UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ALESSANDRA RIBEIRO FRANÇA
FLÁVIA VARGAS WOICIECHOWSKI

A ESCOLA E A REDE DE APOIO E PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

PONTA GROSSA
2022

ALESSANDRA RIBEIRO FRANÇA
FLÁVIA VARGAS WOICIECHOWSKI

A ESCOLA E A REDE DE APOIO E PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Profa. Dra. Beatriz Gomes Nadal.

PONTA GROSSA
2022

ALESSANDRA RIBEIRO FRANÇA
FLÁVIA VARGAS WOICIECHOWSKI

A ESCOLA E A REDE DE APOIO E PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora homologada pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como exigência parcial dos requisitos necessários à obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Ponta Grossa, _____ de _____ de 2022.

_____
Profa. Dra. Beatriz Gomes Nadal - Orientadora
Universidade Estadual de Ponta Grossa

_____
Profa. Dra. Elismara Zaias Kailer
Universidade Estadual de Ponta Grossa

_____
Profa. Dra. Jaqueline de Morais Costa
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Dedico este trabalho de conclusão de curso aos meus pais, José e Lourdes, que não mediram esforços para me proporcionar condições favoráveis durante toda minha trajetória acadêmica e ao meu esposo, Luiz Fernando, por acreditar em meus esforços e caminhar ao meu lado.

Dedico este trabalho de conclusão de curso a todas as crianças que estão em situação de vulnerabilidade social, desejando que elas encontrem profissionais sensíveis e capacitados, dispostos a lutar por seus direitos, garantindo assim a integridade de todos os pequenos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder o dom da vida e proporcionar capacidade e condições necessárias para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

A todos os professores da Universidade Estadual de Ponta Grossa, os quais deixaram suas marcas e ensinamentos para o desenvolvimento deste trabalho e da profissional que desejo ser. Em especial, à nossa orientadora, Beatriz Gomes Nadal, que nos ajudou a construir esta pesquisa.

À minha família, que sempre esteve disposta a me ajudar e apoiar.

Agradeço ao grupo de sete amigas com que tive o privilégio de conviver e partilhar todos os momentos durante o percurso de realização do curso: Cintia, Ellen, Francine, Laiza, Luana, Jéssica e Renata.

Por fim, agradeço à amiga e dupla Flávia, pela disponibilidade em dividir este momento comigo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por minha vida e por ter me dado forças para ultrapassar todos os obstáculos da graduação.

À minha família, por toda dedicação e carinho nos momentos de dificuldade, de desânimo e pela compreensão nos momentos de ausência enquanto me dedicava à universidade.

Agradeço aos mestres que cruzaram meu caminho, compartilhando ensinamentos, os quais me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação profissional.

A todos que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, enriquecendo o meu processo de aprendizado, principalmente minha orientadora, Beatriz Gomes Nadal, por toda dedicação e empenho no qual nos conduziu.

E à minha amiga Alessandra, por toda colaboração e comprometimento com nosso trabalho de conclusão de curso.

“Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.”

(Paulo Freire)

FRANÇA, Alessandra Ribeiro.; WOICIECHOWSKI, Flávia Vargas. **A escola e a rede de apoio e proteção à infância e adolescência**. 2022. 90 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022.

RESUMO

Trata-se de pesquisa que abordou as diferentes infâncias em seus mais variados contextos, bem como de que forma um ambiente cercado pelas vulnerabilidades impacta sobre a vida de quem as vivencia, problematizando como a escola atua frente a esta questão em articulação com as redes de apoio e proteção à infância. Teve como objetivo problematizar o conceito de rede de apoio e proteção à infância e adolescência e seu papel frente ao trabalho escolar nas situações de vulnerabilidade. Desenvolveu-se numa abordagem qualitativa de tipo exploratória e contemplou estudo bibliográfico e pesquisa de campo. O referencial teórico fundamentou-se em Áries (1986), Pinto; Sarmento (1997), Postman (1999), Costa (2009), Abramovay (2002), Dubet (2012), Barchifontaine (2006), Lavoratti (2013), Frizzo; Sarriera (2005), Migueletto (2001), entre outros. A pesquisa de campo realizou-se por meio de questionário eletrônico estruturado a 10 profissionais da equipe gestora (diretores e coordenadores pedagógicos) de diferentes escolas municipais de uma cidade do estado do Paraná, além de uma entrevista com questões abertas ao profissional responsável pela secretaria de assistência social do município. Os dados foram organizados em 4 eixos: Escola e vulnerabilidade: o que pensam as equipes diretivas; A escola e o enfrentamento à vulnerabilidade; A rede de proteção à infância e adolescência e o sistema de garantias na percepção dos gestores escolares e, Formação dos gestores escolares para atuação frente às vulnerabilidades. A investigação evidenciou que são praticamente nulas as ações de cunho pedagógico para o enfrentamento das vulnerabilidades, restringindo-se ao âmbito das reuniões com os pais ou responsáveis. No âmbito da articulação extraescolar, o encaminhamento ao conselho tutelar e à assistência social da secretaria municipal de educação é o procedimento mais adotado pelas escolas. Além deste aspecto, demora, falta de devolutivas ou falha na resolução dos problemas foram apontados pelos investigados quando buscam articular-se a outras instituições ou órgãos atuantes na proteção à infância, revelando que existem lacunas no trabalho cooperativo entre a escola e a rede de apoio e proteção. A pesquisa também revelou que, embora existente, a formação dos dirigentes escolares ainda é escassa e não suficiente para que conheçam a estrutura e o funcionamento da rede, aspecto certamente decorrente desta ainda não estar constituída de tal modo no município pesquisado.

Palavras-chave: Escola. Infância. Vulnerabilidade Social. Rede de apoio e proteção.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAM	Associação de Promoção à Menina
ABASE	Aliança Brasileira de Assistência Social e Educacional
CF	Constituição Federal
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DDHH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FASPG	Fundação de Assistência Social de Ponta Grossa
IEDC	Instituto Educacional Duque de Caxias
IML	Instituto Médico Legal
NUCRIA	Núcleo de Proteção à Criança e ao Adolescente
MP	Ministério Público
ONU	Organização das Nações Unidas
SGD	Sistema de Garantia de Direitos
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
UBS	Unidade Básica de Saúde
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Organização da Rede de Apoio e Proteção visando o Sistema de Garantia de Direitos.

QUADRO 2: Estrutura da Rede de Apoio e Proteção do Município de Curitiba - PR.

QUADRO 3 - Relação dos respondentes do questionário eletrônico.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Atuação em rede: a articulação da com outros órgãos e instituições no enfrentamento à vulnerabilidade.

GRÁFICO 2 - Órgãos que as escolas identificam como constituintes de uma Rede de Apoio e Proteção à Infância e Adolescência.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 13

CAPÍTULO 1 – AS TRANSFORMAÇÕES HISTÓRICAS EM TORNO DO CONCEITO DE INFÂNCIA..... 17

CAPÍTULO 2 – AS VULNERABILIDADES SOCIAIS E OS IMPACTOS DA DESIGUALDADE EM ÂMBITOS DESFAVORÁVEIS..... 27

CAPÍTULO 3 – REDE DE APOIO E PROTEÇÃO À INFÂNCIA..... 36

CAPÍTULO 4 – ESCOLA, VULNERABILIDADE E A REDE DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA..... 52

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 77

REFERÊNCIAS..... 81

APÊNDICE A - Questionário destinado a equipe gestora de escolas públicas de uma cidade do Paraná..... 87

INTRODUÇÃO

O sentimento de infância que permeia nossa sociedade, com certeza não é o mesmo para todos, uma vez que a singularidade humana e o próprio contexto de vida corrobora para a disparidade do que é vivenciá-la. As questões de desigualdade social que impactam diretamente a vida da população não poderiam deixar de exercer um papel significativo também para as crianças, uma vez que elas são constituídas dessas mesmas condições.

Considerando as diversas conceituações em torno da ideia de infância, faz-se necessário realizar uma análise histórica do termo, a fim de compreender os ajustes e as transformações sofridas ao longo do tempo, compreendendo as atuais concepções e todas as peculiaridades. Portanto, no decorrer da presente pesquisa, foram utilizados referenciais de diferentes autores que contribuíram para o desenvolvimento do sentimento de infância contemporâneo.

A infância por vezes se confunde e é considerada como sinônimo de ser criança. Todavia, se analisarmos o conceito em um sentido mais amplo, é possível perceber que apesar de estarem relacionados, os termos não dizem a mesma coisa. Biologicamente, todos os seres humanos passam pela fase de ser criança ao longo da sua vida e, da mesma forma, vivenciam a infância, mas não é possível considerar que a infância ocorre da mesma maneira para todos.

Ser criança em um mundo totalmente influenciado pela desigualdade é também ser passível de vivenciar a infância dentro dessa realidade, dessas condições de vida e de desconformidade com o que seria ideal para o seu pleno, integral e efetivo desenvolvimento. Os reflexos de tais condições estão principalmente aliados às questões de vulnerabilidade social que acometem diferentes faixas etárias.

Podemos entender como vulnerabilidade o estado de pessoas ou grupos que, por diversas razões ou motivos, tenham a sua capacidade de autodeterminação reduzida, principalmente no que se refere ao consentimento livre e esclarecido. A vulnerabilidade é visualizada em qualquer local, visto que inúmeras pessoas vivem diariamente em determinada situação, o que não passa despercebido também no âmbito escolar, uma vez que as crianças são os principais alvos dos contextos vulneráveis.

A educação deve alcançar a todos sem distinção, proporcionando requisitos mínimos para um ensino de qualidade e significativo diante da realidade de cada um. Portanto, a implementação de ferramentas que condicionem o desenvolvimento e a transformação do contexto do educando, independentemente de sua situação, é indispensável para o exercício pleno da cidadania.

Em primeira instância, o Estado é o responsável por garantir o acesso e a permanência aos bancos escolares, como previsto no Art. 205 da Constituição Federal de 1988:

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Apesar do documento, diversos acontecimentos oriundos das vulnerabilidades sociais lesam a vida do aluno, seja no aspecto escolar, social, econômico e/ou cultural. Como instituição mais próxima responsável pela criança, a escola muitas vezes sente-se de mãos atadas diante de determinadas situações, não sabendo de forma bem definida qual o seu papel diante de casos de alunos em situações vulneráveis, como casos de abuso sexual, negligência familiar, violência doméstica, entre tantas outras circunstâncias.

Assim, o presente tema de pesquisa surge a partir das problematizações decorrentes das inserções realizadas em escolas da rede municipal de ensino da cidade de Ponta Grossa no âmbito da disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica II durante o segundo ano de realização do curso em Licenciatura em Pedagogia. Naquela oportunidade pode-se observar as vulnerabilidades de forma prática, as quais revelaram-se por meio de relatos, pela equipe gestora, de situações envoltas de pobreza, fome, falta de higiene e dificuldade de aprendizagem dos alunos, o que contribuiu para um direcionamento do olhar às questões vulneráveis em âmbito escolar e, principalmente, em como superá-las.

Diante disso identificou-se que, diante da vulnerabilidade, a atuação isolada da escola é insuficiente, sendo necessária uma rede interinstitucional para o apoio e a proteção à infância capaz de auxiliar as instituições educativas no enfrentamento de casos de vulnerabilidade e sofrimento dos alunos.

A pesquisa teve como objetivo geral: problematizar o conceito de rede de apoio e proteção à infância e adolescência e seu papel frente ao trabalho escolar nas situações de vulnerabilidade e como objetivos específicos: a) compreender o conceito de infância e de vulnerabilidade na infância; b) explicitar o que é e como se constitui a Rede de Proteção à Infância, identificando o papel da escola na mesma e a importância desta para o trabalho escolar com crianças em situação de vulnerabilidade; c) conhecer a relação das escolas municipais de um município do Estado do Paraná com os órgãos de apoio e proteção à infância existentes.

Considerando a natureza dos objetivos, adotou-se uma abordagem qualitativa por meio de levantamento bibliográfico sobre o tema e pesquisa de campo realizada através de formulário com alguns profissionais atuantes na área da gestão escolar de um município do Estado do Paraná e entrevista aberta, com anotações do entrevistador, com um assistente social que atende a rede de ensino na qual atuam os investigados.

O trabalho foi dividido em quatro capítulos. O primeiro, denominado “As transformações históricas em torno do conceito de infância”, trata das concepções de infância ao longo da história até os dias atuais, utilizando-se das contribuições de Áries (1986), Pinto; Sarmento (1997), Postman (1999), Costa (2009), além de documentos norteadores como a BNCC (2017) e as DCNEI (2010).

O capítulo dois, intitulado “As vulnerabilidades sociais e os impactos da desigualdade em âmbitos desfavoráveis”, aborda questões inerentes às desigualdades sociais, circunstâncias que acometem crianças, adolescentes, jovens e adultos nas mais diversas partes do mundo, além das consequências para a vida e para o desenvolvimento escolar dos mesmos. Ainda, de que forma professores, equipes dirigentes, famílias, Estado e políticas públicas podem agir diante desta realidade a fim de extinguí-la e minimizar seus impactos. Documentos políticos como o ECA (1990), a CF (1988) e autores Abramovay (2002), Dubet (2012), Barchifontaine (2006), Lavoratti (2013), Zavaschi (2009), entre outros, sustentaram a abordagem.

O terceiro capítulo, “Redes de Apoio e Proteção à Infância”, fala sobre as alternativas para o enfrentamento das mais variadas formas de vulnerabilidade existentes no contexto escolar, sejam elas reflexos de violência, abuso sexual, negligências, pobreza, etc. Ainda, de que forma a escola, dentro das suas atribuições, pode agir com coerência diante das situações observadas a fim de prestar um

atendimento visando a saúde, segurança e proteção dos infantes que frequentam o âmbito escolar. Algumas redes de apoio e proteção existentes também foram abordadas. Autores como Lavoratti (2013), Frizzo; Sarriera (2005), Migueletto (2001) e Assis; Deslandes (2006), além do site de Assistência Social da cidade de Ponta Grossa, deram elementos para a construção teórica.

Por fim, no capítulo quatro realizamos a análise sistematizada dos dados em torno dos seguintes eixos: Escola e Vulnerabilidade: o que pensam as equipes diretivas; A escola e o enfrentamento à vulnerabilidade; A Rede de Proteção e Adolescência e o Sistema de Garantias na percepção dos gestores escolares e Formação dos gestores escolares para atuação frente às vulnerabilidades.

CAPÍTULO 1

AS TRANSFORMAÇÕES HISTÓRICAS EM TORNO DO CONCEITO DE INFÂNCIA

Ao refletirmos sobre o conceito de infância percebemos que ele vai muito além do significado da palavra, visto estarmos falando de pessoas e que o ser humano torna tudo passível de mudanças, diferenciações e construções complexas. Etimologicamente, o termo infância vem do latim infante/infantia do verbo fari. "O infante é aquele que ainda não adquiriu meio de expressão próprio de sua espécie" (GAGNEBIN, 1997, p. 87 apud PAGNI, 2010, p. 100). Pode-se dizer que se trata de algo que ainda não se encontra pronto e nem acabado, mas que está em constante construção e pleno desenvolvimento.

A infância é um período complexo para ser explicado, uma vez que as pessoas não a vivem da mesma maneira, ou seja, a infância se difere em vários aspectos. Primeiramente, é necessário observar o local de fala de cada indivíduo, seu contexto social, econômico, político, de gênero, sua posição social, sua família, sua condição financeira, suas necessidades, seu modo de vida, seus costumes, entre tantas outras vertentes que exercem influência sob a infância de cada um. É possível perceber, assim, o quanto há elementos que devem ser analisados e levados em consideração no momento de pensar sobre a infância das crianças, pois elas são criadas em condições não apenas diferentes, mas especialmente desiguais, não possuem a mesma infância, tampouco vivenciam-na da mesma forma.

> A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de género, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constróem diferentes mundos da infância. (FRANKLIN, 1995, apud PINTO; SARMENTO, 1997, [n.p]).

Assim, verifica-se que a infância tem diferentes formas de se constituir na individualidade de cada ser humano, de acordo com a sua história de vida, contexto em que está inserido e demais condições particulares.

Para uma melhor compreensão do desenvolvimento do termo infância, faz-se necessário realizar um resgate histórico, observando as mudanças e os aspectos que foram sendo considerados durante o tempo e que, consequentemente, trouxeram

transformações e ressignificações para o que se compreende pelo período denominado por infância na atualidade.

O nascimento do conceito de infância tem raízes na cultura grega. Segundo Postman (1999), os gregos nos deram um prenúncio da ideia de infância ao se preocuparem em ensinar virtudes aos jovens. Por sua vez, os romanos desenvolveram o sentimento de vergonha nas crianças, iniciando um processo de proteção aos infantes, principalmente de cenas e atitudes adultas como, por exemplo, situações que envolviam atos sexuais. Além disso, foi em meio a sociedade romana que surgiu a primeira lei do infanticídio, a qual só se concretizou três séculos depois com a era cristã.

Apesar da infância não ser considerada um período de vida singular durante a Antiguidade, é nessa época que começam a surgir os primeiros registros a respeito desta fase, os quais serviram como base para a interpretação da infância do século XXI. Durante esta época, o sentimento de infância era nulo, pois até o século XII esse período de vida ficou desconhecido. Por não haver uma concepção de infância estabelecida, não se esperava que as crianças tivessem comportamentos condizentes com a sua idade cronológica, como o de brincar, explorar, conhecer etc., não se tinha a compreensão da sua singularidade e nem se considerava as crianças como seres dotados de desejos, vontades, capacidades e que se encontram em constante construção e evolução. Isso se evidencia no fato das crianças, ainda que muito pequenas, frequentarem e participarem de espaços totalmente adultos. De acordo com Frota (2007, p.151):

> Os cuidados especiais que elas recebiam, quando os recebiam, eram reservados apenas aos primeiros anos de vida, e aos que eram mais bem localizados social e financeiramente. A partir dos três ou quatro anos, as crianças já participavam das mesmas atividades dos adultos, inclusive orgias, enforcamentos públicos, trabalhos forçados nos campos ou em locais insalubres, além de serem alvos de todos os tipos de atrocidades praticados pelos adultos, não parecendo existir nenhuma diferenciação maior entre elas e os mais velhos.

A criança era vista como um adulto em miniatura, não havendo distinção e particularidades a serem consideradas entre elas e os adultos: vestiam-se da mesma forma, frequentavam os mesmos espaços, possuíam as mesmas obrigações de trabalho e manutenção dos serviços a fim de garantir o sustento de suas famílias e, ainda, não havia nenhuma preocupação com a sua educação e desenvolvimento

pleno e integral. A criança era tratada como uma página em branco que estava passível de ser preenchida a partir das experiências vividas juntos dos adultos, os quais eram considerados detentores de todo o conhecimento.

As questões biológicas também tinham grande influência no modo de vida das crianças, uma vez que o tratamento que recebiam diferenciava-se dependendo do sexo que possuíam. Uma criança do sexo masculino, por exemplo, era mais esperada socialmente do que uma criança do sexo feminino.

> [...] o tratamento dado a uma criança do sexo masculino era, em muitos casos, diferente do tratamento recebido por uma criança do sexo feminino, pois “as meninas costumavam ser consideradas como o produto de relações sexuais corrompidas pela enfermidade, libertinagem ou a desobediência a uma proibição”. (HEYWOOD, 2004, apud CALDEIRA 200_, p.2).

> [...] a celebração do nascimento de uma criança se diferenciava de acordo com o sexo da mesma. Um exemplo é na Bretanha do século XIX, em que a chegada de uma criança do sexo masculino era saudada com três badaladas de um grande sino, enquanto a chegada de uma criança do sexo feminino era saudada com apenas duas badaladas e de um sino pequeno. (CALDEIRA 200_, p.2).

As questões educacionais também tinham grande impacto na vida das crianças mulheres, uma vez que eram consideradas menos capazes intelectualmente do que uma criança do sexo masculino. De acordo com Postman (1999), as primeiras escolas que surgiram na Idade Média, se é que podemos chamar de escolas, não tinham nenhuma concepção de desenvolvimento infantil. Os alunos dessas instituições eram sempre meninos que, geralmente, iniciavam os estudos a partir dos dez anos de idade. Porém, era comum ter nas classes homens bem mais velhos, pois não existia separação por faixas etárias. Diante disso, as lições ensinadas repetiam-se diversas vezes, uma vez que as classes sempre contavam com alunos iniciantes.

Na Idade Média a infância terminava aos sete anos, idade em que a criança aprendia a ler, pois a leitura era relacionada com a passagem para vida adulta, já que no momento em que se tinha o domínio do código de escrita, deixava-se de ser criança. Esta idade também está relacionada à idade da razão, em que a Igreja Católica acreditava que a criança já poderia diferenciar o certo e o errado, possuindo plena capacidade de ser considerado adulto e participar das mesmas responsabilidades e vida social. Durante este período, era comum observar uma alta taxa de mortalidade infantil e, por causa da incapacidade de sobrevivência das

crianças, muitas vezes as famílias não tinham com elas envolvimento emocional como temos nos dias atuais. Por esse motivo, ter muitos filhos era uma esperança de que apenas alguns sobrevivessem.

Um dos principais pensadores desse período, Santo Agostinho, baseava sua teoria na ideia de que a criança está imersa no pecado. O filósofo considerava literalmente o significado epistemológico da palavra, considerando que, por não possuir linguagem, a criança também não possuía razão, numa posição inversa à do que seria divino, o adulto. A teoria de Santo Agostinho reforçava a ideia de que as crianças não eram dignas de cuidados e atenção.

Ariès (1981) chama este período de sociedade tradicional, e nele era comum ver crianças participando dos mesmos eventos que os adultos, trabalhando em ofícios que eram transmitidos de pais para filhos, e ainda, saindo de suas casas para viver com outras famílias a fim de que pudessem aprender afazeres domésticos e a conviver socialmente de forma prática.

Suas observações também davam conta de perceber que a afetividade familiar era algo praticamente nulo, as crianças eram alimentadas e cuidadas até que aprendessem a andar e a reproduzir as primeiras palavras, quando pensava-se que já tinham as condições suficientes para se integrar aos adultos. Ariès (1981, p. 156) ressalta que "na sociedade medieval a criança a partir do momento em que passava a agir sem solicitude de sua mãe, ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes". (apud COSTA; NIEHUES, 2012, p.284). Nessa época, não existiam particularidades a serem consideradas nos pequenos, tampouco bajulações e expressões de afeição por parte dos adultos para esse público. Havia altas taxas de mortalidade infantil, abortos e abandono, o que era levado com naturalidade, demonstrando a insensibilidade com que eram tratadas.

Com o passar dos tempos, a concepção de infância foi sofrendo modificações e alterações no que se refere às crianças e muitos estudiosos desenvolveram teorias a respeito dessa fase da vida humana, influenciando significativamente novas formas de pensá-la.

Na Idade Moderna surgem novas perspectivas com relação aos infantes. O filósofo René Descartes percebia a criança como alguém fadado a cometer erros, sem razão, que vive sobre o predomínio da imaginação, dos sentidos e sensações. Diante

disso, considerava que a infância era uma fase vergonhosa que deveria se findar o quanto antes a fim de que se constituísse um pensamento racional:

> Como se sabe, Descartes via na menoridade uma situação na qual o entendimento ficava nublado pela imaginação e a vontade racional ficava subalternizada pelos desejos e paixões, estas, por sua vez, vindas mais do corpo do que do interior cuja passagem seria a glândula pineal, o local de contato entre o sensível e o supra-sensível. Sendo assim, toda a educação cartesiana seria um trabalho de abafamento da história, da memória, da imaginação e do corpo em favor do entendimento inteligente e da vontade livre e racional, para que o homem possa então tornar-se indivíduo pleno - alguém consciente de seus pensamentos e responsável pelos seus atos (GHIRALDELLI apud PEREIRA; SILVA, 2011, p.178-179).

Descartes defendia, então, a superação da consciência sensível e da infância em prol da construção de uma consciência racional capaz de gerar uma conduta correta pautada em conhecimentos verdadeiros e lógicos.

Outro pensador que se preocupou em estudar a infância foi Rousseau. Diferente de Descartes que defendia a urgência de sua superação visando o alcance de um pensamento racional, Rosseau defendia o desenvolvimento natural da criança, prezando pela liberdade de ser e de sentir. Considerava a infância repleta de inocência e pureza, uma vez que a criança é passível de ser condicionada àquilo que é certo, ser ensinada pelos adultos mais próximos à forma ideal de comportamento. Nomeava a criança como "bom selvagem", considerando que apesar de não estar integralmente preparada para a vida em sociedade, através de características naturais como a inocência e a pureza, aprenderia facilmente como se portar. A fim de defender suas concepções, Rousseau criou um personagem, Emílio, o qual vivencia sua infância dentro do que ele considerava como sendo o ideal, afirmando que a educação deveria instruir com vistas à autonomia e a liberdade de ser criança, atendendo as necessidades de brincar, cair, se machucar e viver a fase de forma livre. A concepção de infância postulada por Rousseau é totalmente contrária à filosofia cartesiana e agostiniana.

> Ao invés de sacrificar a infância por meio de uma educação racionalista, as crianças deveriam ter o direito de aproveitá-la. Desse modo, Rousseau nega a razão cartesiana na infância, postulando um corpo criado naturalmente, preparado apenas para concretizar suas vontades e resistir à dor e ao sofrimento.
> A criança precisaria conhecer a dor para entender a doçura da humanidade e poupá-la na idade da razão, quando o homem estaria mais fraco. Se a razão era o freio da força, à criança não era necessário esse freio.
> Contrário à concepção moralista e racionalista da infância, Rousseau lutou pelo respeito ao tempo de ser criança, de suas especificidades. Para ele,

> seria preciso deixar que os homens fossem homens e as crianças fossem crianças.
> [...] Mas, apesar das diferenças conceituais, Rousseau e Descartes se negam e se afirmam ao mesmo tempo. Se por um lado, Rousseau entendia que a educação era um processo espontâneo no qual a criança deveria descobrir-se e Descartes, ao contrário, entendia que quanto mais cedo ela se tornasse racional, melhor para o desenvolvimento do conhecimento e da sociedade, por outro lado, os dois buscavam formar um novo homem, inserido conscientemente em seu tempo. (PINHEIRO, 2003, p.58-59).

Assim, no final do século XVII, com os movimentos de moralização promovidos pela classe protestante e católica, passou-se a enxergar as crianças como seres que deveriam ser separados dos adultos, para que fossem educados antes de participarem da vida em sociedade. Foi colocado em prática um cuidado maior com as questões morais dos pequenos, os quais em um período anterior vivenciavam e participavam de brincadeiras e ocasiões envoltas de sexualidade e que, agora, deveriam ser totalmente absolvidos destas e direcionados a questões educacionais, principalmente do aprendizado da leitura e da escrita.

As crianças foram sendo separadas dos adultos e vistas como seres em constante construção que deveriam ser educados com o intuito de se tornarem bons cidadãos. A família passou a ter uma maior preocupação com a comodidade e bem estar de seus filhos pequenos, originando um sentimento afetivo mais marcante e presente nas relações familiares. Os índices de mortalidade infantil também passaram a ser motivo de atenção, tristeza e luto por parte dos adultos e do núcleo familiar. Conforme Áries (1981, p. 168 apud COSTA; NIEHUES, 2012, p. 285-286):

> [...] o sentimento da infância desenvolveu-se paralelamente ao sentimento da família, se manifestando por meio de intimidade e diálogo familiar de modo que a família volta-se para a criança. Neste contexto a criança surge para ser amada e educada, sendo que esses deveres constituíram a família base da sociedade. Essa transformação implicou em se planejar os nascimentos, pois, os pais passaram a se sentir responsáveis pelo futuro da criança.

Percebe-se então que a família passa a reconhecer as crianças como seres que necessitam de cuidados e orientações e, com isso, nasce também toda uma nova organização familiar afetuosa e preocupada em suprir as necessidades dessas crianças.

Numa perspectiva de afetividade familiar e libertadora (ARIÈS, 1986), a infância moderna assume a concepção de liberdade, autonomia e independência. Tais mudanças corroboraram para que a sociedade acreditasse ser necessário um local

exclusivo para essa faixa etária, a fim de que pudesse proporcionar novas experiências. Desse modo, esses locais foram criados com intuito de educar e disciplinar moralmente as crianças, marcando o surgimento da escola de massas. Como vimos, a preocupação ao separar os alunos por idade não ocorria no início da instrução formal; essa atenção com a idade apenas se tornaria fundamental a partir do século XIX. Desse modo, percebe-se que a metodologia pedagógica da época não era destinada e apropriada para a fase da infância e que havia inexistência de um currículo educacional.

Os colégios que durante muito tempo foram apenas asilos para estudantes pobres (que moraram com os mestres ou com os padres), passaram a ser instituições escolares que se preocupavam em ministrar o ensino da arte. Tais instituições também foram vistas como locais de enquadramento da juventude, para moldar os mais jovens e as crianças.

O início das escolas estava atrelado à figura do professor enquanto mentor e transmissor das informações relevantes para a atuação profissional e moral, ou seja, baseava-se em uma perspectiva tecnicista e hierarquizada, na qual o professor era o detentor de todo o conhecimento e os alunos eram vistos apenas como receptores passivos destas informações, em uma perspectiva bancária de educação. O viés da educação estava ligado ao controle do corpo e da mente, uma vez que a escola não tinha como objetivo educar a fim de tornar os cidadãos críticos e emancipados, com capacidade de agir e transformar o seu meio e as suas próprias realidades. Além disso, o mestre tinha a responsabilidade de garantir a educação moral dos alunos dentro e fora da instituição de ensino.

Outro ponto é o dos formatos de castigos utilizados a fim de obter a disciplinarização das crianças e jovens que frequentavam o espaço escolar, com penalidades que incluíam punições físicas.

> Entre os adultos, nem todos eram submetidos ao castigo corporal: os fidalgos lhe escapavam, e o modo de aplicação da disciplina contribuía para distinguir as condições sociais. Ao contrário, todas as crianças e jovens, qualquer que fosse sua condição, eram submetidos a um regime comum e eram igualmente surrados. (ARIÈS, 1986, p. 180).

Atualmente, compreende-se a criança como um cidadão que possui o seu lugar na sociedade. Ainda que de modo lento e não generalizado, a criança é reconhecida como indivíduo que possui necessidades e direitos que devem ser

respeitados para um desenvolvimento efetivo e capaz de prepara-las para agir em seu meio e (re)conhecer seu espaço, sua cultura, seu contexto, suas tradições, dentre outras situações que a tornam únicas na sociedade numa construção que se dá a partir do que lhe é proporcionado.

A criança precisa ser criança, ter liberdade para experimentar, conhecer a si, ao outro e ao seu espaço, explorar, tocar, pegar, brincar, se relacionar com o outro e com o seu meio, para que assim, desenvolva-se em sua plenitude e possa desfrutar de uma infância saudável, de um contexto que a considera como parte do processo, como singular, ser dotado de sentimentos, opiniões, contestações e argumentos a respeito do que lhe é deixado experimentar, conhecer e se envolver. Todavia, o mesmo meio social que é capaz de alavancar a evolução da criança, é também capaz de fazer com que ela tenha uma das piores experiências de toda a sua vida.

Percorrendo o processo histórico da infância com suas mudanças e avanços, observa-se que, a proteção para com as crianças tornou-se imprescindível para que esses seres humanos sejam considerados cidadãos de direitos importantes para a sociedade.

Assim, percebe-se a importância das leis que garantem e auxiliem no cuidado com o desenvolvimento da criança em seus diversos aspectos, sejam cognitivos, motores, morais, relações de interação e participação, dentre outros. Como forma de garantia desses direitos temos a escola, que deve oportunizar o acesso a diferentes espaços, tempos, materiais, brinquedos etc., proporcionando uma educação de qualidade associada ao cuidado, seja na higienização, alimentação e demais necessidades a fim de suprir tudo que é característico dessa faixa etária, mantendo-se alerta para quaisquer situações que coloquem em risco a integridade das crianças.

Conforme Gomes (2009), anteriormente a criança era tratada como um ser desprovido de cultura e que não possuía influências de seu meio social. Porém, com o avanço das pesquisas e estudos constatou-se que, a criança é sim culturalmente construída dentro de um contexto no qual se relaciona, compreende e internaliza tudo o que tem contato. E é justamente o ambiente que rodeia esta criança que determinará como ocorrerá a sua infância. As crianças possuem diferentes realidades; algumas desde cedo precisam ocupar postos de trabalho, nos quais vendem sua mão de obra em lavouras, fábricas ou casas, ou por outro lado, aquelas que trabalham vendendo sua imagem, como atores mirins ou modelos, a fim de ajudarem no sustento de seus

lares e familiares, o que na teoria deveria ser uma responsabilidade dos adultos. Ainda, em um outro patamar, outras crianças estão sendo sobrecarregadas com diversas atividades. Algumas sofrem abuso, maus tratos, abandono e violência doméstica e há outras que não possuem nem mesmo condições de moradia, alimentação, higiene, saneamento básico e acesso à escola. Tais situações fazem ponderar a respeito da distinção entre crianças de um contexto de pobreza, trabalho braçal, negligência, baixa valorização da educação, ou mesmo a ausência aos bancos escolares e, em outro viés, a supervalorização do desenvolvimento de aptidões curriculares e extracurriculares de crianças mais privilegiadas economica e socialmente.

Segundo Sarmento, a infância não pode ser caracterizada como a incompletude ou miniaturização da fase adulta, não é algo imperfeito e inacabado, mas sim uma fase da vida humana. Assim como a cultura interfere na fase adulta, não é diferente na fase da infância, diferente da concepção de John Locke, compreendemos que a criança não é uma tabula rasa, mas sim um indivíduo repleto de experiências que precisam ser respeitadas. De acordo com Sarmento (2007, p.37.):

> A infância é, simultaneamente, uma categoria social, do tipo geracional, e um grupo social de sujeitos activos, que interpretam e agem no mundo. Nessa acção estruturam e estabelecem padrões culturais. As culturas infantis constituem, com efeito, o mais importante aspecto de diferenciação da infância.

Durante a construção histórica da sociedade, as crianças foram excluídas da participação social, referentes aos direitos políticos, com isso a normalização das escolhas de um adulto sobre a criança foi e é frequente. Como consequência, as crianças são o grupo mais afetado pela pobreza, pelas desigualdades sociais e pela falta de políticas públicas. (UNICEF, 2005, apud SARMENTO, 2007, p. 38).

Embora os direitos de primeira necessidade sejam assegurados por diversas leis nacionais e internacionais, como na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente, na Organização das Nações Unidas, na Constituição Universal sobre os Direitos das Crianças, entre outras, eles não são universais na medida em que nem todas as crianças são protegidas por eles, principalmente as das camadas mais pobres da sociedade.

Naturalmente, a vulnerabilidade infantil está relacionada às condições sociais presentes em cada época. Compreendemos como crianças vulneráveis aquelas que

sofrem maus-tratos, abusos, abandono, negligência, sofrem com a fome ou falta de saneamento, crianças em defasagem escolar, em extrema pobreza, entre outras situações que ferem os direitos desses indivíduos. Geralmente, não só a criança se encontra em situação vulnerável, mas também sua família, pois a criança faz parte desse grupo social.

A família é compreendida como o primeiro grupo social em que a criança é inserida. Assim, quando pensamos em crianças vulneráveis, simultaneamente compreendemos que a família também está caracterizada como vulnerável. Famílias vulneráveis são desassistidas pelas políticas públicas e, como consequência, impossibilitadas de suprir as necessidades básicas de seus membros.

Importante ressaltar que ter vínculo empregatício não garante que a família ou grupo social fique fora do grupo dos vulneráveis, pois muitas vezes a remuneração não é suficiente para suprir as necessidades essenciais. Portanto, estar em situação de vulnerabilidade é estar às margens da sociedade, em situação de exclusão social com prejuízos escolares, emocionais, orgânicos, sociais para essas crianças que fazem parte desse grupo. A criança que se encontra em situação de vulnerabilidade social muitas vezes apresenta também dificuldade no processo de ensino-aprendizagem e demais competências e habilidades que a escola busca desenvolver.

Percebe-se que a infância vulnerável é frágil e dolorosa e crianças nessa situação muitas vezes são privadas de diversas experiências inerentes à essa faixa etária, além de serem taxadas por preguiçosas, relaxadas, maus exemplos, entre outras denominações. Por falta de oportunidades e de vivência de uma infância com experiências libertadoras e construtivas o ciclo se repete, assim como afirma Sarmento (2009) ao dizer que é comum que os filhos do pobre no futuro também sejam pais de crianças pobres, em situação vulnerável. Então, o ciclo continua.

Ressaltamos que a educação deve ser o meio pelo qual os alunos possam alavancar suas vidas e por consequência sua realidade, tomar conhecimento e posse do que lhes é de direito e agir em seu meio com autonomia. Portanto, é dever do Estado garantir aos alunos das camadas mais pobres o verdadeiro direito à educação de qualidade, bem como a permanência nas salas de aula, utilizando de políticas públicas abrangentes que alcancem a todos, de forma geral, visando o bem e o direito comum efetivo, independentemente de condição social, econômica, cultural, de cor, de gênero, religiosa, etc.

CAPÍTULO 2

AS VULNERABILIDADES SOCIAIS E OS IMPACTOS DA DESIGUALDADE EM ÂMBITOS DESFAVORÁVEIS

Sabe-se que o ser humano necessita de cuidados especiais, desde o seu nascimento carece de atenções relativas à sua alimentação, higiene, questões relacionadas à sua saúde ou qualquer que seja a sua necessidade no que se refere à oportunidade de se desenvolver de forma saudável e segura. Conforme Barchifontaine (2006, p.435), os seres humanos precisam de proteção, o que é comum e se reafirma nas diferentes culturas. Todavia, faz jus refletir a respeito dos cuidados que devem ser direcionados aos seres humanos em um sentido amplo, que tenha como princípio a organização e implementação de soluções efetivas para os problemas advindos de um meio social desfavorável. Ainda, é fundamental compreender de que forma estado e sociedade civil podem agir a fim de contribuir para o alavancar de melhores condições de vida em meio a uma sociedade em que as situações de desigualdade perduram.

As discussões a respeito das vulnerabilidades são recentes e complexas, uma vez que tentar defini-la em um conceito simples e objetivo requer reflexões sistematizadas das diferentes realidades e situações em que as pessoas vivem.

O conceito de vulnerabilidade veio à tona na década de 90, quando eram considerados vulneráveis os deficientes mentais e físicos, as crianças, os idosos e os institucionalizados de qualquer ordem, deixando de fora as pessoas que se encontravam em situações realmente de vulnerabilidade, ou seja, as populações subdesenvolvidas expostas à opressão e à pobreza.

“A epistemologia da palavra vulnerabilidade vem do latim vulnerare que significa ferir; vulnerabilis é aquilo que causa lesão, assim, vulnerável é o que pode ser fisicamente ferido, sujeito a ser atacado, derrotado, prejudicado ou ofendido” (BARCHIFONTAINE, 2006, p. 435). Dito isso, infelizmente, as estatísticas mostram a predisposição de pessoas com baixo nível socioeconômico tornarem-se vulneráveis, assim como, as que possuem baixa remuneração, baixa escolaridade, famílias numerosas ou aquelas que apresentam ausência de um dos pais.

Diante disso, pode-se perceber que os vulneráveis são aqueles que estão situados na linha da pobreza, ainda que nem todos sejam indigentes, pois há pessoas com emprego cuja remuneração não é suficiente para suprir suas necessidades básicas. Vale ressaltar que a vulnerabilidade não está relacionada apenas à falta de recurso financeiro, mas também à violências, negligências, abusos, falta de políticas públicas, falta de oportunidades, segurança, acesso, entre outros fatores.

As camadas populares são as mais afetadas pelas consequências da vulnerabilidade, uma vez que não há provimentos suficientes para assegurar uma qualidade de vida digna e com condições de superação desta realidade. Diante disso o Estado, como detentor e provedor de políticas públicas assistenciais, é o responsável por subsidiar plenas condições de transformação e de participação efetiva na sociedade para esse público. Possibilitar tais condições não se refere somente à garantia e oferta de suprimentos básicos, mas também ao propiciamento de condições igualitárias no que tange às oportunidades de desenvolvimento pessoal, profissional e relacionados à vida social.

> A vulnerabilidade social é tratada aqui como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. (ABRAMOVAY, 2002, p. 10).

Ao considerar-se apenas a posse de recursos para uma mudança significativa na vida dos indivíduos que são afetados por questões vulneráveis, deixa-se de pensar nas condições reais de vida dessa população. Um exemplo é o fato de existirem universidades públicas e gratuitas, consideradas “para todos”, mas que, mesmo reservando cotas de acesso para alunos advindos de camadas populares, não prevêem outros recursos necessários para que o aluno possa se manter estudando, como meios de transporte para se locomover de um lugar para outro, alimentação, moradia e recursos financeiros que evitem abandonar os estudos para trabalhar.

Questões como essas levam a refletir-se sobre a disparidade existente entre as oportunidades das camadas mais e menos abastadas econômica e socialmente, ainda que haja um discurso predominante de igualdade.

A declaração da igualdade de oportunidades faz com que se tenha uma falsa impressão de que todo aquele que se esforçar, dedicar-se e correr atrás dos seus objetivos certamente atingirá sua meta. Conforme Dubet (2012, p.174):

> [...] a concepção de justiça, aquela que progressivamente se impõe hoje em dia, é centrada na igualdade de oportunidades ofertada a todos para ocupar quaisquer posições, baseada no princípio meritocrático. Ela objetiva menos reduzir as desigualdades das posições sociais que lutar contra as discriminações que constituem obstáculos à realização do mérito, permitindo a cada um ter acesso a posições desiguais ao final de uma competição equitativa na qual indivíduos iguais se enfrentam para ocupar lugares sociais hierarquizados. Nesse caso, as desigualdades são justas, uma vez que todos os lugares estão abertos para todos.

É possível perceber que o discurso centrado na meritocracia acaba por eximir o sistema da conjuntura de superação da sua realidade e excluir ainda mais o sujeito que se encontra em situações de vulnerabilidade, uma vez que não há meios que o auxiliem nesse processo. A culpabilização pelo insucesso recai erroneamente sobre o indivíduo que carrega consigo o sentimento de impotência e fracasso.

> O igualitarismo da ideologia capitalista é uma de suas forças, que não se deve descartar levianamente. Desde a mais tenra infância, as pessoas aprendem por todos os meios concebíveis que todos têm oportunidades iguais e que as desigualdades com que se deparam não são o resultado de instituições injustas, mas de seus dotes naturais superiores ou inferiores. (BARAN; SWEEZY, 1966, p.171 apud MÉSZÁROS, 2002, p. 273-274.).

Nesse sentido, é fundamental proporcionar o acesso e a minimização de riscos e de obstáculos para aqueles que já possuem comprometimentos advindos de seu contexto social, motivo pelo qual não é suficiente apenas uma igualdade de oportunidades para alavancar as camadas socialmente comprometidas, mas um tratamento equânime das oportunidades, para que independentemente das situações de vulnerabilidade, os sujeitos encontrem caminhos que o levem a superar os desafios que os acometem na vida cotidiana.

Nos preceitos da justiça social, a equidade e a igualdade surgem como ferramentas na construção de um cenário justo e democrático. Diante disso, a igualdade não existe quando é colocado que todos são iguais e, portanto, podem assumir quaisquer papéis que puderem alcançar diante dos seus interesses. Mas, em contrapartida, se aliarmos igualdade ao conceito de equidade, torna-se possível a existência de uma sociedade mais justa; o aspecto referente à equidade coloca em pauta as particularidades de cada sujeito e, diante delas, as oportunidades devem estar associadas ao seu contexto de vida e demais situações particulares, tornando possível desenvolver condições necessárias para que as oportunidades sejam de fato justas para todos.

Como já mencionado, sabe-se que a vulnerabilidade não diz respeito exclusivamente às questões financeiras, mas, como no sentido etimológico da palavra, a tudo aquilo que é capaz de ferir o sujeito de alguma forma e comprometer o seu estado de defesa. O grupo familiar que sofre com essa realidade normalmente apresenta mais de uma perspectiva que o rotula como vulnerável, sejam em questões relativas à saúde, moradia, renda, educação e/ou trabalho. Qualquer que sejam as questões sofridas pelas diferentes organizações familiares, é em seu seio que estão centralizadas as relações de cuidado ou mesmo a falta dele, dando origem às situações de negligência.

As negligências podem ser caracterizadas de diferentes formas, considerando os direitos que são violados dentro de cada eixo. Podem ser divididas em cinco categorias: negligência física: diz respeito às questões de alimentação, vestuário, abrigo, supervisão e proteção; negligência emocional: referente às relações afetivas, amorosas ou de apoio emocional, nesses casos a criança é ignorada e sofre com a rejeição; negligência por falta de supervisão: ocorre quando a criança fica frequentemente sozinha, o que pode ocasionar acidentes domésticos; negligência médica: ocorre quando não é dada a devida atenção relativa aos cuidados médicos ou tratamentos para lesões ou distúrbios de saúde, associadas ao uso de medicamentos de uso contínuo e controlado ou não e, por fim, a negligência educacional: relacionada à ausência da criança em instituições escolares formais, seja pela falta de matrícula ou descompromisso com a frequência escolar.

Muitas vezes as consequências da negligência se fundem, ora a família é a causadora das mesmas, ora a própria família sofre negligência, seja pela falta de políticas públicas abrangentes que alcancem a todos ou pela desistência de buscar uma evolução e mudanças em um ambiente no qual não se vê chances de diferença e superação.

Não existem legislações específicas que assegurem o direito da criança com relação aos sofrimentos causados pelas negligências e/ou demais situações que o identifiquem como vulnerável, porém a Constituição Federal de 1988 revela em seu Art. 227º que:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária,

> além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, art. 227º).

No ano de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reafirma o que havia sido postulado na Constituição Federal de 1988 no que diz respeito aos direitos de proteção e cuidado com a criança e/ou adolescente. Além disso, o Código Penal (1940) também prevê punições para os responsáveis que deixarem de atender as necessidades básicas dos menores.

> Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (BRASIL, 1990, art. 5º)

> Expor a perigo a vida ou a saúde de pessoa sob sua autoridade, guarda ou vigilância, para fim de educação, ensino, tratamento ou custódia, quer privando-a de alimentação ou cuidados indispensáveis, quer sujeitando-a a trabalho excessivo ou inadequado, quer abusando de meios de correção ou disciplina. (BRASIL, 1940, art. 136º).

De acordo com Zavaschi (2009), crianças menos saudáveis, sendo fisicamente ou emocionalmente, tornam-se mais vulneráveis, sendo expostas a negligências, ao abandono e aos maus-tratos. Observa-se em escolas municipais de ensino de nossa cidade situações como essa. Muitos dos alunos matriculados vivenciam situações delicadas em suas casas, com suas famílias, sendo elas formadas por pais, mães, avós, tios ou quem seja responsável por esse menor.

Os traumas vivenciados por essas crianças perpetuam-se por toda vida, causando prejuízos em seu desenvolvimento intelectual, emocional e físico. Não há como negar ou camuflar a vulnerabilidade quando a escola recebe uma criança que a vive, pois os reflexos dessa situação atingem o ser como um todo. Muitas vezes a criança vulnerável passa fome, não apresenta aprendizado, resultando no fracasso ou até mesmo abandono escolar. Além da fome, condições sanitárias como falta de água potável ou saneamento básico também estão presentes nas salas de aula e, da mesma maneira, afetam o desenvolvimento dos alunos. A falta de condições básicas para sobrevivência não pode ser considerada como única culpada pelos discentes estarem em situação de vulnerabilidade social.

O processo de aprendizagem acontece de forma interligada a todos os outros campos de vida do ser humano, principalmente quando se trata de crianças. Quando

algo está em desacordo não ocorre a aprendizagem ou, quando ocorre, se dá de maneira superficial e fragilizada diante de situações de incômodo. A criança precisa estar bem emocional e fisicamente para que aprenda e para que sejam garantidos os direitos assegurados pelos documentos legais, como a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente. A escola deve conhecer a realidade de seus alunos, a fim de auxiliar no enfrentamento de situações vulneráveis. Seu papel consiste em identificar, proteger, acolher, informar, mapear e encaminhar para órgãos responsáveis os discentes que vivenciam esses casos.

A fim de compreender a real necessidade da escola, identificar e pensar em medidas que amenizem as questões de desigualdade dentro de seu espaço faz-se necessário uma breve retomada histórica sobre os direitos da criança. Sabe-se que apenas no século XX as crianças e adolescentes tiveram seus direitos formulados, com a evolução da sociedade essa fase da vida do ser humano passou a ser reconhecida e valorizada. Nessa época, no ano de 1923 a International Union for Child Welfare, uma organização não-governamental, deu início as formulações a respeito dos Direitos da Criança, posteriormente, na cidade de Genebra foi realizada a primeira Declaração dos Direitos da Criança pela Liga das Nações, a qual postulava os seguintes itens:

> 1. a criança tem o direito de se desenvolver de maneira normal, material e espiritualmente; 2. a criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser tratada; a criança retardada deve ser encorajada; o órfão e o abandonado devem ser abrigados e protegidos; 3. a criança deve ser preparada para ganhar sua vida e deve ser protegida contra todo tipo de exploração; 4. a criança deve ser educada dentro do sentimento de que suas melhores qualidades devem ser postas a serviço de seus irmãos. (MARCÍLIO, 1998, p.48).

Desde então, as crianças contaram com a criação de diversas instituições e órgãos que seriam responsáveis pela criação e garantia do cumprimento dos seus direitos. Uma dessas conquistas ocorreu no dia 11 de outubro de 1946, nomeado como Fundo Internacional de Emergência Infantil das Nações Unidas (UNICEF), o qual surgiu diante da necessidade de subsidiar recursos financeiros para o atendimento de crianças vítimas de guerras e refugiadas. Anos mais tarde esse fundo foi transformado em um órgão permanente das Nações Unidas a fim de estender seus cuidados aos serviços sociais para além da criança, mas também para suas famílias. Outro passo importantíssimo para os direitos das crianças foi a proclamação da

Declaração Universal dos Direitos da Criança pela ONU, o que causou um profundo impacto nas atitudes dos países diante da infância. Com esse documento, tivemos a reafirmação e a importância de se garantir a universalidade, objetividade e igualdade na consideração de questões relativas aos direitos da criança. Segundo Marcílio (1998), o intuito era de impulsionar os esforços nacionais para a promoção do respeito dos direitos da criança à sobrevivência, proteção, desenvolvimento e participação. Desde então, diversas metas foram estabelecidas, preocupando-se com os desafios e problemas enfrentados em cada época.

Nos anos 90, foi estabelecido durante o Encontro Mundial de Cúpula pela Criança que “as crianças mais pobres, mais vulneráveis, e geralmente mais negligenciadas em todas as sociedades, ricas e pobres, devem ter prioridade absoluta na destinação de recursos e esforços” (UNICEF, 1997, p.13 apud MARCÍLIO, 1998, p. 50). Portanto, ressalta-se a necessidade e a importância de a escola realizar todos os esforços para que possa amenizar os impactos da vulnerabilidade social dentro de seus muros e garantir os direitos da infância.

Cabe ressaltar que os direitos das crianças, estabelecidos na Constituição Federal de 1988 e consolidados no Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, são fundamentados na Declaração dos Direitos Humanos e na Declaração dos Direitos da Criança. Para que os direitos da infância fossem cada vez mais fortificados, foi criado em 1991 pela Lei nº 8.242, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), órgão colegiado permanente, de caráter deliberativo e composição paritária, ou seja, seu objetivo era de impulsionar a implementação do ECA em todo território nacional.

Com o ECA (1990) nasce um novo paradigma de atenção à população infanto-juvenil, sendo ele o da Proteção Integral, definindo no seu artigo 3º que:

> A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990, art. 3º).

Lavoratti (2013, p. 73) afirma que:

> [..] tanto o ECA como a Constituição Federal trazem um novo entendimento de políticas públicas a partir do momento em que propõem a participação da

> sociedade civil na sua elaboração, monitoramento e avaliação, através da criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, que são órgãos deliberativos e controladores das políticas públicas, com composição paritária de representantes do governo e da sociedade civil organizada.

Infelizmente, todos esses esforços ainda foram poucos para que ocorressem mudanças drásticas nas condições de vida das crianças brasileiras. O século XX certamente foi marcado por diversos avanços. Porém, a falta de condições básicas de sobrevivência ainda marcava alta taxa de mortalidade infantil, afetando também saúde, nutrição e educação de milhares de crianças. Ainda encontramos no cotidiano crianças cujos direitos não estão sendo respeitados, para que se tenha mudanças é necessário criação de políticas públicas eficazes, que alterem essa realidade.

Atualmente, no quesito educação, o ECA (1990) garante que a criança e o adolescente tenham seus direitos respeitados, e que eles visem ao pleno desenvolvimento de sua pessoa no preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, além de garantir o direito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o direito de ser respeitado por seus educadores, assegurando-se também o acesso à escola pública e gratuita mais próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa de ensino da educação básica, entre outros direitos que se fazem imprescindíveis para que a criança e o adolescente sejam respeitados em sua integridade. Em seu artigo 56, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) afirma que deverão ser comunicados ao conselho tutelar casos de: “I - maus-tratos envolvendo seus alunos; II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;” (BRASIL, 1990) porém, devido a diversos fatores, inclusive a alta demanda, o conselho tutelar não consegue dar uma resposta de imediato, demorando em algumas situações dias ou até mesmo meses.

Apesar das situações de vulnerabilidade não passarem despercebidas no contexto escolar, sabe-se que a instituição de ensino por si só não é capaz de realizar ações que visem a erradicação efetiva da mesma. Para tanto, é necessário que se estabeleça uma ação integrada entre diferentes órgãos com diferentes funções no atendimento especializado deste aluno, com vistas à promoção e seguridade dos seus direitos fundamentais enquanto cidadão amparado pelas legislações vigentes.

A escola, enquanto instituição formal e obrigatória de ensino, é o lócus de situações esquecidas e/ou ignoradas pela sociedade de forma geral, pessoas que se

encontram à deriva de condições de saúde, higiene, alimentação, saneamento básico, violências dentro e fora de seus lares são as que se encontram também dentro do âmbito escolar. Diante disso, faz-se necessário buscar ações que tenham como objetivo amparar casos como esses, ainda que tais resoluções fujam do que deveria ser o dever da escola. Por isso, é fundamental a existência de uma rede de apoio que assista e subsidie condições de superação destas realidades para a comunidade escolar.

CAPÍTULO 3

REDES DE APOIO E PROTEÇÃO À INFÂNCIA

A infância requer cuidados especiais em diferentes áreas e as crianças, por sua vez, possuem direitos no que diz respeito ao seu pleno desenvolvimento, sem qualquer violação. Contraditoriamente, não é raro que muitas tenham estes direitos negados e, consequentemente, estejam vulneráveis, necessitando de proteção, atenção e cuidado diante de sua condição. Sabe-se que a escola é um dos grupos sociais em que a criança é inserida e que frequenta por um período considerável de sua vida. Portanto, torna-se um dever fundamental que a mesma esteja atenta por meio da observação, escuta e olhar sensível para este público e suas peculiaridades. Todavia, a instituição escolar não é a única responsável por amenizar situações de vulnerabilidade, uma vez que não pode ser considerada o órgão que solucionará e cessará situações de violação diante do caráter restrito das ações que lhe cabem. Desta forma torna-se necessário um trabalho conjunto entre diferentes esferas de proteção para as crianças e adolescentes que se encontram em condições de violação de seus direitos, detenção da possibilidade de um desenvolvimento saudável e casos de repressão ou inibição de forma psicológica ou física que tenham algum efeito negativo sob os mesmos.

Como forma de garantia à proteção das crianças e dos adolescentes, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) em seu art. 70, parágrafo único, afirma que “é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente”, considerando ainda que os entes federados devem atuar de forma articulada, na elaboração de políticas públicas e na execução de ações para o enfrentamento destas situações.

A partir daí, tem-se falado sobre a importância da constituição de redes de apoio e proteção à infância e juventude. As redes de apoio têm como objetivo auxiliar no enfrentamento de situações que colocam em risco a integridade da pessoa. Ela se constitui através das políticas de saúde, educação e assistência social, devido à multiplicidade das circunstâncias que ocorrem dentro e fora do seio familiar e que terminam por ferir os sujeitos envolvidos. De acordo com o artigo 88 do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), o princípio de rede, que preside o conceito de

Política de Atendimento, diz respeito a um Sistema de Garantias dos direitos humanos infanto-juvenis.

Para que seja possível o trabalho em rede, é necessário que as ações sejam pensadas e organizadas de maneira articulada entre os órgãos governamentais como os pertencentes à União, os Estados e Municípios e os não governamentais, ambas com o mesmo objetivo, proteger as crianças e os adolescentes. Para que esse processo seja efetivo, é imprescindível a problematização das políticas públicas para o atendimento e potencialização da ação, praticando a intersetorialidade como parte fundamental para solucionar os problemas advindos da realidade social. Conforme Costa (2005 apud LAVORATTI, 2013, p. 131), a rede é um conjunto articulado de ações, não um conjunto verticalizado de ações e com isso deve-se compreendê-la como articuladora e, não, como pirâmide. A funcionalidade e eficácia das redes de proteção dependem em grande parte de como se organizam e solidificam-se as relações em seu interior, bem como de que forma são estruturadas as alternativas para alcançar a sua finalidade, estabelecendo com precisão a integração e a articulação entre os órgãos atuantes.

> As redes sugerem a ideia de articulação, conexão, vínculos, ações complementares, relações horizontais entre parceiros, interdependência de serviços/ações/programas, para garantir a atenção integral aos segmentos vulnerabilizados. (LAVORATTI, 2013, p. 131).

As redes podem ser organizadas e delimitadas conforme as funções que desempenham no uso de suas atribuições como, por exemplo, redes setoriais, que são os órgãos que desenvolvem suas atividades dentre serviços de responsabilidade do estado nas políticas sociais, como é o caso da educação, saúde, assistência social, cultura, conselhos tutelares, esporte, lazer, segurança pública, dentre outros. As redes setoriais são estruturadas levando em consideração um sistema de hierarquia e descentralização de decisões, ou seja, refere-se a uma forma de trabalho compartilhada entre Estado e outras instituições governamentais ou não, realizando uma relação de parceria a partir da transferência de decisões e de recursos financeiros estatais para outros órgãos a fim de que estes prestem serviços sociais à população em geral.

Por sua vez, a rede de políticas intersetorial é organizada diretamente no enfrentamento das situações decorrentes das vulnerabilidades, como casos de

violência doméstica em que, aliadas às redes setoriais, buscam auxiliar os sujeitos vitimizados nas relações e, por outro viés, responsabilizar e penalizar aqueles que executam a ação de agressor. Conforme Lavoratti (2013, p.132):

> Partindo do princípio da incompletude profissional e institucional frente aos problemas contemporâneos, que denotam os limites de cada profissão e de cada instituição tanto na compreensão como na intervenção sobre a realidade social, acreditamos que as redes intersetoriais de políticas públicas consigam responder de forma mais adequada à complexidade das questões sociais na atualidade.

Assim como pontuado pela autora, percebe-se em nossa sociedade uma limitação das atribuições que cada instituição possui dentro de suas funções. Por isso, enfatiza-se a importância da escola estar atenta às situações de vulnerabilidade social que ocorrem em seu âmbito, uma vez que trata-se de um espaço no qual os sujeitos participam, estabelecem relações e consequentemente expressam seus sentimentos, medos e angústias, ainda que as atribuições inerentes a ela sejam insuficientes para a erradicação legítima de atos vivenciados no contexto social.

Diante do exposto, é fundamental que a escola tenha conhecimento e informação a respeito das redes de apoio, as quais encontram-se mais preparadas e voltadas para o atendimento de casos específicos que prejudicam e maltratam a criança e o adolescente. Portanto, sempre que houver casos de vulnerabilidade social, é imprescindível que seja notificado o conselho tutelar, o qual poderá dar sequência ao atendimento e tomada de providências cabíveis para cada caso.

> Na rede social da infância, o Conselho Tutelar cumpre um papel paradigmático: ele não proporciona nenhum atendimento de necessidades, não executa nenhum programa e não presta assistência, mas cabe a ele tomar as devidas providências para que os direitos sejam atendidos, para que as necessidades de todas as crianças e adolescentes sejam satisfeitas e zelar pelas suas condições de vida. (FRIZZO; SARRIERA, 2005, p. 189).

O conselho tutelar é um órgão público de natureza administrativa, criado pelo ECA (1990) que em seu art. 88 prevê a criação dos Conselhos Municipais, Estaduais e Nacionais, com intuito de desjudicializar as medidas sociais dirigidas à infância. Antes de sua criação, todas as situações que envolviam as crianças e adolescentes eram destinadas à justiça. Com isso, era comum ações repressivas com objetivo de proteger e de assegurar algum direito, resultando na violação de outros. Com os casos na justiça, algumas vezes a solução acabava sendo o afastamento da criança ou do

adolescente do convívio familiar, não preservando os vínculos afetivos, medida extrema que de certa forma não respeita a vontade da família e muito menos dos vitimizados, mas necessária para alguns casos, ainda que não sendo a ideal para outros. Com a efetivação do conselho tutelar nasce um órgão de ajuda formal, com objetivo de articular os recursos necessários à proteção da criança e do adolescente para suprir as demandas encontradas. O conselho tutelar é dividido por regiões dentro dos municípios, verificando e atendendo a realidade de cada região.

Criado recentemente, ainda não há estudos suficientes sobre o mesmo, sabe-se que os sistemas legislativos, executivos e judiciários estão em frequente luta em sua defesa, buscando aperfeiçoamento em suas ações, exigindo que os conselheiros estejam em constante formação para que compreendam a dinamicidade da sociedade atual, estando preparados, dispondo do conhecimento sobre cada órgão que faz parte das redes de apoio e proteção, para que crianças e adolescentes sejam encaminhados, de acordo com suas especificidades aos serviços competentes.

Apesar do conselho tutelar ser o órgão mais utilizado e conhecido para o enfrentamento dos casos sociais que ocorrem dentro do âmbito escolar, sabe-se que este não é o único responsável por atender a esta demanda, mas, por outro lado, há outras importantes instituições a quem também cabe o trabalho social de minimização dos casos de vulneráveis. Diante disso, salienta-se a rede de apoio articulada como alternativa fundamental frente aos inúmeros e diversificados desafios que são enfrentados pelas escolas.

Migueletto (2001, p. 7) postula rede de apoio como sendo:

> Uma estrutura organizacional formada por um conjunto de atores que se articulam com a finalidade de aliar interesses em comum, resolver um problema complexo ou amplificar os resultados de uma ação, e consideram que não podem alcançar tais objetivos isoladamente. Na rede, os atores sociais mantêm a sua autonomia e estabelecem múltiplos vínculos de interdependência entre si, resultando numa dinâmica arena permeada por relações de cooperação e conflitos de opinião.

Como explicado anteriormente, para formação de uma rede de apoio será necessário que os setores de saúde, educação, assistência social, trabalho, cultura, esporte, conselho tutelar e os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente se organizem, ou seja, não há uma rede quando cada segmento cumpre uma função isolada, portanto é imprescindível que todos os setores se mobilizem, a fim de suprir as necessidades das crianças e adolescentes que se encontram em

situação de vulnerabilidade social. A formação de uma rede de apoio não tem como objetivo a criação de novos programas ou serviços, mas sim que os programas e serviços já existentes possam se articular e trabalhar em conjunto, em um sistema de intersetorialidade para a resolução de problemas prejudiciais às crianças e aos adolescentes.

Para a implementação das redes de apoio é indispensável a capacitação dos profissionais e serviços que farão parte dela. Essa capacitação tem como objetivo a sensibilização e preparo desses profissionais, além do uso de protocolos e prontuários que devem ser de acesso a todos os profissionais e serviços que fazem parte da rede. Sabe-se que os serviços existem, mas, atendem de forma isolada, cada qual com suas particularidades, muitas vezes atendendo ao mesmo usuário sem que haja um retorno para os demais serviços ou profissionais. Não há um sistema que interligue as redes de apoio, o que ocorre é a inexistência de um banco de dados que armazena todas as informações sobre os atendimentos. Desse modo, não há um compartilhamento de dados sobre os casos, causando de certa maneira um prejuízo aos atendimentos.

Tendo em vista que as conjunturas das escolas são inúmeras, pois a criança ou adolescente pode estar em situação de vulnerabilidade social por diferentes motivos, são inúmeras violências e negligências que afetam as crianças e adolescentes que estão em situação vulnerável e é necessário que as instituições estejam preparadas e saibam a qual órgão devem recorrer. Compreende-se que a porta de entrada para as redes de apoio ocorre pelos conselhos tutelares, porém a demanda é ampla, causando demora em alguns casos. Com a rede de apoio bem estruturada, as escolas poderiam agilizar os processos, mas para isso é importante que conheçam cada órgão/instituição/profissionais que formam as redes. A intenção não é anular a legitimidade dos conselhos tutelares, muito menos minimizar suas funções, mas sim agilizar processos que garantam a proteção integral das crianças e adolescentes.

Para que o processo de auxílio às crianças ocorra de maneira acelerada e pertinente a cada caso específico, reiteramos ser extremamente importante e funcional que as instituições de ensino tenham bem delimitado quais são os órgãos competentes diante de cada situação, bem como de que forma são tomadas as providências necessárias. Para que isso seja possível, julga-se fundamental a criação

e propagação de um documento norteador para as escolas, contendo todas as informações inerentes às diferentes redes e suas funções.

Ao problematizar as funções da rede de apoio juntamente com o olhar atento da instituição escolar, espaço inicial de convivência da criança, elencou-se algumas situações que se observa como sendo as mais comuns no contexto escolar, bem como as redes responsáveis e as decisões cabíveis frente a estes casos.

Em primeiro lugar, postula-se a *violência* como uma das mais ativas e propagadora de reações adversas em todos os ambientes sociais, seja nas relações familiares, no espaço escolar ou meio a qualquer outro grupo social a que a pessoa pertença, ela pode ser caracterizada como toda e qualquer ação praticada de um sujeito para outro que tenha como finalidade ferir de alguma forma, seja física ou psicologicamente.

> Abuso físico tem sido comumente descrito no âmbito da violência familiar ou em outros ambientes comunitários e sociais. O conceito traz embutida a noção de poder e controle em que uma pessoa mais velha, mais forte ou mais influente tenta obter o que deseja, impingindo tortura, terror e dor. (ASSIS; DESLANDES, 2006, p.47).

Quando se coloca em pauta o espaço escolar e seus frequentadores, observa-se que a violência causa retração, contenção, dificuldade de aprendizagem ou mesmo a indisciplina e reflexos violentos contra colegas e professores. A criança pode ser considerada como vítima quando sofre a violência, a qual ocorre através de surras, xingamentos e ou abusos psicológicos e por outro viés, quando participa de forma passiva de situações que envolvem outras pessoas do círculo familiar, como casos de agressão contra a mulher por parte dos companheiros das mesmas. Seja qual for a situação em que está inserida, as reações e consequências existem e por isso é necessário que a escola busque auxílio de órgãos públicos competentes para a resolução legal adequada.

Outra situação recorrente nas escolas refere-se às situações de *violência e abuso sexual*, na qual a criança normalmente sofre as agressões por parte de pessoas adultas da própria família, vizinhos, parentes e/ou conhecidos que frequentam o local onde moram.

> Abuso sexual de crianças por adultos (ou por jovens mais velhos) é toda ação sexual de um adulto com uma criança que, nessa fase do seu desenvolvimento emocional e intelectual, não tem discernimento para poder

> consentir livremente tal ação. O adulto-abusador se aproveita, assim, da relação desigual de poder entre um adulto e uma criança para obrigá-la a cooperar. Decisivo aqui é a questão do dever de ocultação do ato, o qual condena a criança ao mutismo, à indefesa e ao desamparo. (SGROI *apud* FELIZARDO; ZURCHER; MELO, 2006, p.71).

Independentemente do caso de violência em que a criança ou adolescente é exposto, seja física, psicológica ou sexual, os danos podem vir a ser de cunho permanente, causando problemas que o assola desde a mais tenra idade até o final de toda a sua vida.

Diante de casos de violência, a escola pode entrar em contato com a delegacia mais próxima da localidade de acontecimentos dos fatos, onde se faz presente as Delegacias de Proteção à Criança e ao Adolescente, os encaminhamentos de vítimas de violência devem ser prioritariamente à elas. Em casos de temor pela própria segurança, podem ser realizadas denúncias anônimas. Outra medida que pode e deve ser tomada é o contato imediato com a Proteção Social Básica de cada cidade, representado pelo Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) que se refere a um órgão de cunho governamental designado ao atendimento da população que se encontra nos mais variados casos de vulnerabilidade social. O CRAS é a porta de entrada para o SUAS, que é o Sistema Único de Assistência Social, um direito a assistência social gratuita, assim como o SUS que é nosso Sistema Único de Saúde. No SUAS é possível encontrar diversos serviços que possibilitam a restauração dos direitos ou a preservação dos mesmos.

Na cidade de Ponta Grossa, pode-se observar e conferir através do site da Rede de Assistência Social de Ponta Grossa a existência de dez unidade físicas do CRAS espalhadas por diferentes localidades do município e uma rede móvel que tem como objetivo levar o acesso à assistência social para locais de difícil acesso que não contam com as unidades fixas.

Além do CRAS, conta-se também com o CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social), que é a referência da Proteção Social Especial. No CREAS são ofertados serviços de proteção a indivíduos e famílias vítimas de maus-tratos, violência, abuso e exploração sexual e outras formas de violação de direitos. O CRAS tem como responsabilidade prevenir as situações de vulnerabilidade social ou que geram riscos ao cidadão, enquanto que o CREAS tem por finalidade zelar pelas consequências que acometem o sujeito dentro desta realidade. Também tem como objetivo acompanhar as famílias que sofrem com as violações de seus

direitos, oferecendo tratamento e auxílio diante das resultantes que as violações trazem a vida da população.

Além disso, no CREAS também são atendidos os alunos que necessitam de atendimento especial individualizado, como os casos de crianças especiais que necessitam de acompanhamento, além das situações em que ocorrem violência, negligências e casos de menores infratores, ambas circunstâncias contam com uma equipe multidisciplinar no seu atendimento, como assistentes sociais, psicólogos e pedagogos.

Outro órgão responsável por proteger crianças e adolescentes vítimas de violência, seja qual for a categoria em que se enquadre, física, psicológica ou sexual, refere-se ao Núcleo de Proteção à Criança e ao Adolescente - NUCRIA. O NUCRIA é constituído pela Polícia Civil de cada estado, a qual tem como objetivo assegurar a integridade física dos infantes. O atendimento ocorre principalmente em casos de crimes de adultos contra menores, ou diante de situações que tragam risco à segurança e à vida dos mesmos. Os Boletins de Ocorrência (BO) podem ser realizados via internet ou presencialmente nas delegacias, quando há suspeita de crimes, ou ainda via telefone, caso esteja acontecendo alguma situação, podendo esta ser realizada de forma anônima. Ainda, se necessário, a vítima é encaminhada para o Instituto Médico Legal (IML) para que sejam realizados exames de corpo de delito que comprovem as situações de violência sofridas pelo infante, sejam a partir de hematomas, machucados ou coleta de material genético em casos de abuso e violência sexual.

Ao constatar a veracidade dos fatos e a conclusão do inquérito policial, o NUCRIA deve emitir um relatório que contemple todos os acontecimentos a fim de encaminhá-lo para o Ministério Público (MP), o qual deve dar segmento à função jurisdicional do processo.

> O eixo da Defesa dos Direitos da Criança e do adolescente objetiva responsabilizar o Estado, a Sociedade e a família, pela violação dos direitos humanos de crianças e adolescentes e pelo não atendimento ou atendimento deficiente aos seus direitos fundamentais. (LAVORATTI, 2013, p. 80)

Dentre os órgãos públicos destinados a realizar este atendimento, além do MP, há também os judiciais, público-ministeriais, defensorias públicas, advocacia geral, polícia civil judiciária, polícia militar, conselhos tutelares e ouvidorias. (LAVORATTI,

2013, p.80). Diante das responsabilidades que cabe a cada um destes órgãos, o intuito comum entre eles é zelar pelo vitimizado, de forma a garantir a não reincidência dos fatos, e culpabilizar o agressor perante as autoridades e leis destinadas para aqueles que praticam tais crimes.

Sabe-se que são várias as instituições que atuam na proteção de crianças e adolescentes, dentre elas, uma outra instância de cunho municipal que direciona a prática para este público, refere-se à Vara de Crimes contra Crianças e Adolescentes, a qual pode ser representada pelo MP e pelo juizado, e a Vara da Infância e da Juventude, representada pelo juizado, ambas fazem parte do Tribunal de Justiça e atuam com o intuito de zelar pela população infanto-juvenil, na abertura e acompanhamento de processos, bem como com as punições reservadas para aqueles que cometeram atos infracionais contra os menores. São diversas as circunstâncias que vitimizam a criança, portanto, é dever de todos os órgãos, instituições e sujeitos que ao se depararem com situações de risco e violação dos pequenos notificar às entidades responsáveis.

As Unidades Básicas de Saúde (UBS) e os hospitais, públicos e particulares, também desempenham um importante papel junto a Rede de Proteção e devem atuar como aliados no enfrentamento de casos de violência. Ao serem identificadas ou levantadas hipóteses de crimes ocorridos contra a criança durante algum atendimento, é dever da instituição entrar em contato com os órgãos responsáveis e estar realizando a denúncia, repassando os dados dos envolvidos para que sejam tomadas as devidas providências. Segundo Lavoratti (2013, p. 170):

> Embora existam várias portarias do Ministério da Saúde em relação ao atendimento às vítimas de violência e à obrigatoriedade da notificação compulsória, e os hospitais liderem o número de notificações, o número de casos conhecidos poderia ser ainda maior se toda a rede pública e privada de saúde assumisse sua responsabilidade na proteção das vítimas de violência.

Ainda, segundo a autora, as redes públicas de saúde têm desempenhado de maneira mais significativa o importante papel de notificar os órgãos responsáveis diante destes acontecimentos, todavia a rede particular segue resistente, o que evidencia e perpetua a falsa ideia de que as violências estão ligadas somente à pobreza. Entretanto, como já postulado ao decorrer da pesquisa, ainda que haja uma

maior incidência das vulnerabilidades sob as classes menos abastadas, não a torna regra, uma vez que elas podem e acontecem em diferentes contextos.

A situação socioeconômica é um outro eixo das vulnerabilidades que afeta significativamente o desenvolvimento de forma saudável e integral de crianças e adolescentes. Sabe-se que muitas vezes a falta de condição financeira faz com que o aluno esteja presente na escola sem uma alimentação adequada e/ou condições de higiene que colaborem para a efetivação de um bom aprendizado. Além disso, o ambiente em que a criança está inserida na sua realidade cotidiana também interfere no modo como ela observa, internaliza e expressa suas emoções. Tais ambientes podem vir a promover aprendizagens, novas experiências, construções afetivas ou, por outro viés, podem vir a oferecer riscos e desproteção, tornando-os passíveis a violências, abusos, violações, entre outras situações, a depender do local onde se encontram.

Diante disso, ao refletir sobre as incertezas que permeiam as diferentes realidades de crianças e adolescentes, faz-se jus direcionar o pensamento à escola em período integral, local onde se encontram protegidas de relações e acontecimentos externos que podem vir a trazer danos à sua integridade. Por outro lado, é necessário problematizar também a respeito daqueles que estão presentes no espaço escolar somente por um período do dia, variando entre vespertino e matutino. Há casos de pais trabalhadores que necessitam deixar esta criança e/ou adolescente sozinhos em casa no período em que não se encontram na escola, normalmente sem a supervisão de um adulto responsável, o que acaba gerando situações de negligências. Ainda, há familiares que mesmo tendo condições de supervisionar o menor, acabam deixando-o à deriva, fazendo com que muitos passem o dia ou parte dele perambulando pelas ruas, o que os torna suscetíveis a acontecimentos que ferem a sua condição.

Levando em consideração essas circunstâncias, há entidades que podem auxiliar a escola no enfrentamento das diversas realidades encontradas em seu meio, como são os casos das instituições de acolhimento e dos centros sociais de contraturno escolar, cada uma a depender de casos específicos, são uma alternativa para o enfrentamento diante de acontecimentos que violam os direitos da criança.

A escola, ao identificar casos em que a criança permanece tempo sozinha em casa ou mesmo nas ruas, pode contatar a família e apresentar as alternativas. Existem

instituições de cunho filantrópico e público, ambas não exigem valor por parte da comunidade participante. Além de propiciar um espaço para que a criança esteja cuidada e protegida, as instituições oferecem diversas possibilidades de aprendizado, como cursos, aulas de informática, pintura, artesanato, oportunidade de conviver, conhecer, participar, entre outras possibilidades que auxiliam a criança no desenvolvimento de suas potencialidades. Casos em que a família se recuse a matricular a criança e seja recorrente o abandono do mesmo, poderá ser feito um encaminhamento para a rede de proteção do município, para que este realize o segmento pertinente.

A cidade de Ponta Grossa conta com algumas entidades de acolhimento social, governamentais e não-governamentais, que desenvolvem atividades voltadas a convivência e o fortalecimento de vínculos que auxiliam na socialização e no desenvolvimento da autonomia dos alunos aliadas a Fundação de Assistência Social (FASPG), como é o caso da Aliança Brasileira de Assistência Social e Educacional (ABASE) - Casa do Piá, Abrigo Provisório Central da Criança e do Adolescente, Instituto João XXIII, Francisclara Resgate da Família e da Criança, Núcleo Promocional Pequeno Anjo, Associação de Promoção à Menina (APAM), Instituto Educacional Duque de Caxias (IEDC) - Guarda Mirim e Aldeia da Criança, Casa do Menor Irmãos Cavanis, Programa Social Transformando Gerações e a Associação Beneficente Lua Nova.

Diante de todas as situações pontuadas, bem como da apresentação dos principais órgãos que realizam trabalhos voltados ao cuidado e proteção dos infantes que, aliados, formam o Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGD). Assim como o Conselho Tutelar eclode do ECA (1990), o SGD constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, sendo efetivado na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, devendo ocorrer em todos os níveis, União, Estado e Municípios. (BRASIL, 2006).

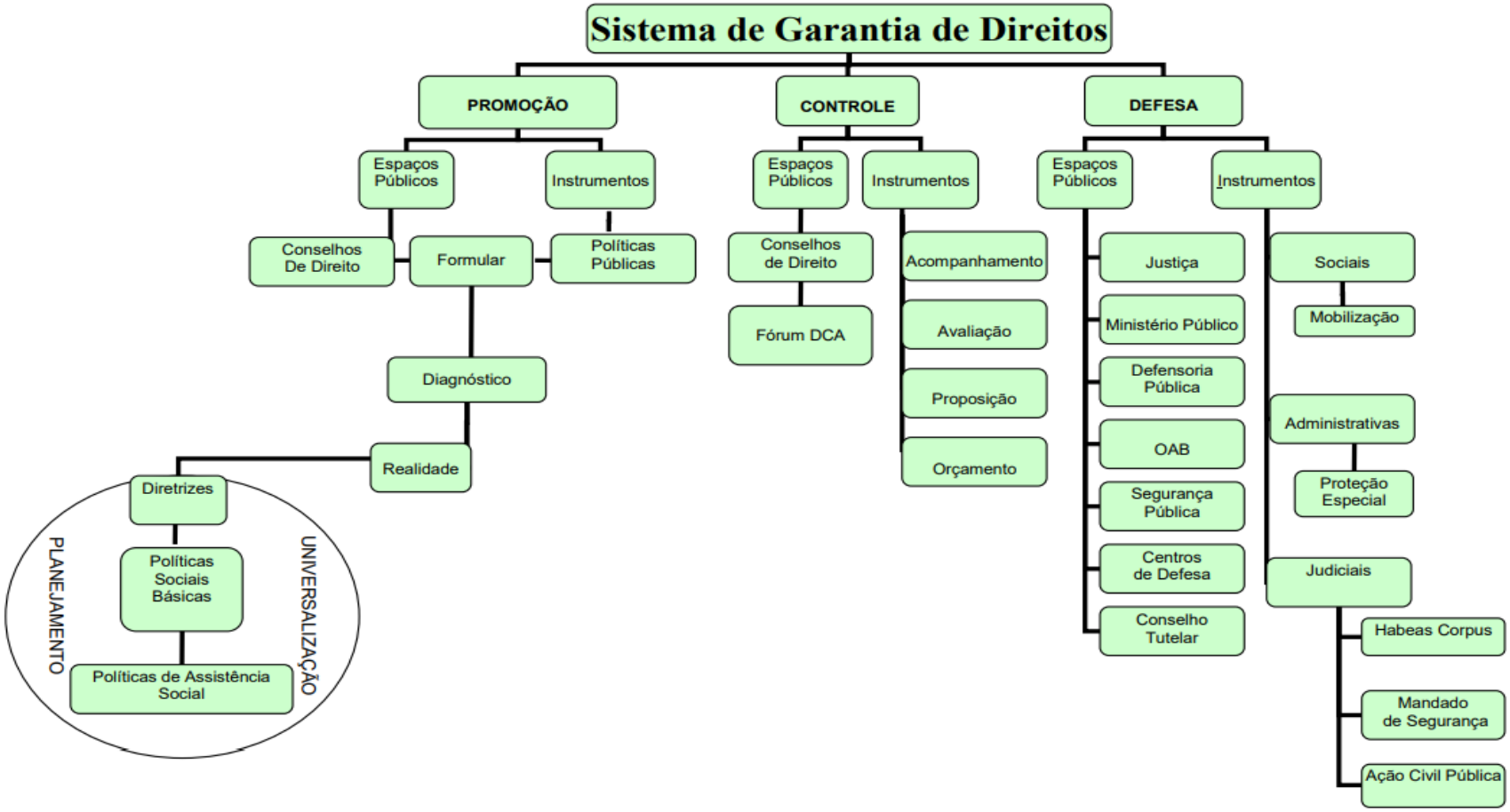
Para que o Sistema de Garantias seja efetivado é fundamental que os órgãos que o compõem trabalhem como uma “teia”, um amarrado ao outro para garantir a eficiência e eficácia na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. O SGD estrutura-se em três eixos, que são:

> Promoção dos direitos humanos, Defesa dos direitos humanos, e Controle da efetivação dos direitos humanos, os quais articulam organicamente instituições que possuem atribuições específicas na garantia dos direitos à população infanto-juvenil, mas interdependentes, para proporcionar a Proteção Integral às crianças e adolescentes. (LAVORATTI, 2013, p. 75).

O eixo da Promoção de Direitos ocorre principalmente nos conselhos, tanto municipais, estaduais ou federais e tem como objetivo atender a população infanto-juvenil de forma geral, a fim de garantir o acesso aos seus direitos, além de promover por meio da assistência social a garantia dos direitos das pessoas que se encontram à margem da sociedade. Já o eixo do Controle Social "é responsável pelo acompanhamento, monitoramento e avaliação de dois eixos (Promoção e Defesa) e dos órgãos que têm por função a garantia dos direitos de crianças e adolescentes." (LAVORATTI, 2013, p. 76). Por fim, o eixo da Defesa, responsabiliza o Estado, sociedade e também a família quando há violação dos direitos das crianças e dos adolescentes. Sendo:

> O objetivo principal deste eixo é fazer cessar as violações dos direitos das crianças e adolescentes, protegendo as vítimas e responsabilizando o agressor, tendo como instrumentos para o alcance deste objetivo instrumentos jurídicos (habeas corpus, mandado de segurança, ação civil pública) e sociais (medidas de proteção e aplicadas a pais e responsáveis), que podem ser acionados simultaneamente, dada a complexidade das situações de violência que demandam ações conjuntas para o seu enfrentamento. (LAVORATTI, 2013, p. 80-81)

Entende-se então como Sistema de Garantia de Direitos a organização em rede dos serviços como conselhos tutelares, Poder Judiciário, Delegacias de Proteção à Criança, tanto civil, como militar e federal, os Centros de Defesa, Ministério Público, Saúde, Educação e as Defensorias Públicas, entre outros. Assim como disposto na imagem a seguir (quadro 1):



QUADRO 1 - Organização da Rede de Apoio e Proteção visando o Sistema de Garantia de Direitos.
Fonte: LAVORATTI, C. **Tecendo a Rede de Proteção**: desafios do enfrentamento intersetorial à violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes no município de Curitiba/PR. 2013, 318 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/31880/R%20-%- 20T%20-%20CLEIDE%20LAVORATTI.pdf?sequence=1>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Desde o ano de 1998, a cidade de Curitiba vem fazendo um levantamento minucioso sobre os casos de vulnerabilidade que acometem as crianças e adolescentes, com o aumento significativo desses casos, no ano de 2000 foi implementado, como projeto piloto, a rede de proteção, iniciando por apenas uma região e gradativamente se instalando nas demais. Com a instalação da rede de proteção foi possível mapear os casos de vulnerabilidade, intervindo nas situações para garantir os direitos das crianças e adolescentes. Constata-se ainda mais evidente a necessidade da implementação de uma rede que garanta os direitos dos infantes, contemplando todos os setores e áreas da sociedade de forma articulada e promova projetos e planos de intervenções a fim da efetivação dos direitos de todas as infâncias. Para exemplificar a organização e necessidade de uma rede de apoio e proteção, elaborou-se um quadro contendo a composição da rede da cidade de Curitiba. A Rede de Apoio e Proteção no município é organizada em três segmentos, sendo eles chamados de Coordenação Municipal, Coordenação Regional e Redes Locais:

(continua)

COORDENAÇÃO MUNICIPAL	COORDENAÇÃO REGIONAL	REDES LOCAIS
Secretaria Municipal da Educação	Fundação de Ação Social	Fundação de Ação Social – FAZ
Secretaria Municipal da Saúde	Secretarias Municipais (Educação e Saúde)	Secretarias (Educação e Saúde)
Instituto Municipal de Administração Pública - IMAP	Fundação de Ação Social – FAZ	Outras secretarias
Fundação de Ação Social - FAS	Fundação do Distrito Sanitário	Instituições governamentais e não-governamentais.

QUADRO 2: Estrutura da Rede de Apoio e Proteção do Município de Curitiba - PR.

(continuação)

Secretaria do Governo Municipal	Fundação Cultural de Curitiba	
Secretaria Municipal da Comunicação Social	Secretaria Municipal da Defesa Social	
Secretaria Municipal do Abastecimento	Administração Regional - Secretaria do Governo Municipal	
Secretaria Municipal da Defesa Social	Secretaria Municipal do Esporte e Lazer	
Secretaria Municipal do Esporte e Lazer	Demais secretarias e órgãos da Prefeitura Municipal de Curitiba	
Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - IPPUC	Conselho Tutelar Regional	
Fundação Cultural de Curitiba	Hospitais	
Hospitais (Cajuru, de Clínicas, Evangélico, Infantil Pequeno Príncipe, do Trabalhador)	Escolas Estaduais	
Maternidade Vitor Ferreira do Amaral	Universidades	
Instituto Médico Legal	Terceiro Setor	
ONG - CECOVI	Setor privado	

QUADRO 2: Estrutura da Rede de Apoio e Proteção do Município de Curitiba - PR.

(conclusão)

Sociedade Paranaense de Pediatria		
Conselho Tutelar		
Primeira Vara da Infância e Juventude		
Vara de Crimes contra a Criança e Adolescente		
Ministério Público		
NUCRIA - Núcleo de Atendimento de Crianças e Adolescentes Vítimas de Crime		
OAB - Comissão Da Criança e do Adolescente		

QUADRO 2: Estrutura da Rede de Apoio e Proteção do Município de Curitiba - PR.
Fonte: As autoras. 2022.

Diante de toda problemática levantada ao decorrer do capítulo, percebe-se ainda mais evidente a necessidade da escola estar ciente das circunstâncias em que vivem seus alunos. Considera-se dever de todo e qualquer órgão, instituição e pessoa levar adiante toda e qualquer situação de quebra dos direitos das crianças e adolescentes, principalmente a escola, instituição na qual passam a maior parte de suas vidas, a fim de amenizar as situações de vulnerabilidade social. Somente será possível estabelecer ações concretas de enfrentamento a estas realidades no momento em que a escola puder contar com uma rede de apoio e proteção estruturada e articulada, que tenha como foco unânime assegurar os direitos de proteção aos infantes.

CAPÍTULO 4

ESCOLA, VULNERABILIDADE E A REDE DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

Como pontuou-se no decorrer da presente pesquisa, a infância é um período da vida humana que passou por diferentes transformações e ressignificações ao longo da história até que se chegasse à sua concepção atual, na qual a criança passa a ser vista como possuidora de direitos que asseguram a sua integridade. Apesar disso, sabe-se que a infância não acontece da mesma forma para todas as crianças, visto aspectos culturais, históricos, sociais, econômicos exercem influência significativa em como vivenciarão a fase de infante. Dessa forma, o contexto que permeia a vivência da infância pode ser variado, o que consequentemente contribui para que as experiências que ocorrem nesse período sejam diversificadas para cada sujeito.

Ao refletir-se sobre as diferentes realidades que acometem crianças, jovens e adultos que se encontram à deriva da sociedade, percebe-se a necessidade de levar em conta a forma como a infância transcorre para aqueles que a vivem em circunstâncias desfavoráveis. As vulnerabilidades sociais são os principais fatores responsáveis pela conjuntura de acontecimentos que ferem o essencial para uma vida plena, digna e que contribua para o desenvolvimento integral da criança, seja no âmbito econômico, quando há falta de provimentos básicos para a garantia de um desenvolvimento saudável, como situações em que a alimentação é precária e insuficiente, quando há falta de condições de higiene e acesso ao saneamento básico e/ou, ausência de políticas públicas e assistenciais que assegurem o mínimo para a sobrevivência. No âmbito social, espaço que pode se revelar como propício a riscos que ferem a condição física, emocional, psicológica e/ou social de crianças e adolescentes, como em casos de violência doméstica, drogadição familiar, violência e abuso sexual, negligências, entre outros.

Diante dos pressupostos elencados, faz-se necessária a existência e o funcionamento de uma rede que apoie e proteja crianças em situação de vulnerabilidade e que, consequentemente, preserve e garanta os direitos e as direcione a um desenvolvimento saudável.

Sendo o espaço em que as crianças passam grande parte da sua vida, a escola torna-se o lócus de transparência das vulnerabilidades, uma vez que os sujeitos que a frequentam levam consigo acontecimentos advindos da realidade social, os quais podem refletir-se em baixa aprendizagem, dificuldade nas relações interpessoais, seja por comportamentos introspectivos, agressivos ou indisciplinados. Portanto, é fundamental que as instituições de ensino tenham conhecimento e apoio de uma rede assistencial, que as auxilie no processo de enfrentamento das questões vulneráveis que hostilizam os direitos e a qualidade de vida do menor.

Em função destas questões, desenvolveu-se uma pesquisa que teve como problema verificar de que forma se estabelece a relação da escola com a Rede de Apoio e Proteção à Infância e Adolescência no enfrentamento às situações de vulnerabilidade. Foi objetivo geral problematizar o conceito de rede de apoio e proteção à infância e adolescência e seu papel frente ao trabalho escolar nas situações de vulnerabilidade. A pesquisa teve como objetivos específicos: a) compreender o conceito de infância e de vulnerabilidade na infância; b) explicitar o que é e como se constitui a Rede de Proteção à Infância, identificando o papel da escola na mesma e a importância desta para o trabalho escolar com crianças em situação de vulnerabilidade; c) conhecer a relação das escolas municipais de um município do estado do Paraná com os órgãos de apoio e proteção à infância existentes.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, a qual permite obter informações e ressignificá-las a partir da interpretação dos dados. Conforme Neves (1996, n.p):

> [...] dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados.

A análise qualitativa permite buscar informações diretamente do âmbito em que se encontra o objeto de estudo. Para tanto, utilizamos uma metodologia exploratória, com o intuito de aproximar-se da realidade de pesquisa, bem como compreender, a partir das experiências dos envolvidos, como se dá o processo dos acontecimentos segundo suas perspectivas individuais. A pesquisa foi desenvolvida por meio de estudo bibliográfico e coleta de dados em campo utilizando diferentes

ferramentas eletrônicas como o google forms, e-mail e contato via WhatsApp, além de uma entrevista aberta, com anotações pelo entrevistador.

A revisão bibliográfica pautou-se na contribuição de autores como Áries (1986), Pinto; Sarmento (1997), Postman (1999), além de documentos norteadores como a BNCC (2017) e as DCNEI (2010) para a construção do referencial teórico pertinente à delineação do conceito de infância e as modificações sofridas ao longo da história. A discussão sobre a vulnerabilidade e as desigualdades sociais referenciou-se nos estudos de Abramovay (2002), Dubet (2012), Zavaschi (2009), entre outros, além de documentos legais como o ECA (1990) e a CF (1988). Por último, a fim de discorrer a respeito das redes de apoio e proteção à infância, foram utilizadas as contribuições de Lavoratti (2013), Frizzo; Sarriera (2005), Migueletto (2001), entre outros.

Para a coleta de dados em campo utilizou-se de um questionário semiestruturado, o qual foi aplicado a 10 profissionais atuantes na área da gestão escolar de instituições da rede pública de ensino de um município do estado do Paraná, variando entre Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e Escolas Municipais do Ensino Fundamental I. Ainda, foi realizada entrevista aberta com um profissional responsável pela secretaria de assistência social do município e anotadas as contribuições. A fim de preservar a identidade dos envolvidos, bem como a ética no processo de pesquisa, os participantes do questionário eletrônico foram representados como P1 (participante 1), P2, P3 e assim consecutivamente, como pode ser observado abaixo (quadro 3).

(continua)

Partícipes	Cargo	Formação	Especialização	Etapa de Ensino
P1	Diretor(a)	Licenciatura em Pedagogia	Gestão Educacional	Fundamental I
P2	Diretor(a)	Licenciatura	Neuropsicopedagogia	Fundamental

QUADRO 3 - Relação dos respondentes do questionário eletrônico.

(conclusão)

P3	Diretor(a)	Licenciatura em Pedagogia	Neuropsicopedagogia Clínica, Psicomotricidade e Formação de Docentes	Fundamental I
P4	Diretor(a)	Licenciatura em Pedagogia	Educação Especial	Fundamental I
P5	Diretor(a)	Licenciatura em Pedagogia	Alfabetização e Neuropsicopedagogia	Fundamental I
P6	Diretor(a)	Licenciatura em Pedagogia	Literatura	Fundamental I
P7	Diretor(a)	Licenciatura em Pedagogia e Normal Superior	Gestão Escolar	Fundamental I
P8	Diretor(a)	Licenciatura em Pedagogia	Educação, Arte e Psicopedagogia	Ed. Infantil
P9	Coordenador Pedagógico	Licenciatura em Pedagogia	Gestão Educacional	Fundamental I
P10	Coordenador Pedagógico	Licenciatura em Pedagogia	Gestão Pública Municipal e Libras	Fundamental I

QUADRO 3 - Relação dos respondentes do questionário eletrônico.
Fonte: As autoras. 2022.

A partir dos dados coletados, elencaram-se algumas categorias de análise, considerando a maior incidência de conteúdos nas respostas, a fim de compreender como se dá a relação das escolas com as redes de proteção. Assim, as categorias identificadas foram: escola e vulnerabilidade: o que pensam as equipes diretivas; a escola e o enfrentamento à vulnerabilidade; a Rede de Proteção à Infância e Adolescência e o Sistema de Garantias na Percepção dos Gestores Escolares e a formação dos gestores escolares para atuação frente às vulnerabilidades.

4.1 ESCOLA, VULNERABILIDADE E REDE DE APOIO: O QUE MOSTRA A PESQUISA

4.1.1 ESCOLA E VULNERABILIDADE: O QUE PENSAM AS EQUIPES DIRETIVAS

A vulnerabilidade é tudo aquilo que é capaz de ferir o sujeito de alguma forma e comprometer o seu estado de defesa pode ser considerado como vulnerabilidade.

Nos mais variados espaços da sociedade pessoas sofrem e convivem com situações que ferem sua condição de desenvolvimento, de superação e de qualidade de vida. As realidades que tornam o indivíduo passível de ofensa, maus-tratos e risco à sua segurança e vida afetam um grupo familiar inteiro, o qual normalmente apresenta mais de uma perspectiva que os rotula como vulneráveis, podendo ser com relação a questões de saúde, moradia, renda, educação, trabalho, integridade física, emocional, psicológica e/ou simbólica.

A criança, enquanto sujeito que está dentro de uma organização familiar e social, também partilha das mesmas condições, o que acaba por afetar seu desenvolvimento em diversos aspectos, principalmente nos quesitos de aprendizagem e relações interpessoais no seio escolar. Com isso, faz-se necessário que diferentes profissionais atuantes na escola compreendam a amplitude e complexidade do conceito de vulnerabilidade para que possam identificá-la e atuar em seu enfrentamento.

O conceito de vulnerabilidade não se mostrou muito sistematizado entre os pesquisados. Das 10 respostas sobre esta questão, apenas 6 apresentaram algum tipo de formulação, associando a vulnerabilidade, essencialmente, à condição de risco à integridade ou carência de algo, tal como se pode ver nos seguintes excertos:

> *Vulnerabilidade social refere-se à condição em que se encontram famílias carentes ou menos favorecidas ou em situações diversas como saúde, inseridas na sociedade e fazem parte de nossa comunidade escolar. (P3)*
>
> *Pessoas em situações de risco [...] (P4)*
>
> *É tudo aquilo que, apesar de ser direito adquirido por lei, não é cumprido.*
>
> *[...] Pessoas com poucas oportunidades na sociedade. (P8)*

> *Condições precárias em diversos segmentos. [...] Quando dizemos que uma criança está em situação de vulnerabilidade social, queremos dizer que ela corre algum risco. (P9)*
>
> *Eu entendo como sendo falta de oportunidades, exclusão social, não se sentir representado, ser frágil, muitas vezes pela questão de raça, classe social, moradia, escolaridade, renda, etc. (P10)*

Quando analisadas as exemplificações do fenômeno da vulnerabilidade, observou-se que para os respondentes ela se apresenta predominantemente como uma condição marcada por aspectos de carência material pois, das 69 indicações feitas, 45 delas envolviam aspectos como pobreza e desemprego, moradia precária, carência alimentar e falta de acesso à educação, à cultura e à saúde:

> *FALTA DE RENDA/DESEMPREGO*
> *Muitas famílias sem renda. (P1)*
> *Falta de renda fixa. (P1)*
> *Muitas famílias desempregadas. (P2)*
> *Situação financeira do cidadão. (P2)*
> *Desemprego. (P2)*
> *Desemprego. (P3)*
> *Vulnerabilidade social refere-se à condição em que se encontram famílias carentes ou menos favorecidas [...]. (P3)*
> *É a condição de precariedade. (P5)*
> *Desemprego dos pais. (P7)*
> *Desemprego. (P8)*
> *São as famílias com poucos recursos financeiros. (P8)*
> *[Falta] de emprego. (P9)*
> *Falta de emprego e renda dos pais. (P10)*
> [Falta de] *melhores condições de vida. (P9)*
>
> *CARÊNCIA ALIMENTAR*
> *[...] as crianças vão para a escola apenas para se alimentar. (P1)*
> *Desnutrição. (P3)*
> *Falta de alimentação adequada. (P8)*
> *Alimentação. (P9)*
> *Alimentação. (P9)*
> *Dificuldade na alimentação adequada. (P10)*
>
> *MORADIA INADEQUADA*
> *Moradias inadequadas. (P3)*
> *Moradia em zona de risco. (P4)*
> *Falta de moradia própria. (P8)*
> *Problemas de habitação. (P10)*
> *Falta de saneamento. (P3)*

> *Moradia adequada com suportes no bairro como luz, água encanada. (P7)*
> *Esgoto. (P7)*
> *Moradia. (P9)*
> *Saneamento. (P9)*
>
> *SAÚDE*
> *Saúde. (P2)*
> *[...] situações diversas como saúde. (P3)*
> *Gravidez precoce. (P7)*
> *[Falta de] posto de saúde. (P7)*
> *Falta de higiene em decorrência da falta de água e produtos de higiene adequados. (P8)*
> *Saúde. (P9)*
> *Saúde. (P9)*
> *Higiene. (P9)*
> *Saúde. (P10)*
>
> *CARÊNCIA EDUCACIONAL E CULTURAL*
> *Abandono cultural. (P5)*
> *[Falta de] lazer, entre outros. (P7)*
> *[Carência de] escolas. (P7)*
> *É tudo aquilo que, apesar de ser direito adquirido por lei, não é cumprido. Ex: educação de qualidade para todos, respeitando todas as diversidades e buscando através delas o respeito e a equidade social, locais de acesso à cultura e lazer onde todos possam participar e desenvolver novas perspectivas de vida para melhorar o dia-a-dia da cidade ou comunidade onde estamos inseridos. (P7)*
> *Falta de acesso ao teatro, cinema e shopping, ou seja, vulnerabilidade cultural. (P8)*
> *[Poucos recursos] culturais, políticos e sociais. (P8)*
> *Acessos a informações. (P9)*

É importante salientar que as questões financeiras não são e não podem ser consideradas um pré-requisito para a vulnerabilidade. Percebe-se que a situação econômica contribui para situações que comprometem a vida do sujeito, mas não são as únicas responsáveis por colocar alguém em situação vulnerável. A percepção da vulnerabilidade limitada à dimensão econômica pode se configurar como um problema caso dificulte a identificação das demais vulnerabilidades a que alunos possam estar sujeitos, o que, em decorrência, também dificultará os processos de intervenção para superação.

Outra dimensão da vulnerabilidade, a qual diz respeito às diferentes condições familiares, também apareceu nas falas dos pesquisados, ainda que com menor incidência:

> *CONDIÇÕES FAMILIARES DESFAVORÁVEIS*
> *Abandono familiar. (P3)*
> *Pessoas em situações de risco, abandono. (P4)*
> *Abandono. (P4)*
> *Falta de estrutura familiar. (P4)*
> *Negligência dos pais no acompanhamento pedagógico. (P5)*
> *Infrequência escolar. (P5)*
> *Situação de risco de exclusão em decorrência da condição social. (P5)*
> *Famílias desestruturadas. (P6)*
> *Situações que comprometem a qualidade de vida da pessoa. (P6)*
> *Falta de incentivo para os pais buscarem qualidade de vida através da educação, pois a maioria apenas faz o fundamental. (P7)*
> *[Falta de] apoio familiar. (P9)*

As condições familiares são circunstâncias que tendem a tornar o grupo desfavorável. A conjuntura de acontecimentos advindos do contexto familiar exerce influência significativa no modo de qualidade de vida dos seus membros, uma vez que o desenvolvimento da criança depende em grande parte de como ocorrem as relações de apoio, convivência e vínculos afetivos no seio familiar. Para tanto, a sucessão de quadros de abandono, insuficiência ou inexistência de apoio educacional que se reflete em infrequência e negligências no acompanhamento escolar, desencadeia aspectos que corroboram para delineamentos prejudiciais para a infância.

Identificou-se ainda os vícios como sendo um outro aspecto caracterizador da condição de vulnerabilidade, como os casos de consumo de álcool exacerbado e drogas ilícitas nos âmbitos familiares:

> *VÍCIOS*
> *Vícios. (P3)*
> *Vícios. (P4)*
> *Drogadição. (P4)*
> *Alcoolismo, drogas.* (P7)

O uso de drogas, seja pelos familiares, seja pela própria criança, degrada os sujeitos e coloca em risco a integridade física e psicológica daqueles que se encontram em meio a esse cenário, associando-se também aos casos de violência.

A violência também foi apontada pelos pesquisados como um exemplo de vulnerabilidade, tal como se pode observar:

> *VIOLÊNCIA*
> *Violência. (P1)*
> *Violência física. (P4)*
> *[Violência] psicológica. (P4)*
> *Abuso. (P4)*
> *[Agressão] verbal. (P7)*
> *Agressão física. (P7)*
> *Desrespeito com as mulheres. (P7)*
> *[Carência de] segurança. (P9)*
> *[Falta de] segurança. (P10)*

Percebe-se que no contexto de sessenta e nove indicações que exemplificam ou caracterizam a vulnerabilidade, apenas nove referiram-se à condição da criança como vítima de violência e destas, apenas duas mencionaram a violência psicológica e/ou verbal e apenas uma o abuso. No conjunto das indicações, observa-se que as questões materiais predominam, o que pode significar que a escola pode estar passando despercebida para estas outras vulnerabilidades que, certamente, acometem muitas crianças.

Segundo a UNICEF (2021) “crianças morrem, com frequência, em decorrência da violência doméstica, perpetrada por um agressor conhecido. Já os adolescentes morrem, majoritariamente, fora de casa, vítimas da violência armada urbana e do racismo”. A violência contra as crianças e adolescentes vai além da física, pois são muitos os registros de violência sexual, também cometidas por pessoas próximas à elas. Um estudo denominado “Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil”, publicado pela UNICEF em 2021, realizou o levantamento de situações de violência entre os anos de 2016 a 2020. Os números são alarmantes com uma média de 6.970 mortes violentas, intencionais, por ano, entre crianças e adolescentes. Sobre essas mortes, de acordo com a organização:

> As características das mortes são diferentes entre as diversas faixas etárias. Entre as crianças de até 9 anos, 33% das vítimas eram meninas; 44% eram brancas; 40% morreram dentro de casa; 46% das mortes ocorreram pelo uso de arma de fogo e 28% pelo uso de armas brancas ou por “agressão física”. Já na faixa etária entre 10 e 19 anos, 91% das vítimas eram meninos; 80% eram negras; 13% morrem em casa; 83% das mortes ocorreram em decorrência do uso de armas de fogo. (UNICEF, 2021, p. 5)

Essas crianças e adolescentes estão em idade escolar, frequentando alguma instituição de ensino, alguma das escolas espalhadas pelos dezoito estados que foram instrumentos da pesquisa. Os sinais de violência muitas vezes aparecem ao decorrer dos dias, os infantes demonstram em suas ações e atitudes o que vivenciam dentro de suas casas, o que permite questionar quantas dessas mortes poderiam ter sido evitadas se ocorresse a intervenção necessária. Sem que se julgue os profissionais da educação, é preciso que o sistema, os gestores educacionais garantam formações, visto que esse tema é um problema social em nível nacional.

Além das mortes por violência, os dados sobre violência sexual demonstram a necessidade do preparo para perceber e intervir nos casos encontrados. A pesquisa apresentou 179.277 casos de estupro entre os anos de 2017 a 2020, sendo vítimas de até 19 anos, um terço desses casos são crianças de até 10 anos, totalizando 62 mil números de vítimas. Nesse eixo da violência, UNICEF (2021, p. 6) aponta que:

> A grande maioria das vítimas de violência sexual é menina – quase 80% do total. Para elas, um número muito alto dos casos envolve vítimas entre 10 e 14 anos de idade, sendo 13 anos a idade mais frequente. Para os meninos, os casos de violência sexual concentram-se especialmente entre 3 e 9 anos de idade. Nos casos em que as vítimas são adolescentes de 15 anos ou mais, as meninas representaram mais de 90% dos casos. A maioria dos casos de violência sexual ocorre na residência da vítima e, para os casos em que há informações sobre a autoria dos crimes, 86% dos autores eram conhecidos das vítimas.

As meninas sem dúvidas são as que mais sofrem estupros, inúmeras vezes não são situações isoladas, em que ocorrem apenas uma única ocorrência, além de serem atos praticados por sujeitos próximos das vítimas. Porém, os meninos também sofrem desse mal, sendo necessário uma percepção e um olhar para ambos, sem distinção de sexo ou classe social, pois essas violências podem ocorrer na classe mais pobre como também na mais abastada de recursos financeiros.

A vulnerabilidade se apresenta no âmbito escolar e acaba por torná-lo lócus das expressões e efeitos que lesionam a criança como um todo, uma vez que ela leva para a sala de aula as representações, significações e sentimentos que carrega consigo, sejam oriundos de seus lares, da própria sala de aula ou qualquer outro espaço. Na pesquisa, 30% dos pesquisados reconhece a condição vulnerável, mas não aponta efeitos destas sobre a formação infantil e o trabalho escolar:

> *P5 - Sim. Nem sempre esta vulnerabilidade é decorrente da pobreza, mas do abandono cultural, isso quer dizer que os pais se preocupam em colocar a comida em casa e não tem tempo de acompanhar as outras necessidades, como lazer, educação, saúde e afeto. Tem um outro lado também, que é o excesso de proteção.*
> *P7 - Sim, traz muitos problemas, pois as crianças muitas vezes não sabem lidar com as violências físicas e verbais seja ela a violência com a criança como com as mães que muitas vezes sofrem por causa do alcoolismo dos maridos. Também drogas que são utilizadas pelos membros das famílias (mães, pais, tios, primos) temos crianças que se tornam agressivas muitas vezes por abstinência a drogas que os pais utilizaram durante a concepção e gestação. Temos crianças que os pais não tem comprometimento com os cuidados básicos de higiene, alimentação, acompanhamento escolar. Muitas crianças de 3,4,5 anos ficam pelas ruas do bairro sozinhas.*
> *P8 - Sim. Muitas vezes, o único alimento da criança é o que ela consome na escola, sem os nutrientes necessários para uma boa aprendizagem, tudo fica mais difícil. Em casa não tem sequer uma mesa para realizar as tarefas escolares.*

Por outro lado, para 70% dos pesquisados, há impacto da vulnerabilidade sobre o trabalho escolar em termos de aprendizagem, comportamento infantil e rotatividade, conforme revelam as seguintes falas:

> *APRENDIZAGEM*
> *Sim, reflete no aprendizado do aluno e comportamento. (P1)*
> *Sim, porque interfere [...] na sua aprendizagem. (P6)*
> *Sim. Quando a criança não tem suas necessidades físicas e emocionais atendidas de forma satisfatória o seu rendimento cai muito, ela passa a se sentir cansada e sem vontade de realizar o que lhe é proposto. (P9)*
> *Sim, traz muitas! A fome, a falta de estímulo, desmotivação, problemas familiares afetam a aprendizagem efetiva dos alunos, prejudica demasiadamente o seu desenvolvimento global, trazendo consequências de violência e muitas vezes a inserção nas drogas. (P10)*
>
> *COMPORTAMENTO*
> *Sim, reflete no [...] comportamento. (P1)*
> *Sim, pois as crianças chegam na escola com psicológico abalado, atitudes, comportamentos e falas que ouvem em discussões/brigas. (P3)*
> *Sim, interfere muito nas atitudes dos alunos, emocionalmente e intelectualmente. (P4)*
> *Sim, porque interfere no psicológico da criança [...]. (P6)*

> *ROTATIVIDADE*
> *Sim. Gera rotatividade, mudança de endereço e de escola. Família passando necessidade reflete na criança.* (P2)

A rotatividade (associada ao baixo vínculo com a escola e à descontinuidade nos estudos), a alteração negativa no comportamento e a baixa aprendizagem ocorrem, segundo Pereira; Santos; Williams (2009 apud CARARA, 2017, p. 6), porque [...] muitos pais não reconhecerem na escola uma oportunidade de ascensão social, não incentivando seus filhos a dedicarem-se aos estudos isso, devido ao fato de muitos dos pais ou responsáveis por essas crianças apresentarem baixa escolaridade [...].

Essa falta de interesse e compreensão por parte das famílias, sobre a importância que a educação tem para alavancar a vida das crianças e adolescentes, faz com que a escola se veja obrigada a assumir funções que não são suas, percorrendo caminhos que ultrapassem o ensino e a socialização, criando laços afetivos que, segundo Carara (2017, p. 6) “poderão ocupar papel importantíssimo na vida de uma criança, principalmente se esta passou por adversidades”.

Dito isso, percebe-se que a vulnerabilidade precisa ser enxergada e enfrentada, seus impactos identificados, mas a escola não pode tomar a condição vulnerável como um fator impeditivo da aprendizagem e desenvolvimento, o que revelaria preconceito. A escola deve criar articulações com os responsáveis de seus alunos para que em parceria consigam atingir os objetivos em relação a aprendizagem dos mesmos, criando estratégias a fim de que todos, sem exceção, possam evoluir em seu crescimento educacional. Percebe-se que vários aspectos se repetem nas respostas apresentadas, associados a alunos que não se sentem aptos, seguros ou diante de condições favoráveis para o seu desenvolvimento e aprendizado. Com isso, podemos deduzir que a maioria das escolas enfrenta os mesmos problemas no quesito vulnerabilidade, mais uma vez, sentimos a necessidade de formações continuadas que possam suprir as interrogações do como agir em situações como as declaradas.

4.1.2 A ESCOLA E O ENFRENTAMENTO À VULNERABILIDADE

A vulnerabilidade precisa ser enfrentada de forma multidisciplinar, visto que há muitos fatores que ultrapassam a dimensão de ação e competência da escola, e é justamente por esse motivo que vem se discutindo sobre a importância da instituição e implementação de uma rede de apoio e proteção à garantia de direitos da infância capaz de atuar como parceira da escola no enfrentamento às situações que acometem significativamente alunos de todos os lugares. Nesse sentido, julga-se fundamental conhecer de que forma a escola dirige suas funções diante de casos em que a criança se encontra em situação de risco em termos de identificação e abordagem.

A pesquisa mostrou que em todas as escolas pesquisadas a abordagem inicial é feita na própria instituição e envolve essencialmente conversas com as famílias para tentar conhecer e compreender a realidade que se apresenta. É importante observar que em apenas 2 casos os pesquisados referem-se à escuta das próprias crianças, o que pode significar um limitador principalmente nos casos que envolvem violência psicológica ou abuso sexual:

> *O primeiro contato vem do professor que repassa à coordenação pedagógica que avalia o que fazer. Se for possível resolver no âmbito escolar assim o fazem. (P1)*
> *Conversa em particular com a família. (P2)*
> *Primeiramente uma sondagem e observação do contexto familiar [para] [...] a equipe gestora conversar com a família para conhecer a realidade. (P3)*
> *Através de observação minuciosa, diálogo com os responsáveis. (P4)*
> *Normalmente identifica-se pela infrequência escolar que acarreta dificuldades na aprendizagem. É chamado o responsável e feita uma orientação. (P5)*
> *Chamamos as famílias para conversar. (P6)*
> *Quando verificamos casos de abuso ou violência fazemos uma investigação antes com a família tomando os cuidados para que a integridade da criança fique em segurança. (P7)*
> *A identificação das famílias ocorre pelas situações cotidianas. As famílias são chamadas para uma conversa particular. (P8)*
> *Identificamos no convívio com as crianças e as professoras têm a orientação de repassar sempre que acharem alguma situação suspeita. Observamos a criança e buscamos conversar com a mesma, sempre de forma cautelosa e indireta. (P9)*
> *Normalmente são os professores que, em maior contato com os alunos, identificam alguns casos de vulnerabilidade. Em conversas informais, escuta ativa e na confiança descobrem detalhes e passam para a coordenação. A equipe de gestão, de acordo com as*

> *informações, contacta a família para promover a conversa inicial, registrada em ata. (P10)*

A partir das falas dos gestores encontra-se, direta ou indiretamente, evidências de que a identificação dos casos de vulnerabilidade ocorre no cotidiano escolar. Quando postulado que são percebidas através de observações minuciosas, compreende-se que essas iniciam-se com os professores em sala de aula, os quais geralmente são os primeiros a perceber aspectos que sejam considerados sinais de vulnerabilidade, visto que acabam passando maior tempo com a criança.

Com base nessas informações é perceptível a necessidade das formações continuadas sobre o tema de vulnerabilidade, rede de proteção, sistema de garantia de direitos, entre outros, ainda que não sejam oferecidas apenas para as equipes gestoras, diretores e coordenadores pedagógicos, mas principalmente para professores que estão diariamente dentro da sala de aula com os alunos. A partir das informações prestadas durante formações relevantes a respeito do tema, torna-se possível que muitos dos casos em que os direitos das crianças e adolescentes estejam sendo quebrados, possam vir a ser descobertos e encaminhados para órgãos competentes.

A pesquisa apontou como as escolas atuam frente às vulnerabilidades numa perspectiva de rede, articulando-se com outras instâncias e instituições. A este respeito, foram identificados 36 apontamentos que revelam parcerias com o poder público municipal, especialmente a assistência social da secretaria municipal de educação, o Conselho Tutelar, instituições de assistência social parceiras e a Promotoria, tal como se pode ver no gráfico abaixo (gráfico 1):

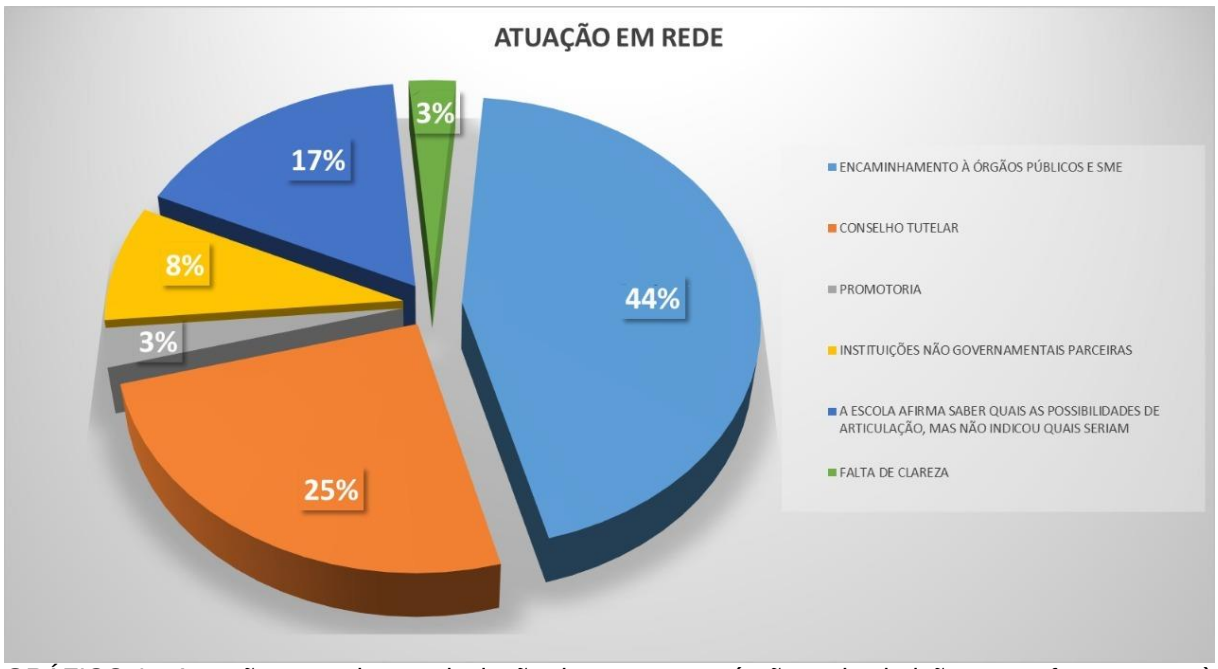


GRÁFICO 1 - Atuação em rede: a articulação da com outros órgãos e instituições no enfrentamento à vulnerabilidade.
Fonte: Elaborado pelas autoras através das respostas via questionário eletrônico. 2022.

Como pode ser observado no gráfico, na grande maioria das respostas aponta que o apoio é buscado junto aos órgãos públicos, principalmente à assistência social da SME que corresponde a 44% das indicações, seguida pelo conselho tutelar com o indicativo de 25%. A escola direciona os encaminhamentos a órgãos de maior instância, como o poder público, pois é através dele que podem ser consideradas e esperadas alternativas efetivas no enfrentamento à quebra de direitos dos infantes.

Conforme Andrade (2016), as políticas públicas são designadas como um conjunto de ações traduzidas a fim de assegurar que os direitos fundamentais do cidadão sejam respeitados. Portanto, considera-se indispensável que para o enfrentamento à vulnerabilidade sejam desenvolvidas políticas de Estado e, não, de governo, garantindo continuidade às ações ao longo das diferentes gestões. É através de políticas públicas sociais sólidas que se pode garantir a funcionalidade de instituições e órgãos de apoio e proteção capazes de atuar com legitimidade no auxílio às escolas diante de situações prejudiciais ao bom desenvolvimento de seus discentes, além de serem viabilizadas construções de processos articuladores capazes de permitir que a ideia de rede seja não apenas um mote, mas sim uma prática vivida e efetiva de comunicação, intervenção e decisão compartilhada e horizontal.

> Para que os direitos sociais possam ter real implementação, mostra-se necessário que o Poder Executivo, enquanto responsável pelos atos de

> administração do Estado, promova a elaboração das chamadas políticas públicas, traçando estratégias de atuação na busca da efetividade dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, etc. (GONÇALVES, 2007, p. 6898)

Diante disso, percebe-se a necessidade de o poder público desenvolver políticas que tenham como pressupostos o enfrentamento e o combate às vulnerabilidades, sejam elas advindas ou não da esfera escolar, objetivando a real garantia dos direitos das crianças através do delineamento e funcionamento de órgãos de apoio.

Por sua vez, o conselho tutelar é um órgão que auxilia no enfrentamento às questões de proteção à criança e ao adolescente e, normalmente, é o meio mais procurado e mais conhecido pela população diante de situações que envolvem os infantes, ainda que não seja o único responsável pela realização deste trabalho. O conselho tutelar tem como função receber os casos de vulnerabilidade e direcionar os encaminhamentos para outros órgãos que possam atuar com maior propriedade diante da especificidade de cada caso. Todavia, percebe-se que nem sempre há uma resolução diligente frente aos encaminhamentos solicitados. De acordo com Pase *et al*. (2020, p. 1005), o conselho tutelar desenvolve sua função:

> [...] atuando no atendimento assistencial direto da criança e do adolescente e na fiscalização das políticas sociais. O Conselho Tutelar opera como órgão executivo e, ao mesmo tempo, órgão intermediador entre todos os elos da rede de proteção, tais como postos de saúde (política de saúde), escolas (educação); no seu papel fiscalizador, atua juntamente com o Ministério Público e a Justiça Estadual.

O encaminhamento é realizado essencialmente ao conselho tutelar que, como já apontado, é um órgão responsável pela efetivação dos direitos das crianças e adolescentes, assim como pontua Pase *et al*. (2020):

> [...] o Conselho Tutelar carrega uma potencialidade central no sistema de proteção da criança e do adolescente, pois assume o protagonismo protetivo e educativo quando da ausência ou omissão dos pais ou familiares. Todavia não consegue atingir seu objetivo em razão do isolamento e da fragmentação do sistema de proteção e, também, da postura reativa dos conselheiros e da falta de infraestrutura no trabalho.

Desse modo, pode-se afirmar que o conselho tutelar é responsável, ou um dos responsáveis, por garantir que o Sistema de Garantia de Direitos seja efetivado, cumprindo-se o que manda a lei, proteger de maneira integral as crianças e

adolescentes. Segundo Pase *et al*. (2020, p. 1008), pode-se compreender o conselho tutelar como a “ponta de lança” das políticas públicas. Porém, para que ocorra de maneira legítima, é imprescindível o preparo dos profissionais, chamados conselheiros, na atuação como agentes transformadores da realidade fragilizada de crianças e adolescentes que estão à margem da sociedade. Reiteramos a necessidade de formações continuadas para tais profissionais, além da elaboração de planos de trabalho que possibilitem o desenvolvimento do trabalho articulado, sendo intersetorial.

Os dados da pesquisa realizada com os gestores demonstram que apenas 25% referem-se ao conselho tutelar, isso mostra que não há uma compreensão clara sobre o papel do mesmo, encaminhando os casos que necessitam de atendimento para a assistente social da Secretaria Municipal de Educação, o que nos leva a pensar que as escolas podem ser orientadas a esse encaminhamento.

De acordo com os dados apresentados no gráfico 1, apenas 3% dos participantes não possuem clareza de como ocorre a atuação em rede, portanto subentende-se que há orientações dos caminhos que as escolas precisam seguir ao se depararem com casos de vulnerabilidade social em seu quadro de alunos.

Por consequência da demanda, há uma demora na resposta do conselho tutelar e, desse modo, alguns gestores podem acreditar que não terão retorno, não enviando as denúncias necessárias. Outro aspecto a ser observado é que diversas outras instituições que compõem a rede de apoio e proteção não foram citadas, desse modo compreende-se que ainda há uma defasagem nas formações que abordem o enfrentamento às vulnerabilidades sociais dentro das escolas.

A atuação das escolas mais restrita à assistência social da secretaria de educação e ao conselho tutelar pode ser compreendida pela dificuldade enfrentada pelas instituições nesta articulação, tal como evidenciado nas seguintes respostas:

> *O acesso a estas instituições e a limitação que a escola tem para encaminhar as crianças. (P1)*
>
> *Demora no atendimento. (P2)*
>
> *Excesso de processos e falta de profissionais para auxiliar. (P3)*
>
> *Demora das ações por parte destes órgãos. (P4)*

> *As dificuldades são de finalizar o processo com êxito. Nem sempre as instituições dão conta do caso. (P5)*
>
> *Não há dificuldades com relação às instituições, mas muitas delas também não conseguem alcançar as famílias. (P6)*
>
> *Falta de comprometimento em buscar realmente solucionar os problemas que muitas famílias apresentam. Acho que falta preparo para os conselheiros, acredito que deveriam ser assistentes sociais com formação para tal e ter treinamentos, cursos para capacitação para lidar com as situações que surgem nas famílias, na sociedade em geral para combater a desigualdade e a vulnerabilidade social. (P7)*
>
> *Nenhuma dificuldade de acesso, a dificuldade é pela demora com a resolução dos casos. (P8)*
>
> *A maioria das vezes é a demora na solução dos problemas e atendimento dos casos solicitados. (P10)*

Apenas um pesquisado considerou o processo de atendimento e encaminhamento dos trabalhos para resolução dos problemas adequado:

> *Sempre que precisamos fomos atendidos prontamente. (P9)*

Percebe-se que as duas principais instituições buscadas pelas escolas, assistência social da SME e conselho tutelar, denotam uma alta demora no atendimento, além de não apresentarem resoluções exitosas dos casos a eles encaminhados, fazendo com que a criança permaneça numa realidade permeada por medos, inseguranças, traumas, torturas, fome, etc, o que contribui para uma perpetuação das condições de vulnerabilidade.

A demora no atendimento pode significar um reflexo da alta demanda de situações que necessitam da intervenção dos órgãos assistenciais frente a quantidade de profissionais habilitados e destinados para o trabalho de atendimento aos vulneráveis, o que aponta, por sua vez, que o sistema não se encontra adequadamente preparado para atuar diante destes casos. Conforme o responsável pela assistência social escolar do município, pode-se perceber que de fato há uma sobrecarga neste setor, o que desencadeia uma insuficiência no processo de recepção e acompanhamento das solicitações:

> *As escolas são orientadas a encaminhar todos os casos de vulnerabilidade social que chegam até elas para o Conselho Tutelar Escolar, a demanda é grande, e sou o único responsável por esse setor, com isso há demora nos atendimentos. No município [...] não temos uma rede de apoio e proteção estruturada, apenas os órgãos que trabalham de maneira isolada, já foi discutido essa questão, mas nunca saiu do papel.*

Com isso, compreende-se a necessidade de serem realizados investimentos para a contratação de profissionais, tanto na assistência social como no conselho tutelar, a fim de que se torne possível a execução de um trabalho efetivo e comprometido com a superação das vulnerabilidades existentes no município.

Além disso, para que o trabalho seja realizado com condições que de fato alcancem as necessidades dos sujeitos vítimas de vulnerabilidades, é fundamental que sejam estabelecidos programas direcionados ao assessoramento social permeado por ações que tenham como viés o enfrentamento em situações como fome, falta de trabalho, moradia, carência de saúde, entre outros, uma vez que os conselheiros e assistentes sociais têm seu trabalho comprometido ao não serem propiciados encaminhamentos que contem com ações efetivas provenientes do poder público. Ainda, é necessário problematizar em que medida a formação dos profissionais existentes é adequada para as demandas do trabalho que se apresentam, visto que para se assumir cargos de conselheiros não são exigidas formações iniciais ou especializações correspondentes às funções que devem ser desenvolvidas durante a realização do trabalho. Conforme o Art. 133 do ECA (1990):

> Para a candidatura a membro do Conselho Tutelar, serão exigidos os seguintes requisitos:
> I - Reconhecida idoneidade moral;
> II - Idade superior a vinte e um anos;
> III - Residir no município.

Logo, compreende-se a importância de refletir sobre os aspectos de formação dos profissionais para o estabelecimento de ações que possam ser efetivas e condizentes com a superação dos efeitos de uma infância desfavorável na construção da identidade das crianças, corroborando para a identificação de alternativas que contribuam para a amenização dos percalços que impedem a transformação das suas conjunturas de angústias e incertezas.

4.1.3 A REDE DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA E O SISTEMA DE GARANTIAS NA PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES

Em consequência da criação do ECA em 1990, o Brasil adota como preceito a proteção integral das crianças e dos adolescentes, afirmando mais ainda que esses sujeitos são detentores de direitos e dignos de receber cuidados especiais para cada fase de seu desenvolvimento. Portanto, instala-se o Sistema de Garantia de Direitos, a fim de promover a efetivação dos direitos direcionados aos infantes.

Ainda que não se trate de uma política recente, os dados apontaram que a maior parte dos sujeitos investigados não a conhece bem:

> *Compreende bem em que consiste e como funciona. (P2)*
> *Compreende bem em que consiste e como funciona. (P4)*
> *Compreende bem em que consiste e como funciona. (P5)*
> *Já ouviu falar, mas não tem clareza do que consiste. (P1)*
> *Já ouviu falar, mas não tem clareza do que consiste. (P6)*
> *Conhece superficialmente. (P3)*
> *Conhece superficialmente. (P7)*
> *Conhece superficialmente. (P8)*
> *Conhece superficialmente. (P9)*
> *Conhece superficialmente. (P10)*

Essa falta de compreensão sobre o que consiste a Rede de Apoio e o Sistema de Garantias pode ocasionar prejuízos nos encaminhamentos necessários que possam sanar os danos da vulnerabilidade social presentes na vida das crianças e adolescentes.

Do mesmo modo, o apontamento dos órgãos que constituem ou aos quais podem recorrer na Rede de Proteção à Infância e Sistema de Garantias também não se mostrou claro para os participantes da pesquisa com predomínio, tal como nas parcerias buscadas na atuação escolar, do conselho tutelar e assistência social da SME, tal como evidenciado no gráfico abaixo (gráfico 2):

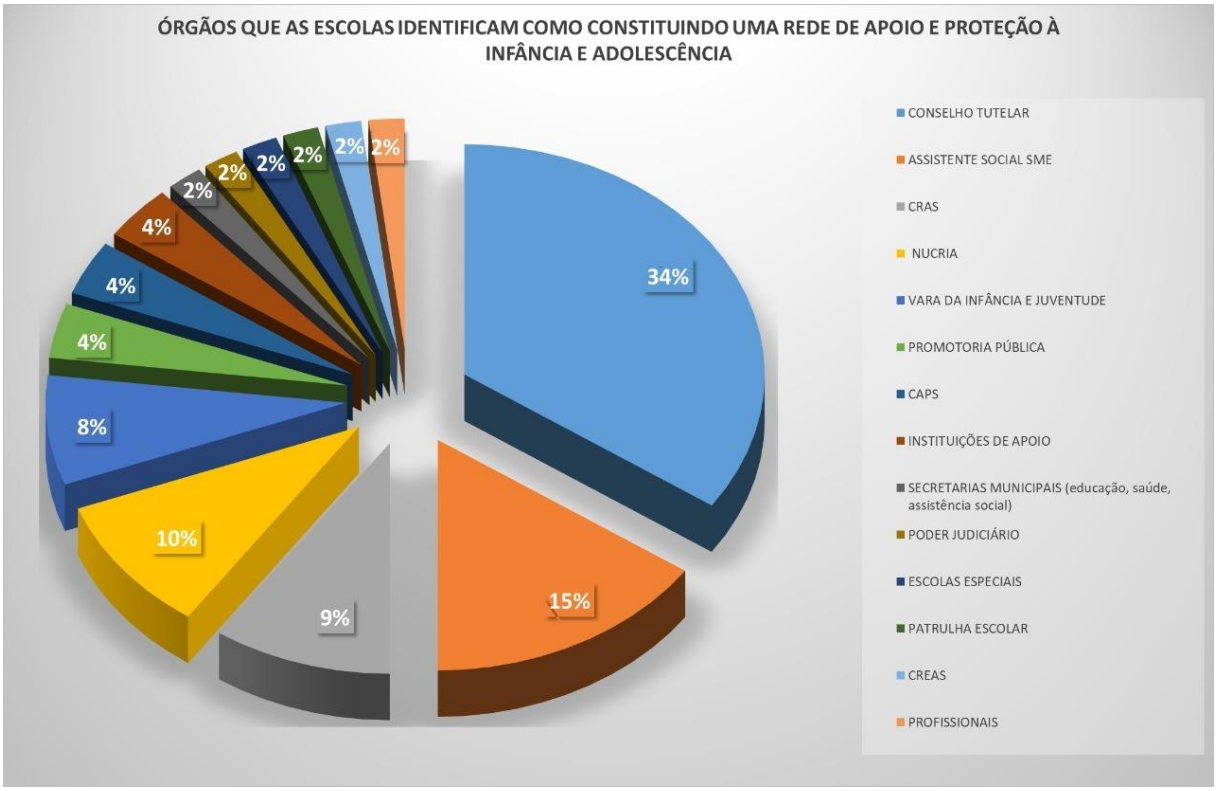


GRÁFICO 2 - Órgãos que as escolas identificam como constituintes de uma Rede de Apoio e Proteção à Infância e Adolescência.
Fonte: Elaborado pelas autoras através das respostas via questionário eletrônico. 2022.

Através das 36 indicações dos respondentes, pode-se observar que alguns deles citam diferentes órgãos que fazem ou poderiam fazer parte de uma rede de proteção: *Conselho Tutelar, Assistente Social da SME, CRAS, NUCRIA, Vara Da Infância e Juventude, Promotoria Pública, CAPS, Instituições de Apoio, Secretarias Municipais (Educação, Saúde, Assistência Social), Poder Judiciário, Escolas Especiais, Patrulha Escolar, CREAS e Profissionais (psicólogos, dentistas, terapeutas ocupacionais)*

É importante considerar se o grupo gestor de fato conhece cada um dos órgãos citados, suas funções e de que forma podem auxiliar diante de questões vulneráveis ou se trata-se apenas de um conhecimento baseado no senso comum, uma vez que comumente ouve-se falar no Conselho Tutelar como atuante em situações que envolvem crianças e adolescentes.

O delineamento da rede pressupõe uma organização estruturada e articulada de diferentes instituições e órgãos atuantes no enfrentamento às questões que envolvem crianças e adolescentes nos mais variados contextos, com o intuito de garantia dos seus direitos.

> [...] há um reconhecimento de que a atuação em rede é capaz de fortalecer laços de proteção para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes, bem como responder melhor à complexidade das demandas trazidas por este problema específico [violência contra crianças e adolescentes. [...] ao se falar de rede deve-se constantemente invocar a noção de vinculação: seja psíquica, comunitária, familiar, institucional, seja de causas ou de fenômenos. Uma vinculação dinâmica que favorece a expansão da vida ou da morte. (BRASIL, 2004 apud LAVORATTI, 2013, p. 211).

É perceptível nas falas dos respondentes uma escassez de informações pertinentes à composição de uma rede de apoio e proteção aos infantes, visto que a configuração de rede, conforme as percepções, se apresenta basicamente como conselho tutelar e assistência social da SME. A partir disso, identifica-se uma abordagem mínima ou inexistente a respeito de outros órgãos de grande relevância que são constituintes da rede, como o CRAS, CREAS, NUCRIA, UBS, IML, Polícia, hospitais, instituições de contraturno ou de residência fixa, caracterizados como abrigos, entre outros. Tais representações supõem informações insuficientes a respeito da estrutura de rede, bem como do seu funcionamento, visto que apesar de serem apontados alguns órgãos, não se tem clareza dos desdobramentos que caracterizam suas ações.

Além disso, pode-se perceber a precariedade da estrutura de rede existente, em razão de que não há uma atuação conjunta, articulada, sistematizada no compartilhamento de informações e decisões. Logo, há uma fragilidade no sistema da rede, visto que o trabalho vertical impossibilita, ou torna dificultoso, a articulação de caminhos que fortaleçam a superação das vulnerabilidades.

4.1.4 FORMAÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES PARA ATUAÇÃO FRENTE ÀS VULNERABILIDADES

A formação é um dos aspectos centrais para a atuação de qualquer profissional, pois propicia conhecimentos profissionais e reflexão sobre a atuação, o contexto de inserção e os sujeitos que compõem a realidade de trabalho.

Como local de formação em que se encontram pessoas de variadas personalidades e contextos, a escola é um espaço de frequentes mudanças, acontecimentos, transformações e situações que demandam das equipes dirigentes decisões que nem sempre estão dentro de suas competências, o que contribui, para a complexidade do trabalho escolar. O trabalho direcionado à pessoas é, em sua grande maioria, enigmático, visto que não é possível traçar metas ou suposições nas

relações que se estabelecem ou nas ocorrências que se sucedem, uma vez que as experiências vivenciadas diferenciam-se e tornam cada sujeito único.

O processo de escolarização da criança pequena não fica somente em torno do ensino e aprendizagem, mas de todas as relações que se constroem e estabelecem dentro e fora da instituição escolar, pois não se pode separar as experiências que vivencia do processo de desenvolvimento cognitivo, ou seja, a criança não consegue desvincular situações advindas da sua realidade do espaço escolar, mas carrega consigo marcas e expressões do seu ambiente.

Diante disso, é fundamental que a escola não somente tenha conhecimento da conjuntura de acontecimentos que perpassam a vida da criança, mas também tenha bem definido suas ações enquanto espaço de acolhimento diário do menor e responsável por oferecer alternativas de auxílio frente a problemas que afetam sua vida. Assim, retoma-se a importância da formação, principalmente para os profissionais da educação que atuam como agentes da linha de frente no trabalho com as crianças e, consequentemente, observam e percebem quando há algo de errado.

No que diz respeito à formação para o enfrentamento das vulnerabilidades infantis que se apresentam na escola, a pesquisa revelou que a formação existe, mas parece ser pontual, tal como revelam as seguintes falas:

> *Sim, formação online. (P1)*
> *Sim, formação com conselheiros, juízes, SME. (P2)*
> *Sim, a SME proporciona formações anuais. (P3)*
> *Sim, SME oferece diversos cursos e suporte para solução destes casos. (P4)*
> *Sim, com a promotora pública e a Assistência Social. (P5)*
> *Já recebemos formações da SME sobre o tema. (P6)*
> *A Secretaria de Educação fornece constantemente formações. Esse ano tivemos um ciclo de palestras com psicólogos, médicos e equipe que faz atendimento nos CRAS. (P9)*
> *Eu já tive formação pelo Ministério Público, lives sobre o trabalho do Conselho Tutelar, lives sobre as violências escolares, palestras sobre o Programa de Busca Ativa Escolar, palestra com o Conselho Tutelar e Nucria sobre Escuta Ativa e palestra com a Promotoria da Infância e Juventude. (P10)*

Dois pesquisados manifestaram não ter passado por nenhuma formação:

> *Não que eu me lembre. (P7)*

> *Eu não, já não posso responder pelas outras pessoas, pois desconheço o fato. (P8)*

Do mesmo modo, os pesquisados foram questionados sobre a efetividade das orientações dadas pela Secretaria de Educação para o trabalho com as situações de vulnerabilidades na escola e, neste caso, o número de indicações que apontam carência aumentou:

> *Fala-se sobre o tema, mas não é o suficiente. (P1)*
> *Fala-se sobre o tema, mas não é o suficiente. (P5)*
> *Fala-se sobre o tema, mas não é o suficiente. (P7)*
> *Fala-se sobre o tema, mas não é o suficiente. (P8)*
> *Fala-se sobre o tema, mas não é o suficiente. (P10)*
> *Sim, suficientemente. (P2)*
> *Sim, suficientemente. (P3)*
> *Sim, suficientemente. (P4)*
> *Sim, suficientemente. (P6)*
> *Sim, suficientemente. (P9)*

Os dados obtidos revelam a necessidade de fornecer formações para a equipe da escola, não somente aos dirigentes, mas também aos professores e demais funcionários, como serventes e merendeiras, uma vez que não é possível pré identificar com qual profissional a criança se sentirá segura e confortável de expressar questões que a incomodam em sua realidade cotidiana.

Observa-se a necessidade de qualificar as escolas para o enfrentamento às vulnerabilidades, considerando que situações que comprometem a vida das crianças estão cada vez mais próximas do âmbito escolar, por isso, é necessário que se tenha conhecimento pleno com relação aos processos de identificação, abordagem e encaminhamento para órgãos responsáveis.

> [...] parte-se do pressuposto de que a escola pode representar um ponto importante de apoio para auxiliar na superação de traumas de ordem física e psicológica, gerados pela violência, além de desenvolver práticas que contribuam para a redução da incidência de violência nas comunidades. A escola, sob esse aspecto, é concebida como o espaço onde crianças e adolescentes têm o direito de desenvolver plenamente todas as suas potencialidades (física, intelectual, social, estética, ética, entre outras) e de exercer sua cidadania de forma integral, sentindo-se parte de um coletivo que os apoia nas diferentes etapas de desenvolvimento. (BRASIL, 2007, p.41)

É dever de todo e qualquer sujeito, instituição e profissional defender condições de vida que sejam favoráveis aos pequenos, que proporcionem dignidade

ao seu desenvolvimento, livre de riscos, comprometimentos, medos, inseguranças e incertezas, mas, por outro lado, meios permeados pela proteção e a garantia dos seus direitos.

A formação deve caminhar juntamente com o intuito de manter os profissionais da educação bem informados com relação às decisões que podem tomar a fim de auxiliar na proteção da criança. Portanto, além dos temas de vulnerabilidade na infância e adolescência, é preciso formar intensa e continuamente as equipes gestoras para que não apenas identifiquem a vulnerabilidade e compreendam seus impactos sobre o desenvolvimento infantil, mas também para que saibam como atuar nos processos de enfrentamento, para que detectem espaços de atuação parceira na luta pelos direitos das crianças, numa posição pró-ativa e coadjuvante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso falar de infâncias e, não, de infância, pois há múltiplas infâncias, uma vez que cada ser humano, na sua singularidade e no seu contexto de vida individual, constrói e experimenta multifacetadas formas de ser criança e de vivenciar o período da infância, contribuindo para diferenças e disparidades. o decorrer da história pode-se observar as diversas concepções e transformações em torno do conceito de infância, bem como da forma de perceber e considerar o espaço da criança pequena, até que se chegasse a compreensão que se tem atualmente, na qual as crianças são vistas e consideradas nas suas peculiaridades e enquanto cidadãos que possuem um lugar de direito na sociedade, como um sujeito que se encontra em constante construção e pleno desenvolvimento de habilidades, potencialidades, da própria identidade etc., não devendo ser comparado ou mesmo tratado como um adulto em miniatura, mas sim como um sujeito singular, de direitos integrais e composto por sentimentos e emoções que devem e precisam ser respeitados e amparados.

No Brasil, essa evolução na compreensão da concepção de infância ocorre de modo lento se comparado com o restante do mundo, mas ainda assim já é possível encontrar diversas alterações no que diz respeito aos direitos de crianças e adolescentes. A partir da BNCC (2017), as crianças e adolescentes são amparados por seis direitos fundamentais, sendo eles o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, além dos direitos previstos na CF (1988), ECA (1990), na Organização das Nações Unidas, na Constituição Universal sobre os Direitos das Crianças etc. Embora os direitos sejam assegurados em diversas leis, não os torna universais, ou seja, não são todas as crianças protegidas por esses direitos, principalmente as das camadas mais vulneráveis da sociedade.

Encontra-se em nossa sociedade as mais diversas realidades, desde crianças mais e menos abastadas financeiramente, com maior e menor grau de afeição, carinho, atenção e cuidados básicos por parte de seus familiares, que sofrem maus tratos, observam ou são alvos de diversas formas de violência, sejam de cunho físico, psicológico, emocional, simbólico ou de abuso sexual, entre tantas outras situações que ferem a integridade e implicam diretamente no desenvolvimento socio afetivo,

emocional, cognitivo, etc, interferindo em condições plenas, seguras e dignas na qualidade de vida dos infantes.

Diante das diversas situações que afetam a vida dos sujeitos, causando exclusão social, as crianças são as mais afetadas, uma vez que são considerados sujeitos mais sensíveis às vulnerabilidades, principalmente quando oriundas de camadas mais pobres. O conceito de vulnerabilidade veio à tona na década de 90, quando eram considerados vulneráveis os deficientes mentais e físicos, as crianças, os idosos e os institucionalizados de qualquer ordem, deixando de considerar as populações subdesenvolvidas expostas à opressão e à pobreza. Ao longo da pesquisa fica evidente a disparidade existente entre as oportunidades das camadas mais e menos abastadas econômica e socialmente, ainda que haja um discurso predominante de igualdade descrito nas leis e nas falas dos governantes.

Bem como exemplificado no capítulo dois, a vulnerabilidade social não se configura apenas em um perfil econômico, mas também pessoas que se encontram à deriva de condições de saúde, higiene, alimentação, saneamento básico, violências e negligências, além de outras situações; todas essas questões adentram o espaço escolar, uma vez que não há como deixar fora dos portões da escola as preocupações e marcas que carregam cada criança ou adolescente. Assim, faz-se necessário buscar ações que tenham como objetivo amparar casos como esses, ainda que tais resoluções fujam das funções pertinentes à escola, tornando necessária a existência de uma rede de apoio que assista e subsidie condições de superação destas realidades para a comunidade escolar.

A Rede de Apoio e Proteção à Infância e Adolescência é um instrumento que tem como objetivo a garantia dos direitos dos infantes, auxiliando no enfrentamento de situações que colocam em risco a integridade da pessoa. A rede deve ser constituída através das políticas de saúde, educação e assistência social, considerando o exercício de um trabalho articulado e multidisciplinar por parte de organizações governamentais ou não governamentais que tenham como interesse comum o de tratar, cuidar e oferecer condições de superação de circunstâncias que vitimizam o sujeito, dispondo de alternativas que elevem as possibilidades de vida segura e favorável para os menores.

Para que fosse possível a compreensão em torno das relações que se estabelecem entre escola enquanto lócus das vulnerabilidades e as redes de apoio e

proteção, principais órgãos responsáveis por subsidiar atendimento e auxílio a escola diante de casos que fogem de suas competências, realizou-se uma pesquisa sobre o tema que contemplou revisão de literatura, coleta de dados em campo por meio de aplicação de questionário a 10 dirigentes escolares (diretores ou coordenadores pedagógicos) as da rede municipal de ensino de uma cidade do Estado do Paraná e entrevista aberta, com anotações pelo entrevistador.

Os dados obtidos foram organizados em quatro categorias de análise, através das quais pode-se observar que na cidade em questão há programas que trabalham de forma isolada, sem ações que os interligue com vistas a um trabalho conjunto, configurando-os como uma rede de assistência e, não, como uma rede de apoio e proteção estruturada. Tal aspecto contribui significativamente para a demora, a insuficiência e a ineficácia dos atendimentos prestados aos infantes em condições vulneráveis. A não articulação entre os órgãos que objetivam minimizar os riscos de vida para as crianças e adolescentes corrobora para um trabalho verticalizado e individual, o que contribui para a não exploração de todas as alternativas e recursos cabíveis e considerados mais adequados para cada caso.

Torna-se perceptível que a falta de estrutura e organização adequada de uma Rede de Apoio e Proteção à Infância deixa lacunas significativas no estabelecimento de uma relação cooperativa entre os órgãos de assistência e a escola, o que se acentua no discurso de atendimentos demorados e ineficazes. Diante disso, supõem-se que os caminhos percorridos pela escola se tornam uma via de mão única, uma vez que ela realiza a identificação e os encaminhamentos para as instituições competentes, mas nem sempre obtém retornos com respostas ou soluções efetivas para os problemas apresentados.

Percebe-se, ainda, que a formação continuada para o enfrentamento de questões que envolvem a vulnerabilidade social são escassas, visto que muitos profissionais da equipe dirigente das instituições apresentam dificuldades, dúvidas, informações e conhecimentos insuficientes sobre o que são e como deve ser realizado o trabalho articulado de uma rede de proteção, bem como quais são os órgãos que a compõem, quais suas funções e de que forma podem auxiliar a escola diante das circunstâncias que ultrapassam seus limites de atuação. Quando tratam de ações frente à vulnerabilidade, as escolas indicam conversas com as famílias, seja por reunião de pais/responsável específico ou encaminhamento para a Secretaria

Municipal de Educação, porém não obtivemos respostas que mencionaram algum tipo de ação pedagógica específica, que fosse voltada a apoiar a aprendizagem das crianças, compreendemos então como um vácuo pedagógico, o silenciamento no discurso é algo contundente. Esta realidade possui reflexos consideráveis tanto para o aprendizado dos alunos, como para sua qualidade de vida e superação de conjunturas, que os prejudicam em todos os setores da vida na medida em que nem sempre há resoluções efetivas no processo de amparo à criança.

Ressalta-se a importância e necessidade de se estruturar uma Rede de Proteção que envolva os diversos setores da sociedade, com intuito de cessar ou ao menos amenizar os efeitos advindos das vulnerabilidades para a vida de crianças e adolescentes, promovendo uma melhor condição de vida para aqueles que estão inseridos nas escolas e integram os índices dos desfavorecidos. Além disso, considera-se fundamental estabelecer um preparo direcionado às instituições escolares e a todos os seus profissionais a respeito da organização da rede de proteção, na medida em que a escola é a porta de entrada de sujeitos que vivenciam as mais diversas formas de violação, injustiças, privações e desconformidade do que seria o ideal para a plena condição de vida, de desenvolvimento e de dignidade humana.

A luta é para que o Estado, enquanto órgão de maior instância, seja responsável por ações que proporcionem o alavancar da pessoa vulnerável, muitas vezes esquecida, marginalizada e sem condições de superar a própria realidade. Reitera-se que aquele que sofre dor, seja ela física, psicológica ou moral; sente medo, seja ele causado pela opressão ou pelo temor de dias ainda piores e, quem tem fome, seja de comida ou de justiça, tem pressa.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina:** desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO; 2002. Disponível em: https://biblioteca.sophia.com.br/terminal/6681/Busca/Download?codigoArquivo=165. Acesso em: 16 ago. 2021.

ANDRADE, D. **Políticas públicas:** o que são e para que servem. 04 fev. 2016. Disponível em: https://www.politize.com.br/politicas-publicas/. Acesso em: 10 abr. 2022.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família.** Tradução: Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/-pluginfile.php/5525040/mod_resource/content/2/ARI%C3%88S.%20Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia_text.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

ASSIS, S.G; DESLANDES, S.F. Abuso físico em diferentes contextos de socialização infanto-juvenil. In: LIMA, Cláudia Araújo de *et al* (org.). **Violência faz mal à saúde**. Brasília: Editora Ms, 2006. Cap. 4. p. 47-57. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/-violencia_faz_- mal.pdf. Acesso em: 15 fev. 2022.

BARCHIFONTAINE, C.P. Vulnerabilidade e dignidade humana. **O mundo da saúde**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 434-440, 04 set. 2006. Jul./Set. Disponível em: http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/38/vulnerabilidade_dignidade.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

BASTOS, A. B. **Direitos humanos das crianças e adolescentes**: as contribuições do estatuto da criança e do adolescente para a efetivação dos direitos humanos infanto-juvenis. 2012. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2012. Disponível em: https://www.escoladeconselhospe.com.br/site/wpcontent/uploads/2019/10/Ang%C3%A9lica-Barroso-Bastos.pdf. Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. (DCNEI). Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_-2012.pdf. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Ações para a integração da escola às redes de proteção integral. In: BRASIL. Ministério da Educação. (MEC). **Proteger para Educar**: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescente. Brasília: Mec/Secad, 2007. p. 40-45. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/-cad_escolaq protege.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. (RCNEI). Vol. 1, 2, 3. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei.pdf. Acesso em: Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. (BNCC). Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** (ECA). Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03-/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Código Penal**. Decreto - Lei nº 2848 de 7 de dezembro de 1940. Brasília, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848-compilado.htm. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Resolução n. 113, de 19 de abril de 2006 - CONANDA**. Parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em http://www.mprs.mp.br/infancia/-legislacaoc/legislacaoc/id2410.htm. Acesso em 10 de jan. 2022.

CALDEIRA, L.B. **O conceito de infância no decorrer da história**. 2010. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/-Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

CARARA, M. L. **Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar.** Uniedu. Santa Catarina. 2017. Disponível em: http://www.uniedu.sed.sc.-gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Artigo-Mariane.pdf. Acesso em: 10 abr. 2022.

CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DO MUNICÍPIO DE PONTA GROSSA (CMDCA). **Conselhos tutelares**. Ponta Grossa. 2022. Disponível em: https://cmdca.pontagrossa.pr.gov.br/conselhos-tutelares/. Acesso em: 30 jan. 2022.

CURITIBA. **Protocolo da rede de atenção e proteção à pessoa idosa em situação de risco para a violência**. Hedi Martha Soeder Muraro, Simone Cortiano (org.). Curitiba, PR: Secretaria Municipal da Saúde, 2012. Disponível em: https://fas.curitiba.pr.gov.br/conteudo.aspx?idf=861. Acesso em: 19 mar. 2022.

DUBET, F. Os limites da igualdade de oportunidade. **Cadernoscenpec**, São Paulo, vol. 2, n.2, p. 172-179, dez. 2012. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/-view/187/215>. Acesso em: 25 out. 2021.

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, [s..], v. 34, n. 123, p. 539-555, dez. 2004. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/s0100-15742004000300002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/jLBWTVHsRGSNm78HxCWdHRQ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 jan. 2022.

FALEIROS, V.P.; FALEIROS, E.S. Redes de proteção de crianças e adolescentes. In: **Escola que protege**: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. p. 79-90. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escqprote_eletronico.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.

FELIZARDO, D.; ZÜRCHER, E.; MELO, K.. Violência sexual: conceituação e atendimento. In: LIMA, Cláudia Araújo de *et al* (org.). **Violência faz mal à saúde**. Brasilia: Editora Ms, 2006. Cap. 6. p. 69-80. Disponível em: https://www.google.com/url?q=https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/violencia_faz_mal.pdf&sa=D&source=docs&ust=1647310789560287&usg=AOvVaw1x7KK1S_tfa_uWEUNSUMxD. Acesso em: 01 mar. 2022.

FRIZZO, K.R.; SARRIERA, J.C. **O conselho tutelar e a rede social na infância**. Psicologia USP, 2005. 16(4), 198-209. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusp/a/gRKFwmFtSs5zWg54Mbhhd3L/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 14 mar. 2022.

FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções da infância e da adolescência: A importância da historicidade para a sua construção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, RJ, 2017. 7(1). p. 144-157. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v7n1/v7n1a13.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

GOMES, A.M.R. Outras crianças, outras infâncias?. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da infância**: Educação e práticas sociais. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p.82-97.

GONÇALVES, L. A. Políticas públicas e direitos sociais. In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 2007, Belo Horizonte. **Pensar globalmente:** agir localmente. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2008. Disponível em: https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XVI+Congresso+Nacional+-+Belo+Horizonte+(15%2C+16+e+17+de+novembro+de+2007).pdf. Acesso em: 10 abr. 2022. p. 6895 - 6914.

GONÇALVES, R. S. **Instituto educacional Duque de Caxias – IEDC**. 2022. Disponível em: http://www.mundoespirita.com.br/?materia=institutoeducacional–duque-de-caxias-iedc. Acesso em: 28 fev. 2022.

LAVORATTI, C. **Tecendo a rede de proteção**: desafios do enfrentamento intersetorial à violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes no município de Curitiba/PR. 2013, 318 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/31880/R%20-%- 20T%20-%20CLEIDE%20LAVORATTI.pdf?sequence=1. Acesso em: 22 fev. 2022.

MÉSZÁROS, I. A ativação dos limites absolutos do capital. In: **Para além do capital:** rumo a uma teoria da transição. Tradução de Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2002. p. 216-310. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/208/o/para-alem-do-capital.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

MARCÍLIO, M. L. A lenta construção dos direitos da criança brasileira – século XX. **Revista USP**, [s.l.], n. 37, p. 46-57, 1998. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/27026/28800. Acesso em: 16 mar. 2022.

MIGUELETTO, D. C. R. **Organizações em rede**. 2001, 96 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública), Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/3566/-DanielleMiguelleto.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 01 mar. 2022.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem., 1996. Disponível em: https://www.academia.edu/34790129/PESQUISA_QUALITATIVA_-CARACTER%C3%8DSTICAS_USOS_E_POSSIBILIDADES?bulkDownload=thisPaper-topRelated-sameAuthor-citingThis-citedByThis-secondOrderCitations&from=cover_page. Acesso em: 28 mar. 2022.

NIEHUES, M.R; COSTA, M.O. Concepções de infância ao longo da história. **Revista técnico científica**, Santa Catarina, v. 3, n. 1, p. 284-289, 2009. Disponível em: https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/view/420. Acesso em: 10 out. 2021.

PAGNI, P. A. Infância, Arte de Governo Pedagógica e Cuidado de Si. **Educ. Real**., Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 99-123, set./dez., 2010. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/13087/10280. Acesso em: 15 set. 2021.

PARANÁ. Ministério Público do Paraná. **Formação da rede de proteção**. 2016. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.-php?conteu-do-=1897#. Acesso em: 27 jan. 2022.

PASE, H. L. *et al*. O Conselho tutelar e as políticas públicas para crianças e adolescentes. **Cadernos Ebape.Br**, [S.L.], v. 18, n. 4, p. 1000-1010, out. 2020. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/1679-395120190153. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cebape/a/6gPR9V6PJ7vFKWx7jK6jLTg/?lang=pt. Acesso em: 26 mar. 2022.

PEREIRA, V. A. SILVA, S. G. Compreendendo a infância nas perspectivas de Descartes e Rousseau. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 10., 2011, Curitiba**. Anais eletrônicos [...]**. Curitiba: PUCPR, 2021. 174 – 186. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4289_2315.pdf. Acesso em: 16 abr. 2022.

PINHEIRO, M. C. M. A constituição do conceito de infância e algumas questões relativas ao corpo: da idade média à modernidade. **Revista Poiésis**, Goiás, v. 1, n. 1, p. 48-62, 2003. Jan/Dez. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/16217/5/Artigo%20-%20Maria%20do%20-Carmo%20Morales%20Pinheiro%20-%202003.pdf. Acesso em: 16 abr. 2022.

PINTO, M.; SARMENTO, M.J.(org.) As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M.J.(org.) **As crianças: contextos e identidades.** Braga: Universidade do Minho, 1997. Disponível em https://www.cecs.uminho.pt/publicacao/as-criancas–contextos-e-identidades-processos-de-mediacao-com-criancas-em-idade-pre-escolar/. Acesso em: 20 fev. 2022.

PONTA GROSSA. Departamento de gestão do SUAS. Fundação de assistência social de Ponta Grossa – Faspg. **Rede de assistência social de Ponta Grossa**. 2022. Disponível em: https://redeassocialpg.wordpress.com/. Acesso em: 22 jan. 2022.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da Infância**. Tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 2011. p. 7-33. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5525198/mod_resource-/content/1/O%20desaperecimento%20da%20inf%C3%A2ncia.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

SARMENTO, M.J. Pobreza infantil: factos, interpretações e desafios políticos. In: SARMENTO, M.J; VEIGA, F. (org.). **Pobreza infantil**: realidades, desafios, propostas. 6. ed. Universidade do Minho: Edições Húmus, 2009. Cap. 11. p. 179-191. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/-66603/1/Sarmento%202010%20Pobreza%20Infantil%20Factos%2c%20Realidades%20Desafios.%20pdf.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

SARMENTO, M.J. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de.(org.); In. SARMENTO, Manuel Jacinto. **Infância (in)visível**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007. p. 25-28. Acesso em: https://repositorium.-sdum.uminho.pt/bitstream/1822/66522/1/Sarmento%202007%20Visibilidade%20Social%20INF%C3%82NCIA%20INVIS%C3%8DVEL%20.pdf. Acesso em: 16 set. 2021.

ZAVASCHI, M. L. S. Crianças vulneráveis. In: ZAVASCHI, Maria Lucrécia Scherer. **Crianças e adolescentes vulneráveis**. Rio Grande do Sul: Artmed, 2009. Cap. 1. p. 23-41. Disponível em: https://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/-c/a/cap_01_ 66_.pdf. Acesso em: 07 jan. 2022.

APÊNDICE A - Questionário destinado a equipe gestora de escolas públicas de uma cidade do Paraná

QUESTIONÁRIO DESTINADO A EQUIPE GESTORA DE ESCOLAS PÚBLICAS DE UMA CIDADE DO PARANÁ

Prezado(a) membro da equipe gestora

Este questionário faz parte da pesquisa “A escola e a Rede de Apoio e Proteção à Infância e Adolescência" desenvolvida para a elaboração de trabalho de conclusão no Curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

A pesquisa busca problematizar o conceito de Rede de Apoio e Proteção à Criança e Adolescente e seu papel frente ao trabalho escolar nas situações de vulnerabilidade e tem como objetivos: compreender o conceito de infância e de vulnerabilidade na infância; explicar o que é e como se constitui a Rede de Proteção à Infância, identificando o papel da escola na mesma e a importância desta para o trabalho escolar com crianças em situação de vulnerabilidade e conhecer a relação das escolas municipais de Ponta Grossa com os órgãos de apoio e proteção à infância existentes.

Os dados do questionário serão utilizados apenas para finalidade da pesquisa e não serão, em hipótese alguma, identificados, preservando-se a identidade dos respondentes.

Sendo assim, esperamos poder contar com sua contribuição respondendo às questões abaixo *de modo franco e explicativo*.

Desde já agradecemos sua contribuição neste momento tão importante do processo formativo!

Alessandra Ribeiro França e Flávia Vargas Woiciechowski – Acadêmicas
Beatriz Gomes Nadal – Professora Orientadora

Nome:_____

Concordância:_____

A) DADOS PESSOAIS:

Cargo: ( ) diretor(a) ( ) coordenador(a) pedagógico(a)

Formação:
Graduação:_____ Instituição _____
Especialização: ( ) Sim ( ) Não Área _____
Mestrado: ( ) Sim ( ) Não
Doutorado: ( ) Sim ( ) Não

1 - Para você, o que são vulnerabilidades sociais?

2- Cite exemplos de vulnerabilidade social que você identifica na escola

3- A vulnerabilidade social traz consequências para o trabalho escolar? Por favor, explique

4 - Quando há casos de vulnerabilidade entre os alunos da escola, como é realizada a identificação e abordagem? Por favor, explique

5 - Há na escola situações de vulnerabilidade envolvendo os alunos, cuja resolução requer algum tipo de parceria ou apoio de instituições externas? Nestes casos, a escola tem clareza sobre a quem pode recorrer?

6- Quando há casos de vulnerabilidade entre os alunos da escola, é feito algum tipo de encaminhamento? Por favor, explique como funciona.

7- Quais as dificuldades enfrentadas pela escola no trabalho com instituições que atuam em parceria nos processos de defesa dos direitos da infância e combate à vulnerabilidade?

8- Você ou alguém em sua escola já recebeu formação continuada para o trabalho de enfrentamento à vulnerabilidade infantil?

9- Você sabe o que é uma Rede de Proteção à Infância e Adolescência e o Sistema de Garantias, você:

( ) Não sabe do que se trata
( ) Já ouviu falar, mas não tem clareza do que consiste
( ) Conhece superficialmente
( ) Compreende bem em que consiste e como funciona

10 - Por favor, indique órgãos governamentais ou não governamentais que você sabe ou pressupõe que fazem ou deveriam fazer parte de uma Rede de Proteção à Infância e Adolescência e o Sistema de Garantias.

11 – A quem a escola pode notificar os casos de quebra de direitos das crianças ou adolescentes?

12 – Você compreende o papel e funcionamento do Conselho Tutelar?
( ) Sim, completamente
( ) Sim, relativamente
( ) Muito pouco
( ) Não compreendo o papel e funcionamento

13 - Você considera que a Secretaria Municipal de Educação fornece informações suficientes para a tomada de decisões da Escola frente a casos de vulnerabilidade social?
( ) Sim, suficientemente
( ) Fala-se sobre o tema, mas não é o suficiente
( ) Pouco se fala sobre o assunto
( ) Não há nenhuma informação.