade/instituição, já aproveitando para orientar, com a ajuda delas, a menina que acabou de chegar;
- Trazer elementos para argumentação e reflexão para convivência e aprendizagem;
- Utilizar exemplos de situações reais – "dialogar";
- Fazer/retomar acordos;
- Envolver os responsáveis na situação, se necessário fosse.

Situação 2

Há um mês, Jonas se recusa a participar das aulas da Professora X. Quando obrigado a estar presente na atividade, reage com comportamentos de oposição, tais como: repetir a fala da professora, gritar palavras descontextualizadas, xingar, quebrar objetos da sala.

- Realizar mediação entre professora e aluno;
- Verificar pontos fortes e fracos (a melhorar) nas aulas;
- Clarear situações mal resolvidas;
- Buscar um educador-referência de afinidade para o diálogo, para que o adolescente possa se expressar melhor em relação aos seus sentimentos naquele momento – compreender o que "realmente" está acontecendo;
- Contribuir para que o aluno reflita sobre suas ações na vivência diária;
- Propor combinados.

Situação 3

Um grupo de meninos tem vindo para as atividades sem o uso adequado do uniforme, alegando motivos diversificados: não serve mais, está lavando, alguém pegou. Reagem violentamente quando confrontados e reclamam por não se sentirem compreendidos em suas necessidades.

- As regras e os combinados de convivência devem ser trabalhados todo início de semestre e durante o dia a dia, insistente e incansavelmente, por toda a equipe;
- Todos os profissionais devem ter o mesmo discurso sobre a questão;
- Realizar roda de conversa com os respectivos meninos envolvidos para esclarecer regras e o porquê da existência e importância da regra;
- À Instituição cabe orientar e intervir para o uso do uniforme, incluindo os professores e educadores, mas também os gestores;
- O envolvimento e a participação da família são também fundamentais nesta situação.

Situação 4

Claudia vem demonstrando comportamentos provocativos e agressivos em diversos momentos na rotina da Unidade. Reage furiosamente quando frustrada pelas regras e limites apresentados pelos educadores, professores e demais funcionários. Com os colegas, é impositiva e parte para a agressão física e verbal quando contrariada.

- Reunir a equipe para afinar o discurso;
- Sensibilizar a aluna sobre suas atitudes e escuta ativa sobre seus sentimentos;
- Sensibilização dos responsáveis para que fiquem cientes da situação e possam colaborar.

Observação feita por um dos grupos, válida para todas as situações: para todos esses relatos, acreditamos que uma roda de conversa realmente baseada na escuta ativa, em que a criança ou o adolescente possa expor exatamente o que está havendo, seja o início da construção de uma "relação de confiança com a figura de autoridade", sendo pontuadas e discutidas de uma forma cooperativa as questões que realmente terão um efeito restaurador. A partir disso, serão colocadas em prática as intervenções cabíveis e possíveis.

15.3. Alinhavando...

- Desde pequeno, todos nós somos convocados a tomar decisões frente aos diversos dilemas morais que nos deparamos no dia a dia. Como agir? O que é certo e errado? Como não prejudicar a si e aos outros? Que caminho é melhor seguir? Em cada ação ou posicionamento, evidenciamos nossa maneira de ser e estar no mundo e, consequentemente, em que estágio do desenvolvimento moral nos encontramos.
- A cooperação é quesito fundamental para agir moralmente. Cooperar significa operar junto. Tem como resultado a necessidade de um ajuste, onde duas ou mais pessoas estão implicadas. Mas isso não se nasce sabendo fazer!
- O ambiente educativo, por ser um importante espaço de convivência e socialização, por meio de ações e intervenções intencionais e assertivas, pode ampliar o repertório relacional do sujeito e contribuir com o seu processo de desenvolvimento moral.

15.4. Bebendo nas fontes...

Vídeo:

- Vídeo "A construção da moralidade" – Nova Escola

Livros e textos:

- "Por que a violência escolar existe?" In: Cartilha Diálogo com Teatro: Escola sem Violência – Instituto Sou da Paz e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.
- CECCON, Claudia; CECCON Caudius; EDNIR, Madza – **Conflitos na Escola**: Modos de Transformar – Dicas para refletir e exemplos de como lidar, Cecip, 2009.
- CORREIA, Wilson - **Piaget: que diabo de autonomia é essa?** – UNICAMP - Currículo sem Fronteiras, v.3, n.2, pp.126-145, Campinas, Brasil. jul/dez 2003
- FÁVERO, Alcemira Maria - **Por uma Pedagogia da Autonomia moral, as conexões entre as teorias da moralidade de**

Piaget e Habermas - Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Mestrado, 2005.

- TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; BARBUTO, Ana Cristina Buck & CANOVAS, Maria Fernanda – **É possível a prevenção à violência na escola?** In: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas – Volume 3/Número 5. jan/jul 2010 www.marilia.unesp.br/scheme.
- Wachtel, T., & McCold, P. (2000). **Restorative justice in everyday life.** In J. Braithwaite and H. Strang (Eds.), Restorative Justice in Civil Society (pp. 117-125). New York: Cambridge University Press.

Palestra:

- Tognetta, Luciene Regina Paulino – Resolução de conflitos e autonomia, 2015.

16. Rotina

OBJETIVO: Refletir sobre o papel da rotina no ambiente coletivo e no desenvolvimento das crianças e adolescentes.

16.1. Pensando bem...

- A rotina tem alguma função? Qual?
- Qual a relação entre "rotina" e "situações inesperadas" (quando desvia da rotina)?

16.2. Fio da meada...

Percebemos que a palavra "rotina" carrega consigo uma concepção um tanto quanto equivocada e, até, preconceituosa. Logo já nos vem à mente a ideia de fazer *"todo dia tudo sempre igual"*, com rigidez e sem flexibilidade e criatividade.

Com o estudo desta temática, portanto, pretendíamos ampliar o conhecimento e a compreensão sobre o conceito de rotina e sua importância na organização e estruturação de um ser, principalmente quando trabalhamos com sujeitos que estão na condição peculiar de desenvolvimento e em situações de vulnerabilidade social, como é caso de nossa Instituição.

16.2.1. O que são atividades de rotina?

As atividades de rotina são aquelas que devem ser realizadas diariamente, oportunizando aos atendidos o desenvolvimento, a segurança e a manutenção de hábitos indispensáveis à preservação da saúde física e mental como, por exemplo, a ordem, a organização, a higiene, o repouso, a alimentação correta, o tempo e o espaço adequados, as atitudes, as atividades do dia etc.

16.2.2. Atividades de rotina X Rigidez

A rotina não deve transformar-se numa planilha diária de atividades, rígida e inflexível, exigindo a adaptação da criança/adolescente a ela. Ao contrário, a rotina deve considerá-los e a eles deve adequar-se, atendendo ao ritmo, às

possibilidades e necessidades de cada um e inserido no coletivo. É preciso ter o cuidado para que a rotinização não seja maçante e confundida como algo costumeiro, e o profissional frente a essa situação, acaba se acomodando não se atendo a rever sua práxis pedagógica, ou seja, em refletir e analisar se está agindo coerentemente com a formação e o desenvolvimento humano.

16.2.3. A importância da rotina

A rotina é considerada um instrumento de dinamização da aprendizagem, facilitador das percepções sobre o tempo e o espaço.

Uma rotina compreensível e claramente definida é, também, fator de segurança. Serve para orientar as ações das crianças, adolescentes e dos profissionais e favorece a previsão de situações que possam vir a acontecer.

É importante frisar que uma rotina significativa, planejada e pensada de acordo com as necessidades das crianças/adolescentes favorece, ainda, o processo de socialização e autonomia. Quando o ambiente é favorável, as relações entre profissional/atendido e atendido/atendido tornam-se mais frequentes, o que contribui para o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Não podemos esquecer que as atividades organizadas contribuem, direta ou indiretamente, para a construção da identidade e o desenvolvimento da autonomia: competências que perpassam todas as vivências das crianças e adolescentes.

Nesse sentido, entendemos que a rotina será sempre uma parte importante no plano de trabalho do profissional, que deverá considerar os dois aspectos: as experiências da criança/adolescente (formação pessoal e social e conhecimento do mundo) e os eixos de conhecimentos e os componentes curriculares (objetivos, conteúdos e orientações didáticas).

Vale acrescentar que as modernas concepções teóricas sobre o ensinar e o aprender mostram que as mais diferentes aprendizagens ocorrem por meio das sucessivas reorganizações do conhecimento, protagonizadas pelo educando, em experiências que lhe oferecem conteúdos associados a práticas sociais reais e não apresentados de forma simples e desinteressante. Dessa forma, é necessário, junto das crianças e adolescentes, atribuirmos sentido a esta rotina, e compreender e ressignificar seus objetivos pode ser um caminho para a contrução desse sentido.

16.2.4. Objetivos gerais da rotina

- Promover a interação e o entrosamento de todos os membros do grupo, gerando socialização, extroversão, espontaneidade;
- Oportunizar a construção do conhecimento relativo aos diferentes conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais);
- Proporcionar o desenvolvimento do raciocínio, da memória, da imaginação, da capacidade de concentrar a atenção;
- Valorizar a presença e a participação de cada criança nas atividades, permitindo rodízio equitativo entre todos, sem vantagens ou desvantagens;
- Delegar funções e dividir responsabilidades, visando atingir a necessidade psicossocial da criança como cidadã e como sujeito de sua própria aprendizagem.

Retomar o sentido e significado da rotina e seu papel num ambiente socioeducativo tinha por objetivo construirmos junto aos profissionais a ideia de que a rotina, na medida certa e de forma flexível, muito contribui no desenvolvimento de nossos atendidos, pois ela lhes proporciona segurança, construção de hábitos e atitudes, desenvolvimento da autonomia e responsabilidade.

16.2.5. Alinhavando

Muitas vezes, nós, adultos, sentimos necessidade de quebrar a rotina, variar o nosso dia a dia, fazer tudo diferente, pois nos entediamos com as repetições. Com as crianças pequenas, acontece justamente o contrário! As repetições são muito importantes para que elas consigam lidar com o desconhecido. Quanto menor a criança, mais ela vive certa fragmentação interna. Cada sentimento é muito intenso. Por isso, garantir um tanto de cadência, de ritmo, de previsibilidade e de continuidade àquilo que já se sentiu antes, àquilo que se repete, frente a toda surpresa inerente ao desenvolvimento, é fundamental.

16.3. Bebendo nas fontes...

- MELO, R. M. & SPADA, A. C. M. - **A Rotina e a organização espacial na instituição de educação infantil como meio**

auxiliar do processo de desenvolvimento da primeira infância. In: Revista Científica Eletrônica de Pedagogia – ISSN: 1678-300x Ano V – Número 10 – julho de 2007 – Periódico Semestral.

- SIGNORETTI, A. E. R. S.; MONTEIRO, K. K.; DIAS, L. M. D. O.; DAVÓLIO, R. A. C. & LÉSSIO, S. F. - **Rotina escolar**. In: http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-alfabetizar-letrar/lecto-escrita/sugestoes/rotina%20-escolar.pdf.
- A importância da rotina (2014): http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/importancia-rotina-807436.shtml

Arrematando

O Caderno de Formação 2014/2015, materializa e organiza princípios e conceitos construídos coletivamente, que buscam orientar as práticas cotidianas do trabalho da Fundhas.

Representa a trajetória percorrida por todos nós, num processo de ensino e aprendizagem, que trouxe como resultado a resignificação profissional e técnica a que a Instituição se propõe, contextualizando-a nos aspectos sociais, históricos, teóricos e culturais, fundamentados nos preceitos legais e constitucionais.

Respondendo às questões, "quem somos?", "o que fazemos?", "para onde vamos?", experimentamos um processo formativo singular e próprio, e de forma coletiva, nos educamos, nos constituímos, nos concebemos e "tomamos forma" dando sentido e reorganizando nossa identidade profissional e Institucional.

Assim, o Caderno registra de forma lógica, o início de um percurso formativo que põe em evidência conhecimentos e conceitos essenciais para todos nós, profissionais de uma Instituição Socioeducativa.

CADERNO DE FORMAÇÃO SOCIOEDUCATIVA - 2014 | 2015

ISBN: 978-85-93133-00-8

SEDE ADMINISTRATIVA FUNDHAS
PROFESSORA NAJLA SANTOS MACHADO DE ARAÚJO
Rua Santarém, 560 – Parque Industrial. (12) 3932-0550
www.fundhas.org.br

FUNDHAS
Fundação Hélio Augusto de Souza

PREFEITURA MUNICIPAL DE
SÃO JOSÉ DOS CAMPOS