

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO/ MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO SOCIAL**

THATIANA TEIXEIRA PÉCORÁ

**INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E CRIANÇAS ACOLHIDAS: O OLHAR DE
PROFESSORAS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CORUMBÁ/MS.**

**CORUMBÁ/MS
2012**

THATIANA TEIXEIRA PÉCORÁ

**INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E CRIANÇAS ACOLHIDAS: O OLHAR DE
PROFESSORAS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CORUMBÁ/MS.**

Dissertação apresentada à Comissão Julgadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Área de concentração - Educação Social
Curso de Mestrado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
- Campus do Pantanal, como exigência final para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Anamaria Santana da Silva.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO/ MESTRADO EM EDUCAÇÃO
CORUMBÁ/MS
2012**

PÉCORA. Thatiana Teixeira. **Infância, Educação e Crianças Acolhidas: O Olhar de Professoras das Escolas Públicas de Corumbá/MS.** 2012. 96 f. Relatório de Defesa (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social do Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2012.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus do Pantanal, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Social

Orientadora: **Prof^a Dr^a Anamaria Santana da Silva**

Aprovada em: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Anamaria Santana da Silva- UFMS/CPAN

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof^a Dr^a Edelir Salomão Garcia - UFMS/CPAN

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof^a Dr^a. Leny Rodrigues Martins Teixeira - UCDB

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedico este trabalho à minha querida família, que me acompanhou nesta jornada e estiveram presentes em todos os momentos.

Dedico em especial a minha mãe Rosângela Teixeira Pécora, que nos momentos mais difíceis, não deixou que eu desistisse deste sonho. E ao meu noivo Allan Nascimento, que suportou a ausência e a distância, dando-me força para concretizar este trabalho.

Amo vocês!

Agradecimentos

Agradeço a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Anamaria Santana da Silva, que acreditou em mim, no meu trabalho, mesmo não sendo sua área de pesquisa. Muito obrigada, pela atenção, pelo apoio, pelas orientações e pela paciência para aguentar minha ansiedade de resolver tudo logo.

A toda equipe do programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus do Pantanal;

A nossa querida secretária do PPGE/CPAN Sr^a. Cleide de Paula Canela, que se tornou uma amiga ao longo desses anos.

As escolas que frequentei para realizar este trabalho, junto às diretoras que permitiram o acesso e a participação das professoras nas entrevistas.

As professoras que se disponibilizaram a participar das entrevistas, contribuindo para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos representantes da Secretaria Municipal de Educação de Corumbá e Secretaria de Assistência Social, por autorizarem a realização desta pesquisa.

Às responsáveis pela Casa de Acolhimento Adiles de Figueiredo Ribeiro, que forneceram dados relevantes para a pesquisa.

Às minhas companheiras de mestrado: Ana Carolina Pontes Costa; Dayane Cabral Leite; Islane Morrone Quinteros; Karla Helena Bastos dos Santos; Kelly Patrícia Carneiro da Costa; Leidiane Garcia, e ainda as alunas mais que especiais: Hamana Tarraf; Rosemary Bueno e Ádria Cristina Eubank, que me ajudaram muito na adaptação dessa nova realidade, que é a área da Educação na minha vida, nos estudos das disciplinas e principalmente na elaboração do projeto de pesquisa. No momento em que não tinha orientadora, foram elas que me auxiliaram, lendo, corrigindo, discutindo, enfim, muito obrigada, sem vocês tudo seria muito mais difícil.

Às minhas fiéis amigas: Ana Paula Varela; Nielly Ibrahim; Tatiane Martins e Vanusa Maira, obrigada pela amizade, carinho, apoio e compreensão da minha ausência.

A toda a minha família que mora longe (tias, tios, madrinha, padrinho, minha avó Maria, primos) obrigada pelo apoio e incentivo.

Ao meu pai Neandro, minha mãe Rosângela, meu irmão Thiago e meu noivo Allan, esta conquista é nossa, pois sem vocês eu não sou nada, é por vocês e para vocês.

A banca examinadora: Prof^a Dr^a. Leny Rodrigues Martins Teixeira, que contribuiu para o enriquecimento da dissertação e a Prof^a. Dr^a. Edelir Salomão Garcia por quem possui grande admiração pela profissional e pessoa que é.

Ao REUNI, pelo financiamento.

“Já podaram seus momentos, desviaram seu destino, seu sorriso de menino tantas vezes se escondeu, mas renova-se a esperança, nova aurora a cada dia, e há que se cuidar do broto pra que a vida nos dê flor e fruto...”
(*Milton Nascimento*).

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo conhecer, discutir e analisar as concepções das professoras, em relação a crianças que estão em situação de Acolhimento Institucional. Os sujeitos desta pesquisa foram as professoras do ensino fundamental, das Escolas Públicas da cidade de Corumbá/MS, que atendem em sala de aula meninas e meninos com idades entre seis a doze anos, que se encontram acolhidas. Os dados foram coletados por intermédio de entrevista semi-estruturada, buscando compreender como se dá a concepção das crianças acolhidas e também quais as concepções sobre temas, como: infância, família, educação. A cidade de Corumbá/MS possui 3 casas de acolhimento, cada qual dividida por faixa de idade; escolhemos a Casa de Acolhimento, que contempla crianças com idades de 6 a 12 anos. O ECA vem assegurar que todas as crianças, sem qualquer discriminação, tenham direito à educação em escolas públicas nos níveis iniciais e fundamentais e, progressivamente, nos níveis médios de forma gratuita, sendo dever da família sua matrícula e quando não há presença familiar, o Estado se responsabiliza por essas crianças e adolescentes, tendo destinado a elas vagas em suas escolas públicas. Sendo assim, as crianças acolhidas possuem o direito à educação, adquirido legalmente, e a uma educação de qualidade. Para entender a concepção das professoras sobre essas crianças, primeiramente buscamos conhecer as concepções sobre infância, família, educação e, mais especificamente, crianças acolhidas e Casas de Acolhimento. Constatamos que as falas das professoras estão carregadas de ideias, valores, e conceitos da realidade as quais vivenciaram na sua infância, com a sua família e durante a sua escolarização. Dessa forma, não conseguem perceber as transformações sociais, econômicas, que afetaram as mudanças das relações com as crianças, suas características e necessidades; da estruturação familiar e suas responsabilidades, ou a falta de responsabilidade, e da educação com as diversas atribuições da escola e do professor. Encontramos características voltadas à valorização dos modelos tradicionais de ensino e de educação, propostas, essas, vivenciadas pelas professoras e que acreditam ter dado certo; portanto perpetuam as práticas, não compreendendo que o tempo e o espaço se modificaram, as crianças mudaram, a família mudou e para atender a essa demanda a escola e a educação precisam mudar e, para isso, começa pelas atitudes do professor. Quanto às concepções sobre as crianças acolhidas e a Casa de Acolhimento, destacaram dados preocupantes, como a completa falta de informação das professoras entrevistadas e o distanciamento entre a Casa de Acolhimento e a Escola. Dessa forma limita a forma de enxergar essas crianças e por consequência de lidar com elas, tratando-as como normais, ou iguais, não oferecem auxílio às suas necessidades e nem potencializam suas capacidades. Tanto a escola como as professoras precisam discutir as transformações sociais e as concepções de família, infância e educação, para, assim, buscarem alternativas que possam atingir todas as crianças, de forma a garantir seu direito a uma educação de qualidade, sem deixar de lado suas singularidades.

Palavras-chave: Infância; Educação; Criança Acolhida.

ABSTRACT

This study aimed to identify, discuss and analyze the conceptions of teachers in relation to children who are at-Home Institutional. The subjects were elementary school teachers of the Public Schools of the city of Corumbá / MS, which meet in the classroom, boys and girls aged six to twelve years are welcomed. Data were collected through semi-structured interviews, seeking to understand how the design of the children received, and also the conceptions on topics such as: childhood, family, education. The city of Corumbá / MS has 3 shelters, each divided by age group, chose the House of Hospitality which includes children aged 6 to 12 years. The ECA is to ensure that all children are entitled without any discrimination to education in public school in the early levels and fundamental, and increasingly in the average levels for free, and registration duty of his family and when not the presence of the same State responsibility these children and adolescents taking them for jobs in their public schools. So the children have received the right education and legally purchased a quality education. To understand the design of the teachers of these children, seek first to discover the conceptions about childhood, family, education, and more specifically children welcomed and Holiday Home. We note that the testimonies of the teachers are burdened with ideas, values, and concepts of reality in which experienced in his childhood, with his family and, during their schooling, thus fail to realize the social, economic changes that affected the relationships with children, their characteristics and needs; family structure and responsibilities or lack of responsibility, and education with the various functions of the school and the teacher. We find features aimed at enhancement of traditional models of teaching and education, these proposals, and experienced by teachers who believe they have been successful thus perpetuate practices, not realizing that time and space have changed, kids have changed, and the family moved to meet this demand the school and education needs to change and it starts by teacher attitudes. Regarding conceptions about children received and the House of Hospitality, highlighted worrisome data, such as the complete lack of information of the teachers interviewed and the gap between the House and the School of Hospitality. Thus limiting the way of seeing these children and in consequence of dealing with them, treating them as normal, or not equal the other offer assistance to their needs and even enhance its capabilities. Both the school and the teachers need to discuss the social and conceptions of family, childhood and education thus seek alternatives that can reach all children in order to ensure their right to a quality education without neglecting their singularities.

Keywords: childhood; education; Children welcomed institutionally

Lista de Abreviaturas e Siglas

CONED – Conselho Nacional de Educação

CRIPAM - Centro de Reabilitação Infantil Padre Antonio Muller

ECA – Estatuto da Criança

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FCBIA - Fundação Centro Brasileiro para a Infância e adolescência

FEDEM - Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor

FUNABEM - Fundação Nacional de Bem Estar do Menor do adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional

LOAS - Lei Orgânica de Assistência Social

MEC – Ministério de Educação e Cultura

PNBEM - Política Nacional de Bem Estar do menor

PNE – Plano Nacional de Educação

SAC - Rede de Serviços de Ação Continuada

SAM - Serviço de Assistência a Menores

SEDH - Secretaria Especial dos Direitos Humanos

UNESCO – Organização Nacional das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.

Lista De Quadros

Quadro 01 - Diferença entre ECA e Código de Menores de 1979

Quadro 02 – Identificação das professoras entrevistada

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Origem do estudo	12
Situando a Temática	13
Apresentação do trabalho	15
CAPÍTULO I – ATENDIMENTO DA CRIANÇA NO BRASIL: UM RETRATO DE EXCLUSÃO.....	17
1.1 As políticas de atendimento à criança e adolescente do século XVI ao XIX.....	18
1.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente e as Políticas de Atendimento a criança e adolescentes em situação de Acolhimento Institucional.....	26
1.3 Configuração atual das Casas de Acolhimento de crianças e adolescentes no Brasil.....	31
1.3.1 Dados sobre o Acolhimento Institucional na região Centro-Oeste.....	33
1.3.2 Casas de Acolhimento Institucional em Corumbá/MS.....	34
CAPÍTULO II - DIREITO À EDUCAÇÃO	37
2.1 Direito à Educação: Influência dos Documentos Internacionais.....	38
2.2 A conquista do direito à Educação no Brasil.....	41
CAPÍTULO III - OS CAMINHOS E OS ACHADOS DA PESQUISA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DOS DADOS	49
3.1 Breve contextualização sobre Pesquisa em Educação.....	49
3.2 A fala dos professores: entre confissões e desafios.....	55
3.2.1 Infância: Percepção no ideário das entrevistadas.....	56
3.2.2 Família: Concepção e valores na contemporaneidade.....	63
3.2.3 A Escola na sociedade contemporânea: impasses entre o passado e o futuro..	70
3.2.4 Profissão docente: funções e desafios na escola atual.....	75

3.2.5 Crianças Acolhidas.....	80
3.2.6 Casa de Acolhimento Institucional.....	85
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICES	101

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se propôs a abordar a concepção das professoras do Ensino Fundamental em relação às crianças que se encontram em situação de medida de Acolhimento Institucional e que frequentam as escolas públicas da cidade de Corumbá/MS.

Origem do tema

O interesse em estudar as crianças abrigadas¹ surgiu durante o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso no ano de 2008, na disciplina de Psicologia Escolar do curso de Psicologia, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul/ Campus do Pantanal. Na referida disciplina, no período do estágio, foi-nos proposto a realização de atividades, que desenvolvessem habilidades pré-escolares em crianças abrigadas. Durante esse período, foi levantada a situação escolar de cada criança, que estava na instituição. Verificando que no ano de 2007, das 21 crianças com idades entre 6 a 12 anos, apenas 3 haviam conseguido a progressão dos anos escolares.

No entanto, a questão da aprendizagem não foi o único motivo que impulsionou esta dissertação, pois durante a intervenção realizada com as crianças (ainda durante o estágio de conclusão de curso de Psicologia), constatou-se que além da dificuldade em aprender, que as crianças eram, constantemente, alvo de reclamações, por parte das professoras. Diante desse fato e tentando compreender a dinâmica escolar dessas crianças, foram feitas observações e conversas informais com as professoras. Observando as respostas inseguras pronunciadas por elas, acerca dessas crianças, foram feitas palestras com as mesmas, com o intuito de tentar esclarecer quem é a população abrigada pelas instituições de abrigo.

¹ De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei nº 8060/90), os abrigos são instituições que atendem crianças e adolescentes que vivem em regime integral, desacompanhados de seus pais. São instituições que oferecem proteção, moradia, alimentação, assistência à saúde e educação às crianças e adolescentes, por um período determinado de tempo.

No ano de 2009, o Governo Federal aprovou a reformulação do ECA, denominada Lei Nacional da Adoção, nº 12010/2009 que altera, entre outras coisas, a nomenclatura dos abrigos para Casa de Acolhimento Institucional, e criança abrigada para criança e adolescente que se encontram em acolhimento.

Contudo, como é uma medida relativamente recente, optamos por continuar a nomeá-los de Abrigo e crianças e adolescentes abrigados, pois os autores que nos deram respaldo teórico e as falas das nossas entrevistadas ainda estão impregnadas com esse termo.

As palestras só fizeram aumentar a inquietação por parte da pesquisadora, pois percebia-se, por um lado, a falta de interesse de umas e, por outro lado, a falta de conhecimento de outras. A partir da pesquisa de conclusão de curso, mediante discussão com a orientadora e em contribuição das disciplinas cursadas, surgiram questionamentos, como: qual (is) a(s) concepção (ões) que as professoras têm das crianças que estão em situação de abrigo institucional? E, ainda, as concepções sobre temas, como: família, educação e profissão docente influenciam sua forma de ver e pensar sobre a criança que está no abrigo?

Na cidade referida, há três Abrigos: um Abrigo que atende crianças de zero a 6 anos; outro que atende crianças de 6 a 12 anos e o terceiro que atende adolescentes de 12 anos até 18 anos de idade; o primeiro é de caráter privado e as duas últimas são públicas. O regime das três casas de abrigo é misto, ou seja, meninos e meninas convivem em um mesmo espaço.

O Abrigo, na qual partimos como referência, é a instituição que acolhe crianças de 6 a 12 anos, pois o intuito era verificar o atendimento das professoras com crianças que frequentavam o Ensino Fundamental. Portanto, primeiramente, colhemos dados sobre a distribuição das crianças nas escolas da cidade, constatando que, as crianças ao chegar à instituição, são encaminhadas para uma escola próxima do bairro do qual tiveram origem ou, em casos específicos, se a criança estiver há muito tempo na instituição, ou em processo de adoção, é escolhida a escola mais próxima do abrigo. Em geral, são instituições municipais e públicas na cidade de Corumbá/MS².

Situando a Temática

As crianças e adolescentes que se encontram em situação de violação permanente de seus direitos devem receber medidas específicas, no âmbito da assistência social e de proteção especial, conforme estabelecido pelo ECA (BRASIL, 1990). No caso de ruptura dos vínculos familiares, o Estado é o responsável por sua proteção, sendo estabelecido pelo ECA a excepcionalidade e a provisoriedade do abrigo institucional.

De acordo com Oliveira e Milnitisky (2005), com a implantação do ECA, as Abrigos passaram a ter a função de proteção para as crianças e adolescentes, em situação de vulnerabilidade social e pessoal (negligências, maus-tratos, abandono, abusos), que passam a ter nos Abrigos um lar, até que a Justiça defina o seu futuro.

A aplicação desse tipo de medida (acolhimento institucional) se dá apenas por decisão do Conselho Tutelar e por determinação Judicial, isso implica na suspensão do poder familiar

² Dados fornecidos pela coordenação do Abrigo Institucional

sobre as crianças e adolescentes em situação de risco e o que significa que durante o período em que as crianças e adolescentes permanecem no Abrigo, estão legalmente sob a guarda do responsável pelo Abrigo, devendo seu atendimento ser acompanhado pelas autoridades competentes, garantindo todos os seus direitos (BRASIL, 1990).

Para melhor compreender a realidade dos Abrigos, das crianças e adolescentes que fazem parte desse contexto, foi necessário recorrer às pesquisas realizadas no Brasil com essa temática. Pesquisamos em teses e dissertações no Banco da CAPES e nas universidades do país, encontrando cerca de 300 trabalhos, desses, foram selecionados 10, lidos integralmente, cujo eixo da pesquisa foi: crianças abrigadas; Políticas de atendimento as crianças abrigadas e educação. Foram encontradas nas áreas de Serviço Social, Psicologia, Enfermagem pediátrica, Distúrbios do Desenvolvimento, Antropologia Social, Educação Especial, Educação Ambiental e Educação.

A partir da leitura dessas dissertações e teses, pudemos verificar como se encontra a situação das crianças e adolescentes abrigadas no país, diante de vários aspectos: políticas de atendimento (OLIVEIRA, 2005; SALINA, 2007; JANCZURA, 2008); educadoras das casas de abrigo (FRAGA, 2008); famílias (SIMÃO E SILVA, 2007); crianças (AMARAL 2006; MONTES, 2006) e educação (COSTA, 2005; OLIVEIRA, 2009; LUCCIA, 2010) mostrando como as crianças abrigadas são percebidas pelos diversos atores, que configuram a rede de atendimento e pela escola.

Esses estudos apontam que há muito a se caminhar, para que se tenha um atendimento de qualidade para essas crianças, evidenciando, ainda, o distanciamento entre política e prática, percebidos, desde o encaminhamento até o atendimento em si da criança dentro da instituição de abrigo.

Destacou-se, nos trabalhos pesquisados, a importância dada à qualificação de profissionais que trabalham com essa população, seja diretamente (atendentes, educadores, coordenadores, pedagogos, psicólogos, professores), ou seja, indiretamente - juízes, promotores, Conselho Tutelar, para que o atendimento as crianças e adolescentes abrigados sejam conforme a lei, garantindo proteção, cuidado e respeito a condição digna a vida. (OLIVEIRA, 2005; JANCZURA, 2008; SALINA, 2007).

A pobreza, a culpabilização da família e o encaminhamento da criança e do adolescente para a Abrigo, sem se esgotarem as demais medidas estabelecidas pelo ECA foram características presentes nos trabalhos analisado, mostrando o grande descompasso,

ainda existente, entre a lei e sua efetividade, mesmo após os 22 anos de implementação do Estatuto.

O Abrigo, embora encarado como um lugar de abandono e tristeza para uns (público pesquisado pela autora), para outros se torna um lugar de possibilidades ante as dificuldades em que as crianças se encontravam antes do abrigo (FRAGA, 2008).

A família, muitas vezes culpabilizada pelo abrigamento dos filhos, tem na sua reconstrução e reintegração a melhor alternativa para um desenvolvimento saudável da criança (SIMÃO E SILVA, 2007).

A criança não vê a instituição como sua casa, mesmo que a sua casa de origem não atenda suas necessidades ainda é o lugar no qual ela se sente pertencente a algo, é lá que ela assumem papéis, coisa que a instituição, por mais que se esforce, não pode oferecer (AMARAL, 2006; MONTE, 2006).

Na escola, questões relacionadas às crianças abrigadas estão recheadas de ambivalências. Seu papel deveria ser de inclusão, possibilitando que essas crianças acreditem em um futuro melhor, porém as formas educativas continuam enraizadas no poder absoluto do professor, detentor de todo conhecimento e em práticas disciplinadoras. É preciso envolvimento de todos – Abrigo Institucional, escola, sociedade, para que a criança seja acolhida pela comunidade de maneira a respeitar verdadeiramente seus direitos (COSTA, 2005; OLIVEIRA, 2009).

Pensar em crianças e adolescentes em situação de abrigo é não esquecer suas origens e suas condições atuais de vida e educação, pois será na escola que a criança passará a maior parte de sua vida, é nela que a criança poderá refletir suas angústias e esperanças de um futuro melhor.

Portanto, este trabalho se faz necessário, com intuito de compreender a concepção que as professoras têm de seus alunos e alunas, que vivem em um Abrigo da cidade. Para tanto, pretendeu-se descrever o que pensa as professoras das escolas públicas de Corumbá/MS sobre infância, família e educação tendo em vista compreender a concepção que as mesmas têm dessas crianças acolhidas a partir destes temas.

Apresentando o trabalho

A presente dissertação foi dividida em três capítulos, que serão apresentados a seguir.

No **capítulo I** foi realizada uma contextualização histórica dos processos de infância e abrigamento, apresentando a configuração atual dos mesmos.

O **capítulo II** destacou o direito à educação, perpassando pelos direitos humanos à educação de uma maneira geral e global e, mais especificamente, no nosso país, destacando as constituições, leis e documentos que foram vigentes ao longo dos séculos.

O **capítulo III** consistiu na apresentação da pesquisa, seu campo empírico e o público alvo, assim como disponibilizou os dados coletados nas entrevistas.

Os dois primeiros capítulos serviram de pano de fundo para discutir as questões que surgiram na coleta de dados com nossas entrevistadas no último capítulo desta dissertação. A pesquisa teve como instrumento a entrevista semi-estruturada, que foi realizada com professores da rede pública de ensino, da cidade de Corumbá/MS, que possuem em sua sala de aula crianças em situação de abrigo.

Assim, a dissertação apresentada possibilitou conhecer, analisar e discutir a concepção que as professoras têm em relação aos seus alunos, que vivem em um Abrigo Institucional da cidade de Corumbá/MS.

CAPÍTULO I - ATENDIMENTO DA CRIANÇA NO BRASIL: UM RETRATO DE EXCLUSÃO

Abrir espaço para os fracos e desprotegidos continua sendo uma luta que poucos entendem ser necessária para a nossa vitória como Nação cidadã. Os instrumentos que possibilitam essa mudança não são observados por muitos dos que ainda procuram, a qualquer custo, perpetuar o poder entre uma pequena minoria insensível e desatenta (MARTINELLI, 1999, p. 77).

O primeiro capítulo desta dissertação abordou a seguinte temática: criança e os processos de institucionalização pela qual foram submetidas ao longo dos séculos no Brasil. Para tanto, foi realizada uma contextualização histórica com os tipos de atendimento destinados à infância brasileira, no sentido de compreender como foram se constituindo as concepções sobre crianças e o tratamento a elas destinados em âmbito institucional, ou seja, como os governantes, (cada qual com suas características) lidaram com as crianças pobres, órfãs, abandonadas e/ou delinquentes.

Crianças e adolescentes das camadas desprivilegiadas foram submetidos ao descaso e maus tratos durante anos, misturados em orfanatos e/ou reformatórios até que as manifestações populares de meados do século XX ganharam força, denunciando o sofrimento deles, mobilizando a revisão e reformulação da Constituição Federal e abrindo caminho para a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no ano de 1990, consolidando o direito à proteção integral e universal à criança e ao adolescente.

A partir do entendimento da política direcionada pelo novo estatuto (ECA), buscou-se, ainda neste primeiro capítulo compreender as atribuições desta lei destinadas às crianças abrigadas institucionalmente, quais seus direitos e o que são os Abrigos. Além disso, demonstramos como os Abrigos estão atualmente configurados no Brasil, destacando especificamente a região centro-oeste, mostrando quantas são as casas de abrigo e como estão estruturadas, com o fito de compreender o lugar e a população que nele estão inseridos.

Sendo assim, esse capítulo destacou, num primeiro momento, o atendimento às crianças no período de 1500 até 1980, antes da promulgação do ECA e, num segundo momento, foi destinado um tópico exclusivo para o entendimento do ECA e da Lei Nacional de Adoção. Foram abordados temas que ajudaram a compreender a temática em questão para possibilitar a análise das concepções que as professoras da rede pública de ensino da cidade de Corumbá/MS têm em relação às crianças que se encontram em Abrigos.

1.1 As políticas de atendimento à criança e ao adolescente do século XVI ao XIX

O sentimento de infância não significa o mesmo que o sentimento de afeição pela criança, mas sim, o sentimento da particularidade infantil, em que a criança é vista como um ser diferente do adulto e considerada capaz de se desenvolver (COSTA, 1999 p. 72).

O Brasil, no decorrer dos séculos, tratou as crianças de diferentes maneiras e a elas foram direcionados propósitos diversos; para compreender essa variedade de maneiras de enxergar a criança e por consequência, lidar como ela, utilizaremos os seguintes autores: (RAMOS, 2008; VENANCIO, 2008; CHAMBOULEYRON, 2008; DELPRIORE, 2008; SCARANO, 2008; RIZZINI, 2008; FLORENTINO, 2008; dentre outros), cada qual, em seus estudos, destacaram um período histórico, relatando como as crianças viviam, como eram tratadas e qual (is) eram as formas de atendimento a elas direcionados.

As crianças que fizemos referências nesse tópico foram: as órfãs, abandonadas, marginalizadas, delinquentes e de baixa renda. Acreditando que estas carregam consigo as marcas de uma sociedade desigual e que são para elas que os Abrigos foram criados (como veremos nos próximos tópicos). Como nosso tema de trabalho envolve a população de crianças abrigadas nada melhor que resgatar alguns momentos da história brasileira, para que possamos compreender como configuraram as políticas de atendimento para essa população, observando suas transformações ao longo dos séculos no Brasil.

A chegada dos portugueses em terras brasileiras trouxe grande influência na forma de ver e lidar com as crianças. Ramos (2008) demonstrou, em seu texto, como era difícil a vida das crianças durante as expedições ultramarinas, fazendo parte da tripulação, ou ainda como braços para o trabalho.

Os navios saídos de Portugal para o Brasil traziam como tripulação uma quantidade superior de homens, poucas mulheres e ainda crianças. Todavia, não eram quaisquer crianças que poderiam embarcar, dado que as determinações eram: crianças abandonadas ou encaminhadas pelos próprios responsáveis (pais ou parentes), as órfãs e crianças acompanhadas de seus pais (RAMOS, 2008).

De acordo com Ramos (2008), em uma viagem que poderia durar meses e até anos, as crianças eram as que mais sofriam. Além das condições climáticas da própria viagem, ainda tinham que tolerar violências diversas, inclusive sexuais, nas instalações dos navios. A tripulação de homens, grosseiros e violentos, utilizava da força para molestar, abusar e violentar as crianças. As órfãs com idades até 14 anos eram as únicas que tinham a chance de

escapar desses assédios, pois eram enviadas pelo rei para se casarem com membros da corte, por isso sua proteção era garantida por guardas enviados pela coroa.

Sobreviver às longas viagens, enfrentando perigos de naufrágio, piratas, as próprias condições dos navios, como: fome, falta de água, cansaço físico, psicológico e doenças, era uma tarefa quase impossível para as crianças embarcadas nas expedições portuguesas; e caso sobrevivessem aos grandes desafios no mar, teriam em terra outros a enfrentar.

No final do século XVI a primeira instituição para atender crianças no Brasil foi construída pela Ordem dos Jesuítas com objetivo educativo. As crianças indígenas e as do vilarejo eram encaminhadas para esses estabelecimentos para serem catequizadas, aprender a ler e escrever e lá permaneciam em sistema de internato, em uma casa chamada de Casa dos Muchachos (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

De acordo com Chambouleyron (2008), as casas e colégios construídos pelos jesuítas para o ensinamento dos gentios, se instauraram de maneira diferente em cada região brasileira. Os meninos eram recebidos e sustentados pelos padres e pela ajuda da província. Os nativos que conseguiram prosseguir nos estudos, aprendendo a ler, escrever, e os preceitos da fé cristã, eram encaminhados a Portugal, para as escolas eclesiásticas, a fim de se tornarem novos sacerdotes. Desta maneira, os jesuítas prestavam contas para a Coroa portuguesa e aumentavam seu efetivo de padres, combatendo sua falta na província (CHAMBOULEYRON, 2008).

Segundo Del Priore (2008), para que a catequese acontecesse, eram utilizadas as cartilhas de alfabetização e ensino religioso e ainda para discipliná-los aprendiam rituais, como: ajoelhar para rezar, confessar uma vez por mês, além de participar de todos os eventos relacionados à fé, como procissões, cantos e orações. No entanto, a maioria dos indiozinhos, logo que atingiam a puberdade, não aceitavam mais a doutrina jesuíta; assim retornavam para suas aldeias a fim de viverem com seu povo, assim falava mais alto o sangue indígena.

A partir do século XVII, a Coroa Portuguesa decide buscar uma nova fonte de economia e viu na escravidão dos negros africanos, um negocio muito lucrativo. Porém, a chegada dos escravos foi tensa tanto para adultos quanto para as crianças. A criança muito pequena não interessava aos seus donos, pois para eles, essas não tinha qualquer serventia, sendo então separadas das mães, doadas e/ou vendidas. Com esse descaso aumentou-se a taxa de mortalidade infantil e as que sobreviviam, vagavam pelas ruas em busca de sobrevivência. (SCARANO, 2008; FLORENTINO, 2008).

Segundo Leite (1997), com o intenso tráfico negreiro a população aumentou significativamente, misturavam-se as crianças indígenas, às crianças africanas e as que vieram a nascer da mistura de raças. As condições de vida continuaram precárias, obrigando as mães a abandonarem seus filhos recém nascidos na porta de casas de família e igrejas.

Segundo Scarano (2008), para uma criança escrava ser considerada pronta para o trabalho e para o casamento, vista como um adulto, o menino deveria ter completado 15 anos e a menina 12. Para o trabalho na mineração, os escravos com 15 a 24 anos eram os mais procurados; mesmo não sabendo ao certo a idade do escravo, a forma encontrada para determinar a idade era a sua aparência física. Mas, crianças escravas ao atingirem 7 anos eram consideradas aptas para pequenos trabalhos e, portanto, já poderiam ser vendidas; muitas eram compradas para servirem de brinquedo para os filhos dos senhores.

No final do século XVIII, com a decadência da mineração muitos donos de escravos acharam melhor libertá-los a ter que sustentá-los. Os negros libertos viviam em completa miséria, vagavam pelas ruas pedindo esmola, sem lugar para morar e sofrendo discriminação da população. As crianças que aprendiam um ofício, ainda tinham alguma chance de arrumar um emprego, mesmo assim, não deixavam de ser discriminadas, encontrando nas casas de misericórdia e na marinha alguma chance para sobreviver (SCARANO, 2008; MAUAD, 2008; VENANCIO, 2008). Os autores Mauad (2008) e Venancio (2008) descrevem esse período de intensa taxa de natalidade, mortalidade, abandono, marginalidade de crianças e jovens, e ainda utilização de crianças em guerras³.

Segundo Marcilio (1997), a primeira instituição criada, na Europa, para ‘amenizar’ o problema do abandono dos bebês foi a *Roda dos Expostos*. A roda foi um instrumento colocado nas portas das Casas de Misericórdia e hospitais psiquiátricos, para que os pais abandonassem os recém-nascidos sem serem reconhecidos pela sociedade.

O Brasil não demorou a adotar a ideia e, em 1726, inaugura sua primeira roda na cidade de Salvador e, em 1738, no Rio de Janeiro. Os motivos que levavam as mães brasileiras a abandonarem seus filhos nas rodas eram: falta de condições financeiras para criá-los; nascimento de filhos ilegítimos e gravidez indesejada (RIZZINI ; RIZZINI, 2004).

Em meados do século XIX, as autoridades e estudiosos da Europa constataram a alta taxa de mortalidade infantil dentro das Casas dos Expostos. A falta de comida, higiene, epidemias e maus-tratos eram as causas dos falecimentos. Diante desse quadro, as autoridades

³ De acordo com Venâncio (2008) as guerras que se fizeram presentes no século XVIII foram principalmente, as Guerras Napoleônicas, na Europa e Guerra do Paraguai, no Brasil.

decidem extinguir as rodas dos expostos. O Brasil foi o último a aderir a extinção em todo o mundo, sendo em São Paulo e em Salvador as últimas a serem fechadas na década de 1950 (MARCILIO, 1997).

De acordo com Rizzini (2000), após a independência do Brasil em 1822, a preocupação em relação às crianças e adolescentes se volta para os órfãos e enjeitados, que já era uma realidade desde o século XVIII. Desde então, não havia qualquer código jurídico direcionado aos menores de idade e a eles eram direcionados, as mesmas punições dos adultos, até que em 1830, o Império cria uma Lei denominada Código Criminal de 1830, estabelecendo a responsabilidade penal para menores a partir de 17 anos.

Em meados do século XIX, novas instituições começaram a surgir no Brasil, sejam públicas ou particulares, de abrigo ou educacional, com forte influência da Igreja Católica. Eram baseadas em uma nova fase do assistencialismo – a Filantropia, tendo sido as meninas as principais beneficiadas. Para as meninas órfãs no Rio de Janeiro e na Bahia (por exemplo), foram encaminhadas para as irmandades religiosas, com características de confinamento muito rigoroso, no qual o contato com o exterior da instituição era raro. Fizeram parte dessas instituições meninas abandonadas, indígenas, filhas de mãe pobres ou desvalidas, e que somente deixavam a instituição, casadas ou levadas para casas de família (RIZZINI; RIZZINI (2004), SIQUEIRA; DELL'AGLIO, 2006).

Já os meninos, segundo Venancio (2008), eram encaminhados à Marinha, sendo recrutados desde os 7 anos de idade. Eram crianças abandonadas nas casas dos expostos, os enviados pela polícia e os voluntários, depois de recrutados passavam a morar em regime de internato dentro dos navios-escola. Em 1864 por ocasião da Guerra do Paraguai, o exército começou a recrutar escravos libertos e prisioneiros e a Marinha recrutou (forçosamente) suas crianças, com idades entre os sete e dezessete anos de idade; chegaram a formar um contingente de 1.470 homens e o Brasil ganhou a guerra, pode-se dizer com ajuda desses pequenos braços (VENANCIO, 2008).

Mais adiante, com a Proclamação da República, o Estado rompe com a Igreja, no sentido de que a Igreja não mais interferiria nas questões políticas do país, que neste momento passa a ter o Estado o poder absoluto, embora a Igreja tenha continuado exercendo forte influência nas políticas públicas brasileiras, assim a igreja com iniciativa privada e, com financiamento público, expande as instalações asilares no país.

A política se altera e a ordem passa ser o lema. As concepções ⁴ higienistas tomam forças, influenciadas pelas ideias iluministas; agora seria necessário reformular propostas em relação às políticas assistencialistas e às crianças abandonadas passaram a ser chamadas de menores em situação irregular ou menores infratores; para elas foram criadas casas correccionais e orfanatos preparatórios para o trabalho (BERGER; GRACINO, 2005; BAPTISTA, 2006).

De acordo com Rizzini (2000), nesse período, um novo olhar foi direcionado à criança no Brasil, com forte influência das transformações mundiais, novas leis surgiram com objetivo de regulamentar a situação do menor. Os discursos sobre a legislação para as crianças se mesclavam: por um lado, a defesa da criança e por outro, a defesa da sociedade contra a criança, pois esta era percebida como uma ameaça a ordem pública⁵. A questão da criança se torna uma problemática de cunho político, pois ameaçava a paz e a ordem nacional.

De acordo com Rizzini (2000), as intervenções do Estado seguiram na direção da educação e da correção com o objetivo de transformar essas crianças e adolescentes em cidadãos úteis e produtivos, garantindo a harmonia e ordem da sociedade.

A partir do século XX o Brasil passa por uma fase de desenvolvimento econômico, através das instalações de indústrias, principalmente na cidade de São Paulo. Porém, se essas indústrias trouxeram prosperidade econômica, também trouxeram miséria para a população e com a miséria vieram vários outros problemas envolvendo crianças e jovens, como demonstram os autores Santos (2008), Moura (2008) e Rizzini (2008) quando destacam as formas de contenção da criminalidade praticada por jovens que viviam nas ruas da cidade e mostram como era o trabalho das crianças dentro das fábricas.

Segundo Moura (2008) foi, também, no século XX que as indústrias passaram a admitir crianças em suas instalações. O ambiente de trabalho não oferecia qualquer segurança, não eram raros os acidentes, mutilações e até mortes envolvendo crianças. Dentre os menores, muitos estrangeiros, principalmente italianos que fugiram da fome, do frio e da miséria que assolavam suas cidades. Diante do ambiente insalubre, com pouca penetração de luz externa, má alimentação, péssimas condições de higiene, dormindo amontoados em meio às máquinas, atordoados por ruídos acima do suportável, propensos a vários tipos de doenças, dentre elas a

⁴ De acordo com Rizzini (2000) as concepções Higienistas tomaram força com as ideias de médicos que visavam a ordem e higiene, principalmente às pessoas de baixa renda, para que evitassem a proliferação de doenças contagiosas.

⁵ Rizzini (2000, p.19), destaca o Decreto nº 847 de 1890 que diz: as crianças “perturbavam a ordem, a tranquilidade e a segurança nacional”.

tuberculose, com uma jornada de trabalho de 12 a 14 horas diária, sem folga semanal e salários baixos – foram as condições encontradas por esses trabalhadores das fábricas. Diante desse quadro, é difícil imaginar que existissem leis trabalhistas no país, mas elas existiam, porém entre a lei e efetividade da mesma havia grande distância (MOURA, 2008).

Nesse contexto de trabalho infantil, sejam recrutados pelas casas de recolhimento, sejam encaminhados pelas próprias famílias para ajudar o sustento da casa, o fato é que as crianças engrossavam as filas das fábricas e das fazendas do país inteiro. Com o passar do tempo e apesar da proibição do trabalho infantil, não era raro se vê em noticiários a utilização da mão de obra de crianças e adolescentes. Sendo que a partir dos anos 1990 Rizzini (2008) mostra o envolvimento de crianças com o tráfico de drogas, trabalhando a serviço de traficantes para o sustento da casa.

Figueiredo (2008) também evidencia a presença das crianças no trabalho nas cidades de Belém e Manaus, afirmando que por causa do trabalho eram poucas as crianças que conseguiam ultrapassar o 4º ano do ensino primário, por terem que sair com os pais para a extração da borracha. Estas crianças garantiam a sobrevivência da família através dos ensinamentos dos pais no trabalho com a extração da borracha.

No ano de 1927 foi aprovado o decreto nº 17.943-A chamado de Código de Menores. De acordo com Rizzini (2000), o Código de Menores de 1927 estabeleceu uma aliança entre o Assistencialismo e a Justiça, que se dava sob a necessidade de uma nova lógica política, econômica e social. Especificamente para as crianças, tanto os representantes da justiça quanto da assistência se prontificaram a criar um sistema de proteção aos menores, sob a tutela do Estado e com uma legislação própria. Tanto a justiça, quanto a assistência buscavam no modelo filantrópico o saneamento moral da sociedade, através do enquadramento dos indivíduos, desde a infância, através da disciplina e do trabalho.

A internação tornou-se uma alternativa para as famílias pobres que não tinham condições de criar os filhos e assim, encaminhavam os pequenos para as instituições, com a esperança de que lá teriam moradia, alimentação e educação, alimentando a justificativa do Estado, que culpava a família pela alta demanda de crianças encaminhadas para as instituições. Em 1939, o juizado menores divulgou os números das internações, mostrando que mais de 60% das pessoas que requeriam a internação dos menores eram as próprias mães, em grande parte solteiras e trabalhando como domésticas (RIZZINI; RIZZINI, 2004; GLENS, 2010).

No entanto, insatisfeitos com a situação do menor, os reformadores sociais defendiam a “salvação das crianças”, alegando a importância da educação para a regeneração do indivíduo. Sendo contrários à penalização criminal, tendo como referência o aumento da criminalidade infantil, e a crença na recuperação da criança, pois seu caráter seria moldável. Assim, defendiam a necessidade de reforma da justiça para menores.

Segundo Rizzini (2000, p. 35), “salvar essa criança era uma missão que ultrapassava os limites da religião e da família e assumia a dimensão política de controle, sob a justificativa de que havia que se defender a sociedade em nome da ordem e da paz”. O objetivo era o de moldar a criança para o bem, civilizá-la, moralizá-la através da educação. Cuidar e vigiar da sua formação moral era a salvação das crianças e do país.

As crianças e adolescentes pobres, abandonados e/ou delinquentes foram considerados criminosos, neste período da história do Brasil, deveriam ser encaminhados para medidas do judiciário. A identificação “menor” se popularizou, transformando-se em linguagem corriqueira para além do judiciário, dando a entender que de uma maneira geral que o modelo de proteção e assistência estava atingindo os interesses políticos e da sociedade, ou seja, controlava-se o aumento da criminalidade envolvendo menor, que ameaçavam a ordem e ao mesmo tempo controlavam-se as pessoas nas ruas através da repressão policial, assim, qualquer criança pobre poderia ser encaminhada para ação da justiça e da assistência, se as autoridades achassem convenientes.

A partir dos anos de 1940, o serviço social passou a fazer parte dos programas de bem-estar e da legislação brasileira, influenciando em medidas, como: prorrogação da idade criminal para 18 anos, abrandamento da pena para menores e, criação de órgãos estaduais e municipais, destinados a menores desvalidos (RIZZINI, 2000). No ano seguinte foi decretada a Lei nº 3.799 de 1941, criando o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), subordinado ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores e articulado pelos juízes de menores, que tinha como objetivo atuar junto aos menores desvalidos e delinquentes. O SAM não deixou de ter características de um sistema penitenciário com objetivo de correção e repressão. Pretendia ter um alcance nacional, mas não conseguiu, herdou as mesmas estruturas de atendimento do Juizado de menores (RIZZINI; RIZZINI, 2004, 2000; BERGER; GRACIANO, 2005).

O fato é que o problema da criminalidade não diminuiu, pelo contrário, continuou se agravando com o passar dos anos e o problema do menor abandonado e delincente continuava sem solução. Embora tivesse claro que a origem do problema era social, as ações

jurídico-sociais continuavam a tratar a questão de cunho social estritamente no âmbito exclusivamente jurídico.

De acordo com Rizzini (2000), no final da década de 1950, período caracterizado por profunda violação de direitos, surge uma luz, a Declaração dos Direitos da criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959. Nela, continham direitos para os cidadãos desde a infância, destacando: toda criança teria direito à igualdade; proteção especial; um nome e uma nacionalidade; alimentação; moradia; assistência médica; educação e lazer gratuitos; deveria também ser amparada em caso de abandono e exploração no trabalho.

De acordo com Rizzini (2000) foi durante o governo militar dos anos 1960, que se tornou evidente a preocupação com a segurança nacional, na qual os menores estavam sendo inseridos como grupo de risco à ordem pública; em 1964 foi decretada a Lei 4.513 extinguindo o SAM. Esta nova lei estabelecia que a Política Nacional de Bem Estar do Menor (PNBEM), que seria executada pela Fundação Nacional de Bem Estar do Menor (FUNABEM), um órgão nacional, no qual suas medidas deveriam ser executadas por instituições denominadas Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor (FEBEM's), em âmbito estadual. No meio tempo entre o golpe militar e a inauguração das instalações das FEBEMs, a reformulação do Código de Menores de 1927 caminhou a passos lentos, com algumas propostas e projetos que não acatados para implementação, e começam a surgir discussões sobre a garantia de direitos. Somente em 1979 reacenderam os debates para a reforma do novo Código.

Segundo Baptista (2006), foi a partir do Código de Menores de 1979 que ampliaram-se os poderes dos juízes, que passaram a determinar portarias e medidas. De maneira geral foi também oficializado o papel da FUNABEM, que deveria garantir o atendimento dos desvalidos, abandonados e infratores e a eles oferecer meios para prevenção e correção dos desajustes.

As críticas voltadas para o Código de 1979 tratavam-se da ampliação dos poderes dos Juízes de menores, no entanto, esta lei não teria longa duração, pois nos anos 1980 trouxeram grandes transformações, tanto no campo político, quanto social, que refletiram na legislação direcionada ao menor.

De acordo com Rizzini (2000) foi no início dos anos 1980 que vozes e denúncias surgiram, através de grupos e instituições, liderando movimento em torno da “causa do menor”, apontando as injustiças e atrocidades cometidas contra as crianças e adolescentes.

Outro movimento que ganhou força foi o questionamento da prática de internação em massa, internações que na maioria das vezes se davam pelo fato da criança ser proveniente de família de baixa renda. A política da FUNABEM fracassa e surge a urgência da revisão do papel do Estado e da sociedade, mediante a situação da criança e do adolescente.

Diante do fracasso das políticas anteriores, foi necessária a elaboração de uma nova Constituição, que fosse voltada para as questões que estavam sendo debatidas mundialmente – Defesa dos direitos humanos para todos os cidadãos. Foi então promulgada a Carta Constitucional de 1988, com destaque para o art. 227 que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (RIZZINI, 2000, p. 77).

O texto da Constituição de 1988 se tornou base para a reformulação de uma nova Lei destinada às crianças e adolescentes, que estava por vir e que teve como principal característica a identificação da criança e do adolescente como sujeitos de direitos – o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que foi criado com o intuito de operacionalizar a Constituição Federal brasileira.

A principal característica que podemos destacar nas políticas de atendimento até o ano de 1980 é a de que foram executadas através de medidas de internação, a exemplo: Casas de exposto – Brasil Império; Casas de correção e preparação para o trabalho – República; SAM – Estado Novo e; FEBEM – Ditadura Militar. Milhares de crianças e adolescentes foram internados ao longo desses séculos, sem qualquer preparo profissional para atendê-los, amontoados sem discriminação de procedência, sejam crianças abandonadas ou adolescentes infratores, ou mesmo crianças pobres, que tinham família, mas estas tinham pouca ou quase nenhuma condição de mantê-los. Eram colocados sob o mesmo espaço físico e direcionados a mesma atenção, com intuito do governo assistir, proteger e, principalmente, vigiar as famílias e as crianças e adolescentes, que eram vítimas de abandono e delinquência.

Durante muitos anos crianças e adolescentes (órfã, abandonadas, em conflito com a lei) foram vistos como sinônimo de bandidos, delinquentes e ameaçavam a ordem e a paz da sociedade; para resolução do problema, o governo elaborou códigos que visavam medidas de contenção da violência, com o intuito exclusivo de apreensão e “limpeza” das ruas, a fim de proteger a sociedade, mas que nada visavam e/ou direcionadas diretamente à criança e ao adolescente em si.

Os anos 1980 foram decisivos para que o olhar para a criança e adolescente se modificasse, percebendo-os como sujeitos com direitos e condições especiais de desenvolvimento.

1.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente e as Políticas de Atendimento a criança e adolescentes em situação de abrigo Institucional

Este item tem por objetivo destacar as mudanças que começaram a ocorrer no final dos anos 1980 e o advento do ECA, no ano de 1990, mostrando não só as transformações na forma de atender às crianças e adolescentes institucionalizados, mas também a maneira de se conceber infância. Cabe salientar, de maneira especial, as medidas de atendimento à criança que estão sob medida de abrigo institucional, de acordo com o ECA, apresenta quem são as crianças que deveriam receber esse tipo de atendimento. Utilizaremos como base os autores (RIZZINI; RIZZINI, 2004; GLENS, 2010; WEBER, 2000; SILVA 2002; AYRES, 2009; PEREIRA, 2007) e ainda o ECA (1990) e dados do IPEA (2003).

A partir dos anos de 1980, as instituições passam a ser revistas, verificando que não havia diferenças entre as instituições que abrigavam menores carentes, órfãos e delinquentes, fossem eles de regime provisório ou de reclusão; todos eram colocados juntos. A censura na época da ditadura não deixava a população a par do que acontecia nesses ambientes e com essas crianças e adolescentes (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

As mudanças influenciadas pela democracia foram impulsionadas por fatores, como: movimentação e participação social em movimentos sociais organizados, estudos que evidenciavam as consequências que a institucionalização causava na vida das crianças e adolescentes, o crescente número de profissionais de diversas áreas desejosos em trabalhar com essa população, influenciando questionamentos e reflexões sobre o tema e manifestações de meninos e meninas, que tinham sido internados, denunciando o sistema institucional (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

Segundo Glens (2010), o Estado passa a ser questionado sobre suas ações; principalmente no que diz respeito à culpabilização da família pelo encaminhamento da criança para a instituição. A crítica volta-se contra o próprio Estado, que passa a ter a responsabilidade e a internação de crianças e adolescentes, passando essa questão a ser uma questão social.

O sistema precisou ser reformulado, buscando alternativas para a não internação; com esse novo olhar em relação à criança. Então, a Constituição Federal aprova o artigo 227, com influência internacional, que pregava dispositivos legais para a proteção da criança e do adolescente, a responsabilidade por essa população passa a ser dividida entre o Conselho Tutelar e a Vara da Infância e Juventude. A partir desse dispositivo abre-se caminho para a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente no ano de 1990 (RIZZINI; RIZZINI, 2004; GLENS, 2010).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi sancionado em 13 de julho de 1990, através da Lei 8.069; o Brasil foi o primeiro país no mundo a ter uma lei exclusiva para as crianças e adolescentes. O ECA consistiu em uma proposta inovadora, pois passou a discutir a discriminação imposta pelo termo menor e a considerar a criança e o adolescente como sujeito de direitos (WEBER, 2000; SILVA 2002).

Segundo Silva (2002), o Estatuto estabeleceu que todas as crianças e adolescentes têm direitos próprios, por se tratarem de indivíduos em fase de desenvolvimento físico e mental, sendo obrigação da família, do Estado e da sociedade garantir que esses direitos sejam cumpridos.

De acordo com Rizzini (2000), o ECA trouxe como principal medida, a Doutrina de Proteção Integral que se caracteriza pelo direcionamento da lei a todo tipo de criança e adolescente de maneira universal, seja abandonado, delinquente, em situação de pobreza ou não, abrange universalmente crianças e adolescentes. A medida de Proteção Integral caracteriza-se por levar todos os direitos fundamentais, visando a promoção do desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social com dignidade e liberdade. E ainda, dispõe de direitos e deveres de maneira individual e coletiva, levando em conta a condição peculiar de desenvolvimento da criança e do adolescente.

O abrigo é uma das medidas relacionadas no ECA, que visa principalmente o atendimento personalizado às crianças e adolescentes e a preservação dos vínculos familiares; caso não seja possível o retorno à família de origem deve ser encaminhado a uma família substituta (RIZZINI ; RIZZINI, 2004).

As medidas do ECA avançam a partir do momento em que se proíbe o abrigo por motivo de pobreza, decretando que a família deve ser apoiada e incluída em um programa social. O Estatuto aposta na convivência familiar e comunitária, obrigando o Estado a implantar mecanismos para a reinserção da criança e do adolescente na família de origem ou

substituta. As famílias, portanto, passam a ser vistas como capazes de criar seus filhos e lhes proporcionar uma vida digna (GLENS, 2010).

O ECA apresenta uma visão diferente dos modelos anteriores das políticas de atendimento à criança e ao adolescente, que utilizavam o método punitivo e repressivo, o Estatuto vem valorizar a permanência da criança junto à família, lidando com a pobreza, como um problema estrutural que o Estado precisa dar conta (AYRES et.al, 2009).

Outra questão abordada no ECA é a provisoriedade e excepcionalidade das internações em Abrigos. As medidas que levam à internação devem ser o último recurso a ser tomado, ou seja, quando as alternativas já se esgotaram e sem sucesso; o abrigamento deve ser o mais breve possível, garantindo a convivência familiar e possibilitando caminhos para uma reinserção social (GLENS, 2010).

Segundo Glens (2010), com o ECA é retirada dos Abrigos a característica de um sistema prisional, é uma medida na qual não há privação de liberdade, porém há fiscalização das entradas e saídas da instituição. Outra característica do Estatuto é a inclusão do fator violência para o encaminhamento da criança e do adolescente para o abrigo, todo e qualquer mal que possa causar danos ao desenvolvimento físico e mental da criança deve ser combatido.

Os elaboradores do ECA lançam um novo sistema de atendimento, descentralizando os poderes do Juizado, que fica a cargo do Poder Judiciário o cumprimento dos direitos estabelecidos no Estatuto, ao Ministério Público e ao Conselho Tutelar cabe a fiscalização da lei e ao Conselho Nacional foi destinado à formulação de políticas para crianças e adolescentes. O Estatuto veio colocar ordem nas políticas de atendimento a crianças e adolescentes, assim como delegar funções aos órgãos competentes (GLENS, 2010).

Glens (2010) acrescenta que o ECA se divide em três eixos: o primeiro ligado à Promoção que fica responsável em oferecer condições para que seja concretizada a lei com direito à saúde e educação; o segundo é com relação à Defesa, que vem garantir que os indivíduos que desrespeitam a lei sejam penalizados e, por último, o controle social, que tem como objetivo a fiscalização e aferição dos serviços prestados à criança e ao adolescente; é nesse terceiro eixo que a população pode intervir questionando e se mobilizando em defesa dos direitos das crianças e adolescentes.

O ECA estabelece duas categorias de atendimento: as medidas de proteção e as medidas socioeducativas. Portanto, cabe destacar a diferença entre a medida de abrigamento institucional e a medida de internação.

Segundo Glens (2010), o abrigo é a última medida de proteção para as crianças e adolescentes que sofreram violação de seus direitos e a medida de internação caracteriza-se, também, por ser a última medida socioeducativa aplicável ao adolescente em conflito com a lei.

Em suma: o ECA inova ao propor o rompimento com os internatos, cria programas de atendimento, estimula o vínculo familiar e comunitário, a fim de garantir que cada vez menos crianças e adolescentes sejam institucionalizados.

O ECA vem modificar a forma de atender às crianças, de maneira universal, ou seja, toda e qualquer criança independente da classe econômica, raça, vulnerável ou não a sofrer algum tipo de violação de seus direitos. O Estatuto vem também diferenciar o tratamento de crianças órfãs e vitimizadas (abandonadas, negligenciadas ou que sofreram algum tipo de violência) dos adolescentes em conflito com a lei, inclusive direcionando instituições distintas para cada um deles (abrigo para crianças/ unidades educacionais para adolescentes).

De acordo com Rizzini (2000), mesmo depois da aprovação do ECA ainda há algumas dificuldades com relação a sua implementação, vejamos algumas dessas dificuldades:

- Despreparo profissional;
- Pouca ou nenhuma condição de trabalho;
- Pouco apoio da sociedade;
- Desconhecimento da lei ou uma leitura equivocada da mesma.

Na tentativa de superar as demandas que ainda não foram atingidas pelo ECA, no ano de 2009 o Estatuto sofre sua primeira grande reforma, alterando cerca de 54 artigos e estabelecendo outras tantas inovações. Para tanto, foi lançada a Lei nº12.010 de 2009, chamada de “Lei Nacional da Adoção”.

De acordo com Digiácomo (2010), o objetivo da Lei Nacional da Adoção é o aprimoramento do Estatuto (ECA), garantindo o direito à convivência família, fortalecendo e preservando a família de origem, a fim de evitar longos períodos no abrigo.

Para isso, torna-se obrigatório: avaliações, a cada seis meses, da situação da criança e do adolescente mantidos em Casas de Acolhimento Institucional. Dentre as medidas da Lei Nacional da Adoção está a construção do cadastro de adoção em âmbito nacional e estadual, além de oferecer preparação psicossocial às pessoas e casais interessados em adotar, incentivando a adoção de crianças maiores de três anos, grupos de irmãos e adolescentes.

De acordo com Digiácomo (2000), a implantação da Lei Nacional de Adoção se justifica na tentativa de evitar: o acolhimento institucional infundado; promover o exercício

da paternidade/maternidade, garantindo o direito à convivência familiar; e ainda assegurar que as crianças abrigadas sejam constantemente monitoradas, a fim da sua reintegração familiar o mais rápido possível.

O próximo item deste trabalho detalhará como estão configurados os Abrigos institucionais brasileiros, a partir de pesquisas realizadas pelo IPEA (2003), em parceria com a Rede SAC/abrigos.

Os Abrigos fazem parte do atendimento da área de assistência social, seguindo as orientações regulamentadas pelo ECA e o órgão responsável por todos os assuntos relacionados ao abrigo é a Rede de Serviços de Ação Continuada – SAC/Abrigos, que tem por objetivo a melhoria de vida da população e suas ações estão voltadas para as necessidades básicas, com prioridade à criança e o adolescente que se encontram em situação de risco pessoal e social. Neste trabalho destacaremos as crianças que se encontram sob a medida de abrigamento institucional.

1.3 Configuração atual dos Abrigos de crianças e adolescentes no Brasil

A partir dos itens anteriores, buscamos compreender a vida e o atendimento direcionado às crianças no decorrer de momentos históricos no Brasil que podem ser caracterizados como antes e depois da promulgação do ECA. Em seguida, constatamos as mudanças realizadas pelas medidas do Estatuto da Criança e do Adolescente, com uma nova forma de conceber o que seja essa fase, ou seja, como sujeitos de direitos e em desenvolvimento. Depois desse percurso, nada mais conveniente que apresentar um item voltado para demonstrar como se encontra e como estão configurados os Abrigos na atualidade.

De acordo com o IPEA (2003)⁶, os recursos disponibilizados durante o período de 2000 a 2002 foram cerca de R\$ 10 milhões por ano, destinados para os Abrigos de crianças e adolescentes, sendo uma estimativa de R\$ 35 reais mensais para cada criança atendida. Desde o ano 2000 não há reajustes no repasse das verbas para as instituições, pesquisa realizada pelo IPEA até o ano de 2002, é a pesquisa mais recente que se tem registro.

As entidades cadastradas pela SAC/abrigos são no total de 670 instituições, sendo a maior concentração na região Sudeste (49,4%), em seguida as regiões Sul e Nordeste com

⁶ Continuamos a utilizar o termo abrigo, pois dados do IPEA no ano de 2003, ainda esta fazendo análise sobre os abrigos do Brasil.

19,1% e com menor concentração de entidades cadastradas estão na região centro-oeste com 7,9% e a região norte com 4,5%. O número de municípios atendido pela rede SAC/abrigos é de apenas 5,9% do total de 5.561 municípios brasileiros. (IPEA, 2003 p.33).

Segundo o IPEA (2003), 34% da população brasileira é constituída por crianças e adolescentes sendo equivalente a 57,1 milhões de indivíduos; desses, 40% vivem em condições miseráveis ou sobrevivem com meio salário mínimo. A porcentagem de crianças com menos de um ano que não possuem registro de nascimento chega a 20% no ano de 2000 e no ano de 2002, cerca de 3 milhões de crianças e adolescentes na faixa etária de 5 a 15 anos estavam trabalhando ilegalmente. No ano de 2001, as causas de mortes por danos e lesões físicas dos sujeitos de zero a 18 anos chegavam a 2,5 milhões, sendo 57% dessas agressões causadas pelos próprios pais ou responsáveis pela guarda da criança e do adolescente.

As pesquisas do IPEA (2003) demonstram que dentre as causas do abrigamento ainda permanece como relevante, a pobreza; porém não se pode determinar que toda crianças pobre sofra violação de seus direitos e nem se pode afirmar que em famílias com renda elevada, as crianças não estejam vulneráveis. Deve-se considerar a pobreza como um fator, mas não como o desencadeador da violação dos direitos das crianças e dos adolescentes.

A rede SAC/ abrigos (2003), fez um levantamento constatando que 20 mil crianças e adolescentes estão vivendo em 589 Abrigos espalhadas em todo Brasil, 63% são da raça negra, divididos entre 21% da cor preta e 42% da cor parda; 35% são brancos e 2% são indígenas e amarelos. Verificou-se ainda, que quanto mais elevada a faixa de idade das crianças, mais predominava a raça negra.

Esse relatório também demonstra os motivos que levam as crianças a serem encaminhadas às Abrigos em todo país; dentre os principais estão: carência de recursos materiais da família (24,1%); o abandono pelos pais ou responsáveis (18,8%); a violência doméstica (11,6%); a dependência química de pais e responsáveis (11,3%); a violência de rua (7,0%); e a orfandade (5,2%); a prisão dos pais ou responsáveis (3,5%) e o abuso sexual praticado pelos pais ou responsáveis (3,3%) (IPEA, 2003 p. 55).

Os motivos relacionados acima demonstram a fragilidade do atendimento social da população brasileira, pois as crianças e adolescentes são vítimas da configuração estrutural do Estado, sendo em sua maioria pertencentes às famílias de baixa renda.

De acordo com o IPEA (2003), apenas 8% das crianças abrigadas são órfãs e 58% mantêm os vínculos familiares e 11,3% não há notícias sobre as famílias. Não há, todavia estudos que comprovem os motivos pelos quais as famílias abandonam seus filhos. Já com

relação às crianças e adolescentes que estão em processo de adoção são apenas 10,7% dos pesquisados em todo o Brasil; porém, há outra realidade: 83% dessas crianças e adolescentes possuem famílias (pais, pai ou mãe, ou responsáveis) e estas têm judicialmente sua guarda, contudo, são rejeitadas pelas mesmas, permanecendo no abrigo até segunda ordem do juiz.

O IPEA também pesquisou o tempo de permanência das crianças e adolescentes abrigados em todo país, 52,6% viviam nas instituições há mais de dois anos, sendo que, dentre elas, 32,9% estavam nos Abrigos por um período entre dois e cinco anos; 13,3%, entre seis e 10 anos; e 6,4%, por um período superior a 10 anos (IPEA, 2003 p. 64).

De acordo com as medidas de atendimento mencionadas acima, as crianças e adolescentes continuam permanecendo nos Abrigos por longos períodos de sua vida, contrapondo-se às medidas vigentes (ECA e Lei Nacional de adoção), que preveem a provisoriedade e excepcionalidade. Essas medidas possibilitam proteger crianças e adolescentes, garantir que seus direitos sejam respeitados. Dessa forma, deve ser entendido o afastamento temporário do seio familiar, mas possibilitando meios para que os vínculos sejam mantidos. Os Abrigos não devem medir esforços em conduzir a criança e o adolescente de volta à família de origem, ou que se estabeleça em família substituta; sua função é facilitar o processo de desligamento da instituição para que assim se efetivem as determinações propostas pelo ECA.

Diante desse quadro da realidade dos Abrigos brasileiros e como nosso trabalho voltou-se para a cidade de Corumbá no Mato Grosso do Sul, nada mais importante que apresentar ao leitor como estão configuradas as Abrigos na região centro-oeste e, em seguida, as Abrigos existentes no referido município e suas especificidades.

1.3.1 Dados sobre os Abrigos na região Centro-Oeste

De acordo com dados da rede SAC/Abrigos do ano de 2003, a região centro-oeste possui 7,9% das instituições cadastradas no Brasil, sendo que 4,5% estão localizadas no estado do Mato Grosso do Sul.

O Brasil possui um total de 589 Abrigos, sendo que 40 delas estão localizadas na região centro-oeste e dessas, (23 estão no Mato Grosso do Sul) atendendo cerca de 380 crianças e adolescentes de zero a 18 anos, com maior número de frequência de atendimento na faixa etária entre 7 a 15 anos, somando um total de 63,8% das crianças abrigadas na região.

Desses 40 Abrigos na região centro-oeste, 65,9% são instituições de natureza não governamental, 19,5% são de âmbito municipal e 9,8% estaduais.

Os motivos mais frequentes para o encaminhamento das crianças e adolescentes para os Abrigos são: em primeiro lugar com 23,3% a carência de recursos materiais da família/responsáveis, ou seja, pobreza; em segundo lugar com 19,9% abandono pelos pais/responsáveis; e em terceiro lugar empatados com 10,1% estão a violência doméstica e pais ou responsáveis dependentes químicos. Como se pode perceber ainda predomina o abrigo por motivo de pobreza.

Na região centro-oeste apenas 7,6% das crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente não possuíam família. Dos que possuem família, 68,7% tem vínculo familiar e 19% não. Dessas crianças abrigadas, 7,4% estão em processo de adoção. São 39% das crianças e adolescentes da região centro-oeste que estão em processo judicial.

Portanto, as crianças e adolescentes que estão sob medida de abrigo institucional na região centro-oeste, em sua maioria, possuem família, tem convívio familiar e estavam abrigadas por motivos de pobreza (não mais permitido por lei desde a promulgação do ECA). As instituições não governamentais estão acolhendo com maior frequência, crianças entre 7 e 15 anos. São várias as questões que não estão de acordo com o Estatuto.

1.3.2 Abrigos Institucionais de Corumbá/MS

A cidade de Corumbá possui três Abrigos⁷ institucional, organizadas de acordo com a faixa de idade das crianças. A primeira é a Abrigo Irmã Marisa Pagge⁸; foi inaugurada no ano de 1999, para abrigar crianças de zero a 6 anos de idade; é uma instituição privada, que se mantém com apoio financeiro e de voluntários de uma ONG italiana de base católica, do Centro de Reabilitação Infantil Padre Antonio Muller (CRIPAM)⁹ e através de doações da

⁷ Os abrigos da cidade de Corumbá/MS foram criados antes da Lei da Adoção, portanto foram registrados com esse termo, por isso optamos por continuar a usá-lo.

⁸ Para o fornecimento de dados para configuração deste abrigo utilizaremos o trabalho realizado pelas autoras Rosicléia Catarina Toniazco; Lígia Maldonado Garcia e Anamaria Santana da Silva – denominado: *Atividades Lúdicas com Crianças: A importância da interação*. Atividade apresentada no Encontro de Pedagogia: 40 anos formando professores no ano de 2007.

⁹ Centro de Reabilitação Infantil Padre Antonio Muller – Destinado a crianças com problemas de saúde, decorrentes a falta de alimentação. As crianças chegam ao centro em estado de desnutrição ou subnutrição, a eles são destinados cuidados para a sua reabilitação (TONIAZZO, et. al. 2007).

comunidade. O estabelecimento tem a capacidade de abrigar em torno de 10 crianças, por vezes ultrapassando esse limite.

A permanência dessas crianças varia de acordo com cada caso, porém é descrito pelas autoras a intensa rotatividade do local. As visitas são permitidas duas vezes por semana, estabelecidas nas 3^{as} e 5^{as} feiras, somente para os familiares das crianças.

O Abrigo Irmã Marisa Pagge está localizado em um bairro afastado do centro da cidade. Na área externa há um jardim amplo com parquinho, balanço, gangorra e uma piscina, quase sempre em desuso. São assegurados os direitos fundamentais das crianças sob medida de abrigo, como saúde, alimentação e educação. As crianças do Abrigo Irmã Marisa Pagge frequentam a rede escolar sendo enviadas a creches e escolas próximas.

O segundo abrigo a ser descrito é o Abrigo Adiles de Figueiredo Ribeiro que acolhe crianças de 6 a 12 anos¹⁰; foi fundada no dia 31 de dezembro de 1996 e está vinculada à Prefeitura Municipal de Corumbá/MS, localiza-se na parte alta da cidade, distante do centro.

As crianças que lá estão possuem nível socioeconômico baixo, família com renda inferior a um salário mínimo. São crianças que sofreram algum tipo de violência, como: negligência, maus-tratos, abuso sexual e violência doméstica.

Quanto às normas que regem a instituição, é dever do abrigo zelar pela segurança das crianças; cuidá-las física e moralmente. Aos acolhidos é assegurado o direito à educação e à saúde como um todo - médico, dentista, psicóloga. As crianças têm que frequentar a escola e se adaptar dentro das regras do abrigo.

A rotina das crianças começa às 6 horas da manhã, fazem a higiene pessoal, tomam café da manhã e as que vão à aula se aprontam e são levadas pelo carro da instituição. As crianças que permanecem no abrigo assistem televisão e brincam. Após o almoço, as crianças que estudam no período vespertino, aprontam-se e são levadas para a escola e as que ficam na casa dormem e, em seguida, as educadoras as acordam para tomar o café da tarde e fazerem o dever da escola; por fim, são liberadas para brincar.

No dia de visita, pais e parentes quando vão a primeira vez na instituição são convidados a conhecer o local e normas da instituição, como dia e hora das visitas; somente há restrições nas visitas com ordem judicial, caso contrário, qualquer parente pode comparecer nas visitas. As visitas são realizadas todas as quintas-feiras, sábados e domingos. Quanto à alimentação, há a orientação de uma nutricionista na instituição, os alimentos são oferecidos pela prefeitura e pela comunidade.

¹⁰ Para coleta de dados sobre a caracterização do Abrigo, foi realizada entrevista com a coordenadora da instituição no ano de 2010.

As crianças vão ao posto de saúde, mensalmente e ao dentista, sempre que há necessidade. Os psicólogos da instituição fazem o acompanhamento das crianças e dos responsáveis. Em relação aos demais funcionários, recebem capacitação uma vez por ano e são feitas reuniões mensais com todo o corpo de funcionários da instituição; todos são contratados pelo poder público municipal.

O terceiro Abrigo de Corumbá foi criada no ano de 2005, através de um decreto municipal, a Lei nº278/2005 em conformidade com a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) municipal¹¹.

O Abrigo Dona Laura Pinheiro Martins atende adolescentes a partir dos 13 anos até o seu desabrigoamento. São jovens que sofreram algum tipo de violação de seus direitos e que encontram na instituição proteção.

Todas as crianças e adolescentes dos Abrigos de Corumbá/MS estão matriculadas e estudando nas escolas da região, mas será que elas recebem uma educação de qualidade? Diante dessa indagação, buscou-se, no próximo capítulo, entender como o direito à educação e a uma educação de qualidade foi se configurando ao longo do tempo no Brasil, a partir das influências dos documentos internacionais.

¹¹ Dados fornecidos pela coordenação do abrigo.

CAPITULO II - O DIREITO À EDUCAÇÃO

O presente capítulo pretende discorrer sobre os caminhos que se configuraram o direito à educação a partir dos documentos internacionais, chegando à caracterização das leis brasileiras desde o século XVIII até os dias atuais, possibilitando visualizar como o direito à educação foi se delineando, para que hoje tornasse para todos.

O primeiro item deste capítulo trata-se dos documentos internacionais, que influenciaram políticas de direcionamento para o direito da educação tanto a nível mundial quanto internacional, considerando como direito de todos os cidadãos independente de sexo, raça, religião e classe econômica, dando destaque à Declaração Universal dos Direitos Humanos, atribuindo à instrução como direito universal.

No segundo item deste capítulo, pretendeu-se traçar o caminho dos documentos e leis brasileiras, com intuito de verificar como foram se configurando a educação, para que se atingisse o que está hoje decretado na Constituição Federal e sob responsabilidade de aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente, como direito universal de acesso à escola, obrigatória e gratuita para todos, além de mostrarmos o direito ao acesso à escola, tornou-se relevante conhecermos a qualidade de ensino destinado a crianças e adolescente, que já estão matriculados nas escolas. Para tanto, utilizamos dados do IBGE e IDEB, com objetivo de melhor compreender como a qualidade de ensino está configurada tanto em âmbito nacional, quanto na cidade de Corumbá, MS.

Sendo assim, a partir do momento que compreendemos que as leis brasileiras contemplam o acesso à escola para todos e a uma educação que seja de qualidade, não seria diferente para as crianças que estão em Abrigos Institucionais, pois a lei também se aplica para as crianças abrigadas. Portanto, o intuito deste trabalho é verificar se estas leis estão sendo realmente efetivadas na prática do cotidiano escolar dessas crianças através dos dados coletados com as professoras.

2.1 Direito à Educação: Influência dos Documentos Internacionais

(...) É direito da criança e do adulto, da mulher e do homem, seja qual for a sua capacidade física e mental, a sua condição e situação. É direito dos brancos, dos pretos, dos mestiços e dos amarelos, dos pobres e dos ricos, dos imigrantes, dos refugiados, dos presos etc. É direito das populações indígenas e de todas as minorias (...), ou seja, direito à educação é direito às aprendizagens indispensáveis ao desenvolvimento de todas as dimensões da personalidade humana (...) (MONTEIRO, 2003, p. 769).

O direito à educação conquistou o seu espaço no decorrer dos séculos e tem até a atualidade, lugar garantido na construção de um futuro melhor para todos. No século XXI, todos os países, sem exceção, já possuem leis que garantem a educação básica; são exemplos desses documentos internacionais – Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); Convenção Relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino (1960); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); UNESCO, com a luta pela universalização do Ensino fundamental. Diante de todos esses exemplos deve-se ter claro que não basta que o direito à educação seja reconhecido, esse direito precisa ser garantido e, para tanto, é necessário ser declarado em lei, pois segundo Cury (2002, p. 245) “o contorno legal indica os direitos, os deveres, as proibições, as possibilidades e os limites de atuação” afetando, assim, a vida de todos, mesmo que não se tenha consciência de suas implicações.

Segundo Cury (2002), o direito à educação configurado da forma como está hoje, foi fruto de lutas, manifestações e movimentações de fundo democrático, que se direcionavam para a concepção de uma igualdade de oportunidades e mesmo igualdade de condições para todos, sem exceções.

Atualmente, os educadores reconheceram a importância dessas leis, pois vislumbram nelas um instrumento para possibilitar, além da democratização do ensino, também, a socialização dos indivíduos, permitindo gerações futuras mais iguais e justas (CURY, 2002).

De acordo com Cury (2002), o direito à educação se constituiu dentro de prerrogativas do direito civil, pois é dever do Estado garantir o acesso de todos e a sua gratuidade, assegurando assim usufruir integralmente sua condição universal, garantida nos direitos civis. O Estado, portanto, é o provedor do direito à educação, como o direito à democracia, objetivando esses direitos através da sua legislação, com o intuito de lutar contra as desigualdades sociais alastradas pelo capitalismo.

Segundo Cury (2002), o direito à educação não se consolidou do nada, ele se constituiu mediante os conflitos culturais, políticos e sociais, decorrentes em cada país de maneira específica. O direito à educação foi se consolidando a partir das reformas sociais, que vislumbravam uma sociedade mais igualitária, ou ao menos uma nova sociedade, diferente da atual.

Atualmente, o foco do direito à educação está se voltando para as questões relacionadas à diferença (gênero, etnia-raça, cultura, sexual entre outras), ressaltando temas como tolerância ao próximo. É preciso que se tenha claro essa questão igualdade e diferença, ou seja, igualdade em direitos preservando as diferenças, as especificidades, as individualidades de cada um, eliminando, assim, qualquer tipo de discriminação (CURY, 2002).

No Brasil, desde a sua Independência até meados do século XX, a educação primária não abria espaço na educação para os negros, escravos, índios, mulheres. A colonização e o processo de escravidão produziram no país uma sociedade recheada de contrastes, diferenças e desigualdades sociais. Em meio a esse quadro, na educação não seria diferente, pois economia, aspectos sociais e educação caminham lado a lado à distribuição de renda do país (CURY, 2002).

Segundo Cury (2002, p 360) a importância dos direitos à educação se dá por que:

A declaração e a garantia de um direito tornam-se imprescindível no caso de países, como o Brasil, com forte tradição elitista e que tradicionalmente reservam apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. Por isso, declarar e assegurar é mais do que uma proclamação solene. Declarar é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram, que eles continuam a ser portadores de um direito importante. Disso resulta a necessária cobrança deste direito quando ele não é respeitado.

Sendo assim, segundo o autor, a educação deve ir além de uma herança cultural enraizada, para que a sociedade possa permitir participar da construção e na sua transformação. A educação torna-se um instrumento para o crescimento individual e social.

A partir do final do século XVII e XVIII começaram as mobilizações, através de revoluções, na América do Norte e na Europa, principalmente na França, surgindo disto uma série de direitos, como: direito à vida, liberdade de expressão, de pensamento e leis nas quais somente era proibido algo prejudicial à sociedade e aos outros. Esses direitos acabaram por influenciar a construção das Constituições de cada país e passaram a ser chamados de Direito Civil e Político (RIZZI et. al, 2009).

Segundo Rizzi et.al (2009), foi a partir do século XIX, diante da polaridade de economia versus qualidade de vida, que surgiram a criação de leis¹² relacionadas aos Direitos do trabalho: como salários, direito à saúde, alimentação, educação, organização sindical, greve, previdência social, cultura, moradia e muitos outros, que somente vieram a ter mais força no século XX, depois da Revolução Russa e da Primeira e Segunda Guerra Mundial.

De acordo com Rizzi et al (2009), para que os direitos declarados tivessem alcance mundial, foi necessário elaborar um documento que estabelecesse regras entre as nações e no interior das mesmas, para tanto foi criada no ano de 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que envolve e protege os direitos humanos, buscando garantir uma vida mais digna através de normas mínimas, porém extremamente necessárias. Os direitos humanos possuem 4 características importantes: Universalidade, ou seja, vale para todos em todo mundo; Indivisibilidade – os direitos são gozados em sua totalidade, não há seu fracionamento ou redução; Interdependência – todos são importantes dentro de suas especificidades; Exigibilidade e Justiciabilidade – como os direitos são previstos em lei, eles podem e devem ser exigidos.

Neste item, nos atentaremos ao direito humano relacionado ao direito à educação, reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos pelo art. 26, p. 12, que diz:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada aos seus filhos.

A Declaração refere-se a uma educação de maneira mais ampla, não somente direcionada à educação escolar, acreditando que a aprendizagem ocorra em ambientes diversos como: família, comunidade, trabalho, grupos e, também, no ambiente escolar. Em se tratando do direito à educação escolar, é na escola que a criança terá acesso à socialização

¹² De acordo com Rizzi et al (2009) com a intensa produção industrial e massificação da mão-de-obra e por consequência enriquecimento de poucos e péssimas condições de muitos, causada pelo capitalismo em expansão, foi o estopim para a criação de leis que garantissem o direito econômico, social e cultural da população.

com outras pessoas diferentes do seu convívio familiar, além de ter acesso a pensar num futuro e na entrada no mercado de trabalho (RIZZI et al, 2009).

De acordo com Rizzi et al (2009), para que o direito à educação seja efetivo, deve ter 4 características, são elas: Disponibilidade – na qual a educação seja disponível a todos na forma de educação gratuita; Acessibilidade – além de gratuita, a criança precisa ter garantido o acesso à escola pública, sem qualquer tipo de discriminação; Aceitabilidade – ou seja, qualidade na educação, em seu currículo, em métodos, e em docentes; Adaptabilidades – a educação precisa se enquadrar a realidade dos alunos, respeitando suas características específicas e suas diferenças.

Portanto, a educação deve contemplar todas as crianças, com acesso a uma educação de qualidade, na qual promova o seu desenvolvimento integral, promovendo o respeito à diversidade (étnico-racial, religiosa, cultural, de gênero, de orientação sexual, dentre outros) e o fortalecimento à solidariedade e tolerância em busca da paz.

A partir dos documentos internacionais destinados a educação, o Brasil elaborou seus próprios documentos, declarações, decretos e leis voltados à educação. Para se entender como se configurou esse processo de conquista do direito à educação no Brasil, o próximo item pretende traçar como o direito à educação no Brasil foi sendo adquirido, além de verificar se a educação está chegando com qualidade para todos os brasileiros.

2.2 A conquista do direito à Educação no Brasil

No item anterior foi dado destaque aos documentos internacionais que se destinaram a lutar para que o direito à educação atingisse todos os níveis da população; neste item, o foco são os documentos brasileiros (as Constituições de 1924 até a Constituição de 1988, Lei de Diretrizes e Bases, Plano Nacional de Educação, e Estatuto da Criança e do Adolescente), que ao longo dos séculos foram se direcionando na busca e conquista do direito à educação.

No Brasil, desde o século XIX, várias Constituições foram elaboradas contemplando a educação em seus textos (nos anos de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e finalmente a atual que é de 1988); citaremos os documentos que se configuram no nosso país, para que possamos entender melhor como o direito à educação alcançou o que está estabelecido atualmente.

Segundo Teixeira (2008), em meio a um cenário no qual se defendia o anticolonialíssimo, encabeçado por comerciantes e proprietários de terra, diante da situação

precária da população e influenciado pelas ideias europeias, o imperador do Brasil lança mão da Carta Constitucional em 25 de março de 1824, na qual apresentava em seu art. 179 medidas para a educação, estabelecendo a garantia do ensino primário para todos os cidadãos¹³, sendo esta realizada pela família e pela Igreja; também seriam criados colégios e Universidades, que seriam de competência de cada província. Já no ano de 1828 foi descentralizado o ensino fundamental, passando a tornar-se responsabilidade de cada cidade ou vila, foram criadas, também, escolas de primeiras letras e escolas de meninas, que ficariam sob cuidados das câmaras municipais.

Segundo Teixeira (2008), a Constituição de 1824 não atendeu aos objetivos, pois não foi destinado às províncias, cidades e vilas, o financiamento para realização das atividades educativas; havia um número irrisório de professores com baixa renda e com pouca qualificação, precariedade da estrutura escolar e pouca eficiência dos métodos de ensino.

Assim, a Constituição de 1824 embora parecesse com boas intenções, possibilitando a gratuidade de ensino nas escolas primárias, não garantiu nem os estabelecimentos escolares que eram quase inexistentes, tornando o direito à educação longe de ser alcançado de fato.

No final do século XIX, após a Proclamação da República, alguns decretos sancionados mencionaram a educação, tais como: Decreto n° 6 do ano de 1889 que dizia que somente os alfabetizados teriam direito ao voto; Decreto n° 7 do mesmo ano, declarava instrução pública para todos os graus e; aviso n°17 do ano de 1890 que previa o currículo laico e criação de uma Secretaria de Instrução Pública. Porém, o direito à educação veio através da Constituição de 1891, a qual coloca a educação como competência do congresso, estimulando o ensino superior e secundário nos estados e prevendo a separação da Igreja do Estado (TEIXEIRA, 2008). Ainda segundo Teixeira (2008), por volta dos anos 20 do século XX, realizou-se uma revisão da Constituição de 1891 e dentre as discussões estaria a educação para todos como dever do Estado, dando destaque ao ensino primário.

No entanto, o Brasil teve que esperar a elaboração da Constituição de 1934 para que a educação fosse tratada como direito de todos e dever da família e poderes públicos, obedecendo (dentre outras) às seguintes normas: gratuidade e frequência obrigatória para o ensino primário. (FERRARO, 2008).

¹³ Segundo Teixeira (2008), apesar da Constituição declarar a escolarização de todos, as escolas não aceitavam no século XIX, crianças e adolescente de origem indígena e negra, também não aceitavam crianças de rua, mal vestidas ou que estivessem com alguma doença contagiosa.

Na Constituição de 1934 destacou-se o art. 149, que previu a educação como dever da família e dos poderes públicos tanto para os brasileiros quanto para os estrangeiros residentes no país; também direcionou a discussão para a participação da União em todos os níveis de ensino, assim como se exigiu o direcionamento de recursos públicos para que o Estado passasse a ser o responsável a difundir a instrução pública para todos os níveis de ensino. Essa constituição foi a primeira a discutir o direcionamento de recursos públicos à educação e a primeira também a admitir professores através de concurso públicos. A Constituição de 1934 deu um grande passo para o processo educativo, na medida em que se disponibilizou recursos para o mesmo (TEIXEIRA, 2008).

No ano de 1937 foi promulgada outra Constituição; nela direcionou-se para a União a competência de fixar as diretrizes, bases e quadros da educação nacional, assim como também a responsabilidade na formação integral (física, intelectual e moral) de crianças e jovens, mantiveram-se a gratuidade no ensino primário e acrescentou-se a obrigatoriedade do ensino de educação física, o ensino cívico e de trabalhos manuais (TEIXEIRA, 2008).

Após o termino da 2^o Guerra mundial e em meio ao cenário político e social conturbado (manifestações populares, greves), decretou-se a Constituição de 1946 na qual as discussões que envolviam a educação se direcionavam para o ensino primário e a separação da Igreja do Estado, tornando facultativo o ensino religioso. Foi discutido o ensino gratuito para todos os níveis de ensino, cuja responsabilidade seria da União e dos estados. (TEIXEIRA, 2008).

A Constituição de 1967 acrescenta às demais a obrigatoriedade do ensino primário nas empresas comerciais, industriais e agrícolas, tanto para os empregados como para os filhos destes, sendo citadas na constituição anterior apenas como um indicativo, nesta constituição tratará de ser obrigatório. Acrescentou-se também a liberdade de comunicação e exercício do magistério (TEIXEIRA, 2008).

No entanto, depois de tantas leis e constituições decretadas, a situação da educação no Brasil não melhorou muito. De acordo com Ferraro (2008), a educação no Brasil antes da Constituição de 1988 estava mais voltada para um dever do que para um direito propriamente dito, era percebido como um ideal político, contudo, sem a disponibilização de instrumentos para sua efetivação. A educação não passava de uma meta a ser cumprida, quando fosse possível. Essa limitada eficácia dessas leis pode ser percebida através dos números do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que mostram os seguintes dados: o

número de analfabetos com mais de 10 anos de idade no ano de 1940 era de 16,5 milhões e no ano de 1980 chegou a 22,4 milhões de brasileiros.

De acordo com Teixeira (2008), a Constituição de 1988 foi considerada a mais promissora, pois reconhece os direitos fundamentais, possibilitando e garantindo a efetividade dos artigos propostos. Dentre seus princípios, a educação está localizada entre os artigos 205 até o artigo 214, destacaremos aqui algumas ideias mais relevantes:

- Igualdade de condições de acesso e permanência na escola, assim como liberdade para aprender, ensinar e divulgar o pensamento;
- Ensino gratuito em todos os estabelecimentos oficiais, garantindo a qualidade de ensino;
- Valorização do profissional da educação, com salários, planos de carreira.
- No ensino superior – autonomia didático científica e incentivo à pesquisa;
- Ensino fundamental obrigatório e gratuito;
- Universalização do ensino médio gratuito;
- Atendimento especializado para portadores de deficiência e crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas;
- Abertura de vagas para ensino noturno, assim como programas de atendimento ao aluno carente do ensino fundamental.

Os objetivos desta constituição é a erradicação do analfabetismo, escola para todos, sem qualquer discriminação e com mais qualidade de ensino, formação para o mercado de trabalho e formação humana científica e tecnológica (TEIXEIRA, 2008).

O Estado, a família e a escola possuem deveres: Ao Estado cabe garantir a educação para todos os brasileiros sem qualquer discriminação; a Família tem o dever de matricular seus filhos e a escola precisa oferecer uma educação que promova o desenvolvimento integral do indivíduo (RIZZI et al, 2009).

Para Lima (2010), a Carta Constitucional de 1988 foi de extrema importância, pois além de declarar a educação como um direito fundamental, também ofereceu instrumentos para a sua materialização. Porém, entre a aplicação e sua eficácia, atuação do Estado e dos poderes em ação conjunta com a sociedade, na qual os cidadãos também cumprem seu papel e seu dever, diante da responsabilidade da garantia de seus direitos à educação.

Segundo Rizzi et al (2009), a Constituição de 1988 propôs deveres ao Estado, à família e a escola, mas não propôs formas diretas de articulação entre o texto da lei e a implantação da mesma, para isso foram elaboradas 2 novas leis, são: Lei de Diretrizes e bases

da Educação Nacional (LDBEN), elaborada no ano de 1996, que corresponde a lei nº 9.394 e o Plano Nacional de Educação (PNE), criado em 2001, corresponde a lei nº 10.172. A LDB ficou encarregada de detalhar e organizar os aspectos gerais do ensino e o PNE teria que determinar as diretrizes e metas para que essas fossem atingidas em um prazo de dez anos.

De acordo com Cury (2008), a LDB traz um novo conceito sobre a educação básica, constituindo três etapas: ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio. No contexto da LDB, a educação básica se localiza no seu art. 4º, assegurando ser o dever do Estado o seu atendimento. A LDB e o PNE possibilitaram a garantia desses direitos.

De acordo com Davies (2001), o novo PNE¹⁴ foi elaborado na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, no ano de 2001, através da lei 10.172, na qual foi dividido em 2 projetos – um ligado ao Conselho Nacional de Educação (CONED) e outro ligado ao Ministério de Educação (MEC). Em comum, esses planos têm o papel de diagnosticar as modalidades escolares em todos os seus níveis e definir diretrizes e metas, que deveriam ser cumpridas em até 10 anos.

Davies (2001) detalha cada um dos projetos da seguinte maneira: o PNE- MEC foi apresentado como um processo aberto e democrático, como tal deveria aceitar modificações em sua conjuntura educativa, mas não foi o que aconteceu, pois essa abertura teve caráter apenas de consulta. Segundo o MEC, o que estava acarretando os problemas no sistema educativo seriam a má formação dos professores e a gestão de recursos humanos e financeiros, o que não seria somente responsabilidade do Estado, mas também de toda sociedade, no entanto, embora descentralizando o Estado dessa responsabilidade, não foi descentralizado seu poder de decisão relativo à educação. Além disso, o MEC também não propôs mais investimentos direcionados à educação, apenas sugeriu sua racionalização.

De acordo com Davies (2001), com o PNE-CONED teve sua base em participação democrática da sociedade, e não apenas no critério de consulta como ocorreu no MEC. Os problemas educacionais eram vistos como consequência de uma política neoliberal, que agravava a estrutura social e a educação, sendo representado através da exclusão social e educacional. No entanto, o PNE-CONED não propôs nova estrutura, apenas acreditava que a solução estava no fortalecimento do mercado e de uma política de geração de renda.

Segundo Davies (2001), o PNE-LEI contém diagnósticos, diretrizes, objetivos e metas aos diferentes níveis da educação, incluindo educação tecnológica e formação de professores.

¹⁴ Segundo o MEC o governo elaborou um novo Plano Nacional de Educação em 15 de dezembro de 2010, que deverá ser aprovado e implementado até o ano de 2020.

Porém, algumas metas foram vetadas pelo próprio presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), como alguns recursos destinados a verificar a qualidade de ensino, alegando ser necessária a racionalização das verbas destinadas à educação.

O PNE-LEI possui de 2 a 5 metas que propõem a fiscalização das determinações contidas na LDB, essa proposta teve como objetivo combater um problema antigo, que é a não aplicação de recursos destinados pelo governo à educação. Outra medida do PNE-LEI seria a convocação da sociedade para combater o analfabetismo através das salas do Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de formação para o trabalho, porém sua estrutura também é frágil, pois para esses dois programas não foi estabelecido um financiamento fixo, portanto não é garantido que sua efetividade ocorra. O PNE-LEI falha por não ter claros os recursos disponíveis e nem a origem dos mesmos, não tendo como trabalhar na fiscalização do sistema educacional do país (DAVIES, 2001).

De acordo com o MEC (BRASIL. 2010), novo PNE foi criado em 15 de dezembro de 2010, no qual apresentou 10 diretrizes objetivas e 20 metas, seguindo estratégias para que possam ser efetivadas. Dentre as leis, destaca-se o art. 2º que diz:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais;
- IV - melhoria da qualidade do ensino;
- V - formação para o trabalho;
- VI - promoção da sustentabilidade sócio-ambiental;
- VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;
- IX - valorização dos profissionais da educação; e
- X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.

As metas devem ser cumpridas até o ano de 2020 e deverão ser comparadas com os parâmetros dos censos nacionais de educação, atualizados para verificar a aplicabilidade da lei. De acordo com o MEC, as estratégias para efetivação dessas metas deverão ser realizadas com articulação entre a União, Estados, Municípios e Distrito Federal.

No ano de 1990, outra lei importante que cita a educação como direito fundamental é o Estatuto da Criança e do Adolescente, que veremos a seguir suas determinações.

O ECA (Brasil, 1990) tem como seus pressupostos direcionados à educação os artigos que vão do 53 ao 59. Como já citado no item 1.2 deste capítulo, as especificações do estatuto e sua criação e abrangência, lembraremos que o ECA é um estatuto de ordem universal e não somente direcionado a crianças e adolescentes em situação de risco, vulnerabilidade,

abandono ou que cometeram algum ato infracional – é direcionado a todas as crianças, de maneira igualitária.

Sendo assim, destaca-se o art. 53 (BRASIL, 1990 p. 20- 21) que diz:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. Direito de ser respeitado por seus educadores;
- III. Direito de contestar critérios avaliativos superiores;
- IV. Direito de organização e participação de atividades estudantis;
- V. Acesso à escola pública e gratuita próxima a sua residência;

No art. 54 destacaremos os incisos I, II e IV que diz:

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- I. Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para o que a ele não tiverem acesso na idade própria;
- II. Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade aos ensino médio;
- IV. Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos.

O ECA vem assegurar que todas as crianças, sem qualquer discriminação, tenham direito à educação em escolas públicas, nos níveis iniciais e fundamentais, e progressivamente no nível médio de forma gratuita, sendo dever da família sua matrícula e quando não há presença dela, o Estado se responsabiliza por essas crianças e adolescentes, tendo destinado a elas vagas em suas escolas públicas (BRASIL, 1990).

Atualmente, a leis federais garantem um número significativo de crianças terem acesso à escola, mas qual a qualidade de ensino direcionado a elas?

De acordo com dados do IBGE do ano de 2010, o Brasil possuía cerca de 160 milhões de cidadãos, desses, apenas 147 milhões estão alfabetizados, deixando cerca de 17 milhões de analfabetos, caracterizando ainda haver um número significativo de pessoas analfabetas mesmo depois de aprovadas as leis de obrigatoriedade de ensino público em todos os níveis.

Aos que têm acesso à escola, resta saber se há qualidade no ensino e, para tanto, utilizamos os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) referente ao ano de 2010, contatamos que: entre os anos de 2005 a 2009 referente a qualidade de ensino nas séries iniciais houve um crescimento de 3,8 em 2005, para 4,6 em 2009.

Diante desse resultado, o Brasil embora tenha tido um crescimento na qualidade de ensino, ainda se encontra em 70º no ranking mundial (Dados do Programa das Nações Unidas

para o Desenvolvimento), abaixo de países como Chile, Argentina, Uruguai e Venezuela na América do Sul e Albânia, Macedônia, Sérvia e em outras partes do mundo. Constatando assim, que apesar dos esforços, ainda falta muito a ser feito para que a educação no Brasil se torne de qualidade comparada a países desenvolvidos, como Islândia, Noruega, Canadá, que estão entre os primeiros no ranking de desenvolvimento humano.

De acordo com o IBGE de 2010, a cidade de Corumbá/MS possui cerca de 96 mil de habitantes sendo que por volta de 25 mil estão matriculados nas escolas da cidade, divididos, entre ensino fundamental, educação infantil e ensino médio.

De acordo com o gráfico do IDEB nacional, no ano de 2009, o índice de desenvolvimento escolar era de 4,6 pontos, porém na cidade de Corumbá/MS a realidade é outra. O índice no município de Corumbá/MS relacionado às Series Iniciais, ficou em 3,7 pontos, crescendo numa escala de 3 pontos a cada 2 anos, desde o ano de 2005 até 2009. Esses dados demonstram que em Corumbá/MS muito ainda tem que se caminhar para se atingir a escala nacional e mais ainda para atingir a média de países, nos quais a educação está em primeiro lugar em importância para o desenvolvimento do país.

O capítulo II teve como objetivo traçar o caminho de como vem se configurando o direito à educação e a uma educação de qualidade, mostrando como se estabeleceram os documentos internacionais e como estes documentos influenciaram na elaboração das leis brasileiras. Em seguida após ter claro que atualmente no Brasil o acesso à escola está definido como obrigatório e gratuito nas séries iniciais e ensino fundamental, basta verificarmos se além do acesso a escola essas crianças estão recebendo educação de qualidade. Embora a qualidade tem avançado ao longo dos anos no Brasil, verificou-se que ainda falta muito a se equiparar com a qualidade de países desenvolvidos internacionais.

Assim, após traçarmos a história dos atendimentos e políticas de atendimento à criança e adolescente (capítulo I) e verificarmos como se deu o direito à educação para essas crianças, a partir de agora verificaremos (com os dados desta pesquisa), qual é a concepção das professoras com relação às crianças de um Abrigo da cidade de Corumbá/MS, que fazem parte da sua sala de aula.

CAPÍTULO III - OS CAMINHOS E OS ACHADOS DA PESQUISA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E OS DADOS.

O presente capítulo trata dos caminhos metodológicos, traçados na pesquisa de campo e descrição dos dados coletados em entrevistas.

O primeiro item deste capítulo foi destinado a fazer uma breve discussão sobre a pesquisa qualitativa em educação, mostrando suas características e importância, tanto para compreensão das problemáticas educacionais, como para possíveis soluções das mesmas. Este item também foi utilizado para descrever o instrumento utilizado nesta pesquisa, que foi a Entrevista Semi-estruturada, destacando sua importância no âmbito da pesquisa em educação e, ainda, descrevendo a melhor maneira de ser utilizada, atentando-se aos detalhes que possam surgir durante a entrevista.

No segundo item deste capítulo pretendeu-se descrever as falas das professoras entrevistadas, dentro de seis temas: Infância, Família, Escola, Professor, Criança Abrigada e Abrigo Institucional, a fim de conhecer a (s) concepção (s) que essas professoras têm desses temas, para que possamos conhecer, discutir e analisar as concepções que as professoras têm das crianças abrigadas institucionalmente.

3.1 Breve contextualização sobre Pesquisa em Educação

A presente pesquisa teve como instrumento a pesquisa qualitativa em educação, por acreditarmos que a pesquisa qualitativa nos apresentaria uma compreensão mais detalhada dos significados e características apresentadas nas entrevistas, além de realçar os valores, crenças, representações, opiniões e atitudes dos entrevistados.

Desta forma, neste item destacaremos uma breve discussão sobre pesquisa em educação, com o intuito de justificar a utilização desta modalidade, como melhor recurso para a coleta de dados e análise dos mesmos.

Segundo Gatti (2002), o sentido que queremos dar às pesquisas em trabalhos científicos é a busca de um conhecimento, que não temos uma explicação de imediato e será através de características específicas da pesquisa, que nos possibilitará a compreensão da realidade observada. Será por meio do conhecimento adquirido na pesquisa que poderemos refutar ou concordar com o nosso entendimento inicial, que geralmente é obtido através de observações superficiais da realidade. Procura-se, portanto, um conhecimento além dos fatos,

clarificando os processos e possibilitando explicações consistentes acerca do fenômeno, a partir de um referencial teórico.

O objetivo de se fazer pesquisa, para Gatti (2002, p. 10) é tentar: “[...] elaborar um conjunto estruturado de conhecimento que nos permita compreender em profundidade aquilo que, a primeira vista, o mundo das coisas e dos homens nos revela nebulosamente ou sob uma aparência caótica”.

Toda pesquisa é revestida de características específicas, para que se possa obter um conhecimento de forma mais segura. Os conhecimentos devem ser sistematizados, guiados por teorias, métodos e temáticas consistentes e coerentes entre si, para poder então, responder, descrever e compreender o fenômeno estudado (GATTI, 2002).

A pesquisa na área da Educação possui suas especificidades, pois trabalha com seres humanos, ou algo relacionado a eles. Há um leque de possibilidades e diversidade nas pesquisas em educação, embora o foco sempre se dá no desenvolvimento do indivíduo e das sociedades. Abrange diversas áreas e, por consequência, diversos problemas ligados à: filosofia, sociologia, psicologia, política, entre outras (GATTI, 2002).

Quanto à questão do método em pesquisa na área de Educação, Gatti (2002) define como o ato concreto que se faz através das nossas ações, na organização do trabalho e na maneira pela qual observamos o mundo. Trata-se da construção do conhecimento e para essa construção são necessários instrumentos coerentes com o referencial teórico.

Para essa construção do conhecimento, a autora faz uma analogia com a construção de um edifício, na qual o pedreiro necessita de instrumentos para a sua confecção, tipo martelo, tijolo, cimento, mas precisa também de habilidade para lidar com os mesmos. O pesquisador, da mesma forma, necessita de instrumentos para a construção de um conhecimento científico e esses instrumentos precisam se adequar de acordo com o referencial teórico utilizado pelo pesquisador.

Portanto, “[...] método não é apenas uma questão de rotina de passos e etapas, de receita, mas de vivência de um problema, com pertinência e consistência em termos de perspectivas e metas” (GATTI, 2002 p. 53).

A autora destaca a importância de teoria e método caminharem na mesma direção, em sintonia. Os métodos são um conjunto de passos, crenças, valores, atitudes e habilidades em relação ao modo de perceber e tratar os fenômenos e o próprio conhecimento.

Pensar em pesquisa é primeiramente ter uma questão que necessita de uma resposta, resposta essa que precisa de um esforço científico, sistematizado para sua obtenção - essa questão é chamada de Problema de Pesquisa.

Ao se trabalhar sistematicamente sobre o problema, o pesquisador vai se aproximando da resposta e/ou compreensão de seu objeto de pesquisa, através dos instrumentos e da abordagem teórica, que necessariamente precisam agir em consonância. Será o problema que indicará a abordagem do pesquisador e direcionará seu método, lembrando que se entende método como uma referência a ser seguida e não com um roteiro fixo, imutável (GATTI, 2002).

De acordo com Gatti (2002), ao pesquisador é necessário ser crítico e deixar claro, principalmente para si mesmo, seu modo de pensar e pesquisar, com isso dará maior consistência ao seu trabalho, possibilitando maior compreensão acerca do problema que o motivou a pesquisar.

Existe uma variedade de instrumentos os quais podem ser utilizados para se fazer pesquisa; atentaremos-nos na entrevista, pois foi esse o instrumento utilizado na presente pesquisa.

Segundo Gatti (2002, p. 63), “Uma entrevista rica é aquela em que o pesquisador consegue um diálogo real com o entrevistado, em que não predominam as respostas-chavão, que nada acrescentam”. Para tanto, é necessária uma atenção voltada não somente para a transcrição da entrevista, mas em todos os fenômenos relacionados a ela (eventos, entrevistas, surpresas, impasses, silêncios, equívocos). Pode também ser útil anotar as impressões do pesquisador, a fim de um amadurecimento delas e sobre o tema abordado.

A entrevista é uma das principais técnicas utilizadas nas pesquisas, deve privilegiar a interação entre entrevistador/entrevistado, não havendo uma relação hierárquica neste processo; as interferências são recíprocas, sendo melhor visualizadas quando as entrevistas não são rigidamente estruturadas, nos quais quem responde discorre sobre o tema proposto pela pesquisa.

De acordo com Lüdke e André (1986), é preciso proporcionar condições adequadas para a entrevista, assim como clima, estímulos e aceitação mútua em relação à entrevista, possibilitando ,assim, melhor desdobramento da mesma.

Há dois tipos de entrevistas caracterizadas por Lüdke e André (1986, p. 34) são elas: *entrevista padronizada ou estruturada* que “[...] é usada quando se visa à obtenção de resultados uniformes entre os entrevistados, permitindo, assim uma comparação imediata, em

geral mediante tratamentos estatísticos”. E a *Entrevista Semi-Estruturada*, a qual “[...] se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

A presente pesquisa utilizou a entrevista semi-estruturada, a fim de dar maior liberdade de expressão ao entrevistado, além de coletar o máximo de informações dele, para a análise futura. Quanto a análise, será realizada de maneira qualitativa, entendendo que desta forma podemos encontrar nuances e contradições durante todo o percurso da fala de nossas entrevistadas deixando mais rica as discussões dos temas.

Através da entrevista é possível abordar os mais variados temas, sejam eles: pessoal, íntimo, de natureza complexa, entre outros, permitindo o aprofundamento do tema pesquisado. A entrevista pode ser utilizada tanto individualmente, quanto em grupo, com o objetivo principal de oferecer informações (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Para essas autoras, esse tipo de entrevista mais livre e flexível parece se encaixar melhor, em se tratando de pesquisa qualitativa na área de educação e com os atores que dela fazem parte, a fim de dar maior liberdade de expressão ao entrevistado.

Partindo do pressuposto de que os atores envolvidos com a educação vivenciam esta realidade. Portanto, os temas relacionados a ela não são novos, o que permite discorrer com certa facilidade sobre o tema. Para o pesquisador, é aconselhável o uso de um roteiro, que servirá de guia na entrevista com o objetivo de que a entrevista, não se disperse em diversos assuntos alheios ao tema proposto. O roteiro deverá seguir uma ordem lógica, entrelaçando os temas a serem abordados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Dentre os cuidados a serem tomados durante a entrevista, as autoras alertam para a “atenção flutuante”, ou seja, o pesquisador deve se atentar tanto nas respostas dos entrevistados, quanto nas diversas formas não verbais, que acontecem durante a entrevista.

Outro cuidado a ser tomado é deixar o entrevistado ciente dos objetivos da entrevista, pedir autorização para o entrevistado, para utilizar os dados com fim exclusivamente científico, preservando a identidade do entrevistado, através do sigilo profissional (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Ao entrevistador, as autoras alertam para que se dediquem, exclusivamente, fornecendo seu tempo disponível somente para a realização da mesma.

Silverman (2009 p. 109-110) utiliza as ideias de Raply (2004), para esclarecer alguns pontos sobre a entrevista nas pesquisas qualitativas, são eles: Primeiramente “não são requeridas habilidades especiais”, ou seja, não há necessidade de se ter um ‘dom’ de

entrevistador, é preciso apenas interagir com o entrevistado, tentando compreender suas experiências e opiniões, ouvindo tudo que lhe é dito e depois recuperar os pontos importantes, fazendo perguntas complementares. O fato é: transformar a entrevista o mais próximo possível de uma conversa cotidiana; porém a entrevista não é tida ao acaso, tanto o entrevistador quanto o entrevistado direcionam suas perguntas e respostas para o objeto de pesquisa em questão, utilizando de suas vivências para que a verdade seja desvendada. Para tanto, o entrevistador, não um simples receptáculo de informações, é um sujeito ativo durante a entrevista, pois a ele cabe a tarefa de conduzir o rumo da conversa, cabe lembrar que o entrevistador não é um controlador rígido, mas é através de sua interação e envolvimento na entrevista, que será capaz de deixar o entrevistado mais à vontade, para discorrer livremente sobre o assunto, ou direcionar para o assunto em questão.

Por fim, Lüdke e André afirmam que “não há receitas infalíveis a serem seguidas, mas sim cuidados a serem observados e que, aliados à inventiva honesta e atenta do condutor, levarão a uma boa entrevista” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986 p. 36).

Para a presente pesquisa, foram feitas as coletas de informações com a coordenação da Abrigo, a fim de obter os dados escolares das crianças abrigadas como: número de crianças; escola onde estudam; número de professoras, para que começássemos o trabalho de campo. Em seguida foram feitos contatos com as escolas para autorização das entrevistas. Foram no total: nove professoras entrevistadas de três escolas, duas Municipais e uma Estadual na cidade de Corumbá/MS.

Foi utilizada como instrumento para a coleta de dados a entrevista semi-estruturada, acreditando dar maior liberdade de expressão ao entrevistado; como material de entrevista, foi utilizado o gravador, mediante autorização do entrevistado. O gravador foi proposto, a fim de captar maiores detalhes durante a entrevista e maior mobilidade ao pesquisador para dirigi-la. Somente a primeira entrevista foi realizada sem o gravador, pois a professora não se sentiu à vontade e solicitou que não fosse gravada. As demais não se incomodaram e agiram tranquilamente diante do aparelho.

Após a estruturação do roteiro de entrevista e solicitação da permissão dos órgãos competentes e, com a autorização em mãos dos mesmos, estávamos prontos para a pesquisa de campo.

Primeiramente, entramos em contato com a Abrigo Institucional, solicitando informações sobre as escolas nas quais as crianças abrigadas estavam frequentando; mediante a conversa com a coordenadora da instituição e psicóloga, em que apresentamos o trabalho e

seus objetivos, foram-nos dadas as informações necessárias para a realização das entrevistas, como: nome das escolas e séries das crianças. Partindo desses dados, a pesquisadora, junto com a orientadora, decidiram contemplar as professoras que atuavam nas séries iniciais, ou seja, do 1º ano ao 5º ano do ensino fundamental, conforme a delimitação de idade, que havíamos proposto na introdução deste trabalho que abrange crianças de 6 a 12 anos. Das crianças que estavam abrigadas até o momento, apenas 5 ficaram de fora da pesquisa, pois eram menores de 6 anos, e frequentam creche; e duas professoras não participaram, terem entrado de licença 3 meses antes do final do ano letivo. Foram, portanto, 9 professores, que têm em suas salas de aula crianças abrigadas; na qual apenas 2 professoras atendiam mais de uma criança em sala. Foram visitadas 3 escolas, sendo 2 municipais e 1 estadual, todas são públicas, localizadas na cidade de Corumbá/MS.

Durante o período das entrevistas, a Abrigo, utilizada como base para essa pesquisa, encontra-se com 17 crianças abrigadas, todas em idade escolar. Distribuídas nas escolas¹⁵ da cidade, da seguinte maneira: São 4 crianças na Escola Municipal Jardim de Outono; 5 crianças na Escola Municipal Jardim Primavera; Escola Estadual Jardim de Inverno são 3 crianças; 3 crianças na Creche Raios de Sol; e 2 crianças na Creche Raios de Verão.

As professoras que participaram deste trabalho lecionam nas séries de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, portanto, as professoras da Pré-escola e creche não fizeram parte desta pesquisa. A E.M. Jardim de Outono possui 2 crianças abrigadas na mesma sala e as outras 2 em salas distintas; a E.E Jardim de Inverno as 3 crianças abrigadas estudando juntas e na E.M Jardim de Primavera são 5 crianças, cada uma em série diferente. São, portanto, 9 professoras para 12 crianças (as 5 crianças da creche não participam desse estudo) com idades entre 7 a 12, anos nas séries de 1º ao 5ºano.

A partir do contato com o Abrigo e com o nome das escolas em mãos, marcamos uma reunião em cada escola que participaria da pesquisa, com o intuito de apresentar a pesquisa para as professoras e convidá-las a participar. Após a reunião e confirmação da participação dos professores, foram marcados os dias e horários, nos quais os participantes estariam disponíveis para serem entrevistados.

Todos os professores preferiram que a entrevista fosse realizada na própria escola, durante sua “hora-atividade”, que tem por duração de 1 hora a 2 horas fora da sala de aula. As entrevistas, portanto, tiveram por espaço físico a escola, mais especificamente, a sala dos professores; sala de espera da coordenação e cantinho da leitura.

¹⁵ Os nomes das escolas são fictícios para preservar a identidade das mesmas.

As dificuldades se apresentaram na falta de espaço físico para a realização da entrevista, por vezes com algumas interrupções (chamados dos alunos, da coordenação e/ou direção) e barulhos externos, como: crianças brincando no pátio, música e sino da escola. Contudo, tais interferências não comprometeram a coleta de dados.

Quanto à colaboração do Abrigo, da escola e das professoras, foram bastante solícitos com a pesquisa, não se negando a disponibilizar as informações solicitadas pela pesquisadora.

Em seguida a apresentação e agendamento das entrevistas, as professoras, uma a uma, foram entrevistadas e, após a conversa, a pesquisadora escutava novamente a gravação e transcrevia as falas de maneira integral, para que nenhum detalhe fosse perdido. Depois da transcrição, foram separadas as falas, que se caracterizaram por serem comuns ou recorrentes em todas, ou ao menos em grande parte no discurso das professoras acreditando ser um ponto chave a ser discutido posteriormente.

Contudo, antes da discussão desses temas, foi necessário contextualizar o público-alvo desta pesquisa, ou seja, as professoras, para que o leitor se familiarize com as personagens e identifique suas respostas durante as análises e discussões dos temas sugeridos. Para tanto, foi feito um quadro com os nomes das professoras; idade; formação; pós-graduação; o nome da escola na qual trabalham; tempo de serviço nesta mesma escola; série que atuam; quantos alunos abrigados têm em sala.

Lembrando que todos os nomes que apareceram nesta pesquisa são fictícios, para preservação dos atores, que fizeram parte da configuração deste trabalho.

Desta forma, após as entrevistas efetuadas e transcritas foram colocadas as falas mais recorrentes e/ou significativas sobre cada um dos seis temas especificados no item 3.2 deste capítulo.

3.2A fala das professoras: entre confissões e desafios

O presente item tratou de destacar os dados propriamente das entrevistas com as professoras; primeiramente, foi necessário identificá-las, e, para tanto, foi feito um quadro para melhor visualização das características consideradas mais relevantes, como: nome (fictício); idade; formação; pós-graduação; o nome da escola na qual atua; tempo de serviço nesta escola; e quantidade de alunos acolhidos institucionalmente na sua sala de aula. Em seguida, focamos nas falas das entrevistadas, as quais foram divididas em grandes temas, que são: Infância; Família; Escola; Professor; Criança Abrigada e Abrigo. Para cada um desses

temas, foram destacadas as falas das professoras e, em seguida, discutidas com conceituações teóricas. Tudo isso, para que ao final das discussões tenhamos a visão das professoras acerca das crianças abrigadas institucionalmente e que fazem parte do seu contexto de sala de aula.

Nome	Idade	Formação	Pós Graduação	Escola	Tempo de efetivação na escola	Alunos acolhidos
Eva	39 anos	Pedagogia – 14 anos	Não	E. M Jardim Primavera	3 anos	1 aluno
Nadia	33 anos	Pedagogia – 12 anos	Sim - Educação infantil	E. M Jardim Primavera	5 anos	1 aluna
Carmem	-	Pedagogia – 10 anos	Sim – Planejamento Educacional	E. M Jardim Primavera	1° ano	1 aluno
Clara	38 anos	Pedagogia – 12 anos	Não	E. M Jardim Primavera	2 anos	1 aluno
Marta	56 anos	Pedagogia – + ou - 10 anos	Não	E. M Jardim Primavera	5 anos	1 aluno
Vera	42 anos	Pedagogia – 17 anos	Sim – Gestão Educacional	E. M Jardim de Outono	4 anos	1 aluna
Lidia	57 anos	Pedagogia – 16 anos	Sim – Séries Iniciais	E. M Jardim de Outono	1° ano	1 aluno
Joana	44 anos	Pedagogia – 11 anos	Sim – Educação Infantil	E. M Jardim de Outono	5 anos	2 alunos
Camila	29 anos	Pedagogia – 3 anos	Não	E. E Jardim de Inverno	1° ano	3 alunos

Sendo assim, vejamos a identificação do nosso público alvo, ou seja, as professoras:

Quadro 02 – Identificação das professoras entrevistadas

Fonte: Entrevistas realizadas nas escolas municipais de Corumbá/MS no ano de 2011.

Depois da identificação das professoras, no próximo item, seguem as discussões dos temas, os quais já citamos anteriormente (infância, família, professor, escola, criança abrigada e Abrigo Institucional) e suas respectivas contribuições teóricas.

3.2.1 Infância: Percepção no ideário das entrevistadas

O primeiro tema abordado nas entrevistas foi a infância e o objetivo foi compreender a concepção que as professoras têm a respeito do mesmo: de uma forma geral (infância); de uma forma específica (a infância de cada uma das entrevistadas); e de uma forma idealizada (a infância que elas veem como ideal).

As professoras foram questionadas sobre o que é Infância para elas, qual a visão que elas têm sobre essa fase da vida. Diante das respostas das nossas entrevistadas, sentimos a necessidade de compreender o conceito de infância na atualidade, buscando autores que nos embasassem teoricamente.

Assim, Segundo Silva e Homrich (2010), em diferentes épocas e sociedades foram constituídas concepções sobre infância, cada qual de acordo com o tempo e espaço determinados. A contextualização histórica nos ajuda a compreender as concepções atuais.

Segundo Cordeiro e Coelho (2006), a característica principal do mundo contemporâneo são os impactos que as transformações econômicas, sociais e culturais provocam na sociedade. Tais mudanças causam desconforto nas relações sociais, pois o contemporâneo se choca com o conservador, causando insegurança quanto ao futuro.

As concepções de infância se alteram com os séculos, pois até o século XVII, antes da revolução industrial, não havia sentimentos pela criança como se tem atualmente; eram consideradas adultos em miniaturas e desta forma eram tratadas. A partir do século XVIII até XIX, com a revolução industrial, volta-se o olhar para as crianças – elas se tornam mão-de-obra para o trabalho. Em meados do século XIX, as crianças passam a ser retiradas dos ambientes de trabalho e as famílias passaram a ser responsáveis pelo bem-estar das crianças. A infância, neste momento histórico, começa a ser pensada e discutida cientificamente e teoricamente por diversas áreas de estudo, como: Pedagogia, Psicologia, Antropologia, Sociologia e Medicina. A partir do século XX, a infância foi adquirindo novas características, necessidades e aspirações, principalmente decorrentes da globalização e das tecnologias avançadas, que foram desenvolvidas e isso influenciou na construção das novas concepções sobre a infância (CORDEIRO; COELHO, 2006).

De acordo Cordeiro e Coelho (2006), os meios de comunicação em massa invadiram a vida das crianças com um mundo de informações e conhecimento para todas as idades e que chamam atenção de crianças, desde os seus 6 meses de vida. Outra característica importante a se destacar da infância na atualidade é o seu isolamento social, cada vez mais pais preferem

deixar os filhos em frente a televisão, a ter que dividir seu tempo e atenção em outras atividades.

Os autores concluem que a infância na atualidade se caracteriza por: “[...] criança contemporânea amadurece precocemente, dada às estimulações ofertadas no meio circundante. De notável inteligência e criatividade precisam ser ouvidas e consideradas integradas da sociedade (CORDEIRO; COELHO, 2006, p. 887),

Diante das respostas, podemos destacar as características mais recorrentes: **Melhor fase** – as professoras acreditam ser a melhor fase da vida; **Brincar/ brincadeira** - fase esta que deve se constituir de brincadeiras; as crianças precisam ter tempo para brincar;

[...] é na infância que precisa do apoio dos pais, o ponto chave está aí, se a criança tiver equilíbrio nesta fase ela terá uma estrutura boa nas seguintes (PROF^a. NADIA).

Apoio dos pais – as professoras deixam clara a preocupação relacionada ao apoio que as crianças precisam ter dos pais durante a infância.

[...] uma infância boa, aquele que tem pai que tem momento com o filho, aquele que tem livros, aquele que lê porque tem ajuda em casa, acompanhamento [...] (PROF^a. CARMEM).

Outra característica importante citada pelas professoras foi **o Acompanhamento escolar** – na infância os pais precisam se dispor a ajudar seus filhos quanto às obrigações escolares, até mesmo os pais que não são alfabetizados, o acompanhamento das crianças consiste em verificar se elas fizeram os deveres, se não faltam materiais, incentivos para estudar, são exemplos de como os pais, podem ajudar seus filhos. Aos pais, também foi destinada a tarefa de dar **Afeto e disciplinar** os filhos.

A professora Clara declara que é na infância que os pais precisam “moldar o caráter” da criança, dar **limites**, mas sem deixar de dar **carinho e atenção**.

[...] ela tem que ser colocada limite... moldar o caráter, ensinar o que é limite, dar amor, dar carinho, ensinar o que é futuro, o que é família[...] (PROF^a. CLARA).

Já a professora Lidia se queixa de falta de controle dos filhos, além de ser o dever dos pais controlarem e disciplinarem as crianças.

Acha que hoje em dia a infância está muito liberal, os pais não conseguem controlar seus filhos[...] (PROF^a. LIDIA).

A professora Camila, além de falar sobre a importância da **Ludicidade e Carinho** para com as crianças, volta a sua fala para a questão de **Orientação**, é necessário que os pais deem atenção aos filhos, com intuito de orientá-los no que é certo e errado na vida.

[...] infância é aproveitar de tudo um pouco, é não ter tanta responsabilidade, é ter bastante carinho, é ter bastante atenção... tem que ter um adulto lá para dar atenção e orientação... eu costumo dizer que criança tem que ser criança... hora de brincar é hora de brincar...vamos brincar! (PROF^a. CAMILA).

Por fim, duas professoras relacionaram a infância com uma fase que deve proporcionar à criança uma vida saudável e voltada para o aprendizado:

É a fase que a criança tem para conhecer tudo... é onde vai formar o caráter dela[...] (PROF^a. VERA).

[...] uma infância saudável, para que futuramente, a criança vá atingindo as etapas para a vida dela sabendo o que quer (PROF^a. MARTA).

Contudo, se na infância das professoras entrevistadas o “comum” eram as brincadeiras de rua, enraizando a concepção de que esse modelo de brincadeira seja o ideal; atualmente, com a expansão da tecnologia, o jogo de Vídeo Game e os computadores passam a ser objetos de preferência e desejo da garotada.

As mudanças históricas e sociais afetam as crianças e, por consequência, as concepções de infância, o que não quer dizer que a fase da Infância vai se extinguir, mas com certeza a infância do passado não é mais a mesma infância do presente, pois as formas de brincar, as motivações, os tempos e espaços são outros, demonstrando a existência da infância, porém de forma diferente.

Considerando as falas das professoras, três delas declaram não ter tido infância, pois desde muito cedo, tiveram que ajudar os pais, seja trabalhando em fazenda ou na própria casa.

Eu não tive infância, eu não me lembro de ter infância, então eu não sei falar da minha infância, porque eu nasci e me criei em fazenda e a gente sempre (PROF^a. JOANA).

As professoras também destacaram a importância em suas vidas de terem tido uma família estruturada, ou seja, a presença da mãe e do pai nesta fase.

A minha infância foi boa, família, pai, mãe, tinha uma estrutura, porque família é tudo, é a base da nossa vida[...] (PROF^a. MARTA).

E ainda, as professoras têm como principal lembrança as brincadeiras nas quais participaram.

[..] eu fui criança. Eu brinquei, fiz teimosia, fiz coisa que não devia, eu fui criança. Toda aquela curiosidade que a criança tem eu tive... quando eu me reúno pra falar sobre a minha infância é uma maravilha[...] (PROF^a. CAMILA).

As professoras ao falarem sobre as suas infâncias, destacaram dois aspectos; consideraram importantes para que tivessem uma boa infância: brincadeiras e relação com a família. A partir das falas das entrevistadas, podemos perceber que o conceito de infância que elas têm se equiparam ao modo pelo qual viveram a sua própria infância e as que declararam não ter tido infância, respondiam como achavam que a infância deveria ser.

No entanto, sabe-se que a infância não é algo naturalizado na vida das pessoas; é sim um conceito construído socialmente e historicamente. Segundo Kramer (2000), é fato que a noção de infância foi se constituindo a partir de conjunturas históricas e sociais. Historicamente, tanto a ciência como a Sociologia vem contribuindo com estudos sobre a infância, no sentido de procurar entender se a dependência da criança da relação com um adulto é natural, ou biológica. Já a Antropologia vem discutir os diversos tipos de infâncias, brincadeiras, atividades e comportamentos das crianças.

Atualmente, a preocupação volta-se para os estudos críticos e a denúncia do desaparecimento da infância, pois em tempos de incertezas conceituais, onde passado e presente se confundem, a sociedade contemporânea se pergunta que infância é essa do século XXI, na qual o cenário é de violência praticada contra e por crianças; pobreza; trabalho infantil. Parece que o tempo de ser criança vem chegando ao fim.

Será que o ideário de Infância está desaparecendo, ou os conceitos humanitários estão cada dia mais defasados? Segundo Sarmiento (2002), a modernidade surge na instabilidade de ideias, crenças e razões, causando uma série de implicações nos campos institucionalizantes nos quais a criança está inserida, como a escola e a família.

Na escola, a socialização tem sido alvo de disputas culturais, tanto das famílias, quanto da cultura escolar. Já na família emergem tensões a sua estrutura – mães solteiras, gravidez precoce, crianças criadas somente com pais ou avós, enfim são várias as configurações, aumenta-se então o número de famílias reestruturadas no sentido de – com nova estruturação.

Levantam-se questões sobre o núcleo familiar como um espaço “natural”, no entanto a família está em crise, com incidência de falta de atenção e afeto e ainda maus tratos cometidos pelos responsáveis pelas crianças. Deste modo, a transformação familiar afirma que a família é uma instituição social, sendo construída e estruturada (assim como a infância) de acordo com o tempo e espaço no qual está inserida.

Outra característica destacada por Sarmiento (2002), com relação à família, é a mudança de papéis desempenhados por seus membros, como: crianças fora de casa – institucionalizadas – altera-se a configuração do espaço doméstico, a centralidade da família é substituída pela instituição.

No entanto, contrariando os autores que afirmam que a infância vai desaparecer, Sarmiento (2002), afirma que os tempos atuais radicalizaram as condições em que vive a infância moderna, mas não a dissolveu na cultura e no mundo dos adultos, nem tampouco lhe retirou a identidade plural, nem sua autonomia. A infância está em transformação, mas mantém sua categoria de ser social, com características próprias.

Para finalizar a discussão sobre infância, foi solicitado às professoras entrevistadas, que falassem sobre a Infância Ideal, ou seja, como deveria ser a infância para todas as crianças.

Algumas professoras acreditam que não existe uma infância ideal:

Acho que não existe uma infância ideal, aquela IDEALLL... a idealizada, não tem. Tem a infância que seja melhor para a criança, em que ela se desenvolva (PROF^a. CLARA).

Ainda houve professoras que relacionaram a *infância ideal* com a infância que as mesmas tiveram:

A minha, tenho como exemplo, tanto que o que eu puder fazer pelos meus filhos para estarem perto de mim [...] (PROF^a. VERA).

E por fim, a respostas que afirmaram a necessidade de brincadeiras, porém sem deixar de dar limites.

[...] infância ideal é a criança ter seu lado, ter o seu momento... com brincadeira... a criança tem que brincar, tem que saber o que é bom e o que é ruim... e aprender sempre na brincadeira[...] (PROF^a. CARMEM).

Interessante destacar que as mesmas professoras que disseram não terem tido infância, foram as que declaram que uma infância ideal seria ter liberdade para brincar, aprender e que destacaram a responsabilidade dos pais em ensinar, dando limites.

A partir das respostas¹⁶ das entrevistadas sobre o que seria ideal para a fase de vivência da infância, questionamos se realmente existe essa Infância Ideal.

Segundo Narodowki (1998), é importante compreender que e a nova infância, constituída na contemporaneidade, alicerça-se sob dois polos: um polo da infância hiper-realizada, da infância da realidade virtual e o polo da infância des-realizada, ou seja a infância real.

No primeiro polo estão as crianças que passam a infância na internet, televisão, vídeo games, construindo conhecimentos sobre as tecnologias e diversos outros saberes disponibilizados pelas redes de comunicação em massa e redes sociais virtuais. Essas crianças pouco (ou quase nunca) manifestam sentimentos e afeto por outras pessoas, pelo menos não o afeto a que os pais estão acostumados a pensar, em tempos mais remotos, isso devido, ao pouco contato interpessoal que aquelas possuem em sua vida; por conta disso são consideradas “pequenos monstros” por pais e professores.

No outro polo estão as crianças que vivem na rua, trabalham, “se viram”, sem ajuda ou dependência do adulto. As crianças da Infância hiper-realizada vivem a realidade virtual e as crianças da infância des-realizada vivem a realidade, que é real.

Contudo, esses dois polos não se repelem; pelo contrário, eles têm muito em comum; as crianças da atualidade por mais pobres ou ricas, possuem um pouco ou tudo dessas características, ou seja, são mais autônomas em relação aos adultos, são menos obedientes e muitas vezes conhecem e sabem coisas, fatos, assuntos que os adultos não conhecem.

Diante dessa nova realidade de infância, os autores Silva e Homrich (2010) afirmam que as crianças de hoje possuem espaços, desejos, opiniões, influenciam os adultos e tomam decisões sozinhas, muito diferentes das crianças de séculos passados, cuja postura era mais passiva às determinações dos adultos.

As mudanças econômicas e tecnológicas transformam a sociedade e as crianças também são afetadas, através de seus novos comportamentos, atitudes, elas passam a ter mais autonomia de ação e decisão, escolhem o que vão vestir, onde querem ir, dizem o que gostam ou não, argumentando suas respostas, muito diferentes da época em que nossas entrevistadas

¹⁶ As falas completas das nossas entrevistadas estão disponíveis em um quadro em apêndice, assim como o roteiro utilizado para a entrevista.

viveram e muito diferentes também da concepção de infância que elas possuem assim como o ideal para o qual imaginam, pois elas estão se baseando em suas histórias de vida.

Kramer (2000) defende que para se entender a concepção de infância, é preciso:

[...] reconhecer o que é específico da infância – seu poder de imaginação fantasias, criação – e entender as crianças como cidadãos, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem olhar crítico [...] (KRAMER, 2000, p.5).

Esse olhar ajuda a compreender a infância a partir da própria perspectiva da criança e não a partir da visão do adulto, do que deveria ser ideal para a criança.

Portanto, não existe um conceito estruturado, fixo de infância ideal, nem mesmo de Infância, pois em cada época e contexto as crianças se adequam à realidade social. Existem necessidades reais e estas sim, devem ser pensadas, estudadas, para atingir as crianças de forma a reconhecê-las como seres humanos, que têm seus direitos garantidos e deveres como futuros cidadãos.

3.2.2 Família: Concepção e valores na contemporaneidade

A família foi uma preocupação constante na fala das professoras entrevistadas. Mas, o que vem a ser o conceito de família? Segundo Santos (2008), desde o século XIX a configuração da família tem sofrido grandes transformações com reflexos nas mudanças e avanços dos âmbitos sociais, econômicos, políticos e com a evolução feminista; quando a mulher passa a trabalhar fora do lar, a educação das crianças passa a ser compartilhada por outros agentes sociais, como escola.

Ainda de acordo com a autora, a família passa a ser uma preocupação política e social, pois sua organização, educação, saúde, lazer e trabalho dependem de uma estruturação da sociedade, em geral, que ela influencia e que também é influenciada. Segundo a mesma autora, existem inúmeras formas de conceituar família e sua organização, de acordo com o tempo e espaço nos quais se configuraram, vejamos algumas delas:

- Família Tradicional: a família tradicional do século XX tem por características pai, mãe, filhos e outros parentes e as relações eram baseadas nos conceitos morais e autoritários da época.
- Família Nuclear: A partir da segunda metade do século XX a família reduz sua organização para pai, mãe e filhos, na qual as relações deixam de ser autoritárias e o núcleo se torna mais caseiro, essa conceituação de família é denominada Família Nuclear.

- Famílias Monoparentais: Essas famílias têm por característica ter como “chefe” da casa apenas um dos pais, seja pai ou mãe, com mais frequências as mulheres tem tomado esta posição.
- Família Recompota Ou Reconstituída: São famílias resultantes de um novo convívio familiar, ou seja, término de um casamento e início de outro com a possibilidade de unir os filhos de seus pares. Pode significar a situação pós-divórcio, quando o casal separa e o filho se divide frequentando duas casas diferentes.
- Família Moderna: São tantos arranjos familiares na sociedade moderna, que fica difícil darmos apenas uma característica a famílias atuais. Sabe-se, no entanto, que a família moderna tenta superar os modelos da família tradicional, numerosa e hierarquizadas, centrada no casamento. A família moderna tem um número menor de filhos, os casamentos (quando acontecem) são civis, as mulheres dirigem a casa e, muitas vezes, as finanças sozinhas. O casal divide as tarefas, as responsabilidades e as condições sociais perante a sociedade como um todo (SANTOS, 2008).

As professoras ao falarem sobre a família concentraram-se nas seguintes características: A família tem o papel de **Esclarecer/informar**, enfim ajudar a criança quando necessário e, para isso, é preciso **União**, a família presente, como dizem as entrevistadas:

A família tem o papel de esclarecer, informar, apoiar a criança... ajudar quando necessário, tem um papel importante se for unida, não precisa ser completa, eu não tive pai... o mais importante é serem unidos. O papel da família é estar junto nos momentos que se precisa... é esse o papel da família (PROFª EVA).

De acordo com as professoras, também é papel da família proteger a criança, dar alimentação, saúde, educação, além de ensinar o que é certo, errado, através de princípios éticos e morais, enfim é ser a **Base** para o crescimento e desenvolvimento da criança.

O papel da família é proteger, educar, moldar o caráter, é cuidar, zelar pelo bem estar da criança, saúde, alimentação, lazer, dar limite. Isso seria uma educação bem melhor né... mostrar e inculcar desde pequeno o futuro, que tem que estudar, que tem que vencer, que tem que trabalhar, que tem que ser honesto, que tem que ter caráter, não deixar solto, crescer... cresceu... o que for... for... dar carinho, ensinar, mostrar (PROFª CLARA).

As professoras também destacaram como papel da família o **Apoio Afetivo**, a importância de dar carinho, amor, elogiar a criança, estar presente nos momentos em que ela precisa da ajuda dos pais, mesmo que essa ajuda seja de cunho emocional. Como destacam as professoras em suas falas:

O papel da família é estar por perto, sempre ali pertinho para tentar tirar você do sufoco... não no sufoco financeiro... você dar orientação para aquela criança que precisa de orientação... estar junto na hora de uma palavra agradável (PROF^a VERA).

As famílias brasileiras na atualidade possuem características Monoparental/Recomposta e Moderna, descritas pelos autores citados e por nossas entrevistadas. Para elas, não importa a composição familiar das crianças, mas sim o papel que a família exerce, a importância dos cuidados, do afeto, da atenção e do acompanhamento escolar dos seus filhos, independente de ser mãe ou pais solteiros e provedor da casa, mas que tenha um tempo para a criança, que eduque e faça parte da aprendizagem dela.

As ideias das professoras entrevistadas podem ser entendidas como uma expectativa que se enraizou no imaginário da coletividade e que são impregnadas de idealizações dos modelos de famílias do passado, que parecem ter dado “certo” e que agora se sentem perdidas na sua caracterização e funções. Cabe questionar, não a configuração familiar, mas o papel da família no contexto atual e suas responsabilidades.

Carvalho (2002) destaca que dentre as expectativas, espera-se que a família proporcione:

[...] cuidados, proteção, aprendizado dos afetos, construção da identidade e vínculos relacionais de pertencimento capazes de promover melhor qualidade de vida a seus membros e efetiva inclusão social na comunidade e sociedade em que vivem (CARVALHO, 2002 p 17).

De acordo com Carvalho (2002), a família da contemporaneidade deve ser observada como uma instituição sempre em movimento. Movimento este de organização e reorganização, extinguindo qualquer estigma que possa existir sobre as diferentes formas de arranjos familiares. A família deve ser entendida como um grupo social que se organiza, reorganiza e volta a se organizar para se manter em estreita relação com a sociedade. Portanto, família não pode mais ser considerada como singular, mas sim plural, devido à intensidade de relação, características e configurações com as quais se apresenta na atualidade.

Apenas uma professora Lidia (ver sua resposta no apêndice) não foi criada como os pais (mãe e/ou pai), ela declara ter tido uma infância difícil, de muito trabalho ao lado dos avós.

As demais professoras declararam ser de famílias numerosas, com cerca de 5 irmãos; que tiveram famílias presentes, que eram unidos (apesar de algumas brigas) e que a família foi a base da criação.

Filha caçula de 5 irmãos, um irmão e o pai falecidos. Com os irmãos a relação nunca foi boa, brigavam muito e por qualquer coisa, “nunca fomos de conversa”. Já a mãe, ela diz que a relação é tranquila, mas pouco afetuosa, “ela não é uma mãe de eu te amo, nos deu uma educação curta e grossa... rígida” (PROF^a EVA).

Ao contrário da professora Eva, a professora Nadia fala da família de maneira carinhosa, mesmo dos momentos difíceis pelos quais passou, tem na família um exemplo de vida e dedicação uns com os outros.

São 5 irmãos, minha mãe começou a família muito cedo, casou com meu pai com 14 anos... ela ainda criou outro, que era meu primo...A família ajudava um ao outro...minha mãe adoeceu, ela passou 9 anos doente, com 11 anos eu já tinha um irmão caçula, aí eu passei a cuidar dele, da casa e dos meus outros irmãos [...] (PROF^a NADIA).

Algumas professoras declararam que tiveram que ajudar suas famílias, seja no sustento da casa, ou nas tarefas domésticas.

A minha família é de 9 irmãos, então a gente sempre trabalhou, desde pequeno, nunca teve infância... às vezes eu até me revoltou quando uma mãe diz: ‘eu não aguento com meus filhos’.(PROF^a JOANA).

A professora Joana ainda destaca a sua revolta com as famílias da atualidade, com as quais ela tem contato, pois diante de tantas dificuldades que passou em sua vida, não admite que a mãe de uma criança diga que não sabe o que fazer com o filho e que não o “aguenta” mais.

Ainda destacando as professoras com famílias numerosas está a professora Marta, que descreve sua família como bastante harmoniosa, vejamos:

Família grande, unida, bem estruturada, Graças a Deus... nossa... muito amigável, muito amigável... muitos exemplos... muito educado e muitos exemplos de vida também, que o meu pai passa para a gente (PROF^a MARTA).

As professoras, Vera e Clara, ainda falaram sobre sua relação com o pai e com a mãe, frisando a ausência, seja afetiva ou presencial do pai e a figura materna sempre presente.

Meu pai a gente via pouco... agora minha mãe não... era aquela senhora que acordava cedo para fazer café para os filhos, mandar para a escola, era dona de casa mesmo, o que é o que nós não temos hoje.(PROF^a VERA).

O meu pai não tinha amor, era assim mais fechado sabe... a relação era com a minha mãe... A mãe supria... já com minha irmã a gente brigava muito [...] (PROF^a CLARA).

Por fim, a professora Camila destaca a sua família como base fundamental para a constituição de sua personalidade e para o equilíbrio e harmonia de sua vida, até os dias atuais.

[...] eles são a base que eu tenho para sustentar o meu eu, pra mim equilibrar, é onde eu acho equilíbrio, é onde um porto seguro, é onde eu acho resposta para todas as minhas dúvidas (PROF^a CAMILA).

A partir das respostas das nossas entrevistadas, podemos perceber vários modelos de família, a tradicional com presença de pai, mãe e filhos, na qual o pai trabalha e a mãe cuida da casa e filhos; família constituída por avós responsabilizando pelas crianças; famílias monoparentais nas quais a mãe é a provedora e assim por diante, destacando a pluralidade da constituição familiar na atualidade.

Podemos perceber, mesmo que sucintamente, o papel a família e os seus membros que desempenharam papel importante na vida das nossas entrevistadas, como: apoio, equilíbrio, sustento da casa, ajuda nas tarefas do lar, cuidados com os demais, as desavenças.

Segundo Carvalho e Almeida (2003), a família é apontada como elemento chave, não apenas para a sobrevivência dos indivíduos, mas também para: a proteção e a socialização de seus componentes; para a transmissão cultural, econômica e de propriedade do grupo; bem como ensinar e respeitar as relações de gênero e de solidariedade entre as gerações.

Ainda que determinados fenômenos venham suscitando alguns questionamentos sobre a centralidade e o futuro da família na sociedade moderna, suas responsabilidades e suas funções sociais não perderam a relevância (CARVALHO; ALMEIDA, 2003).

De acordo com Carvalho e Almeida (2003), dentre as modificações na estrutura tradicional familiar estariam as seguintes características:

- Aumento da proporção de domicílios formados por “não-famílias” - idosos, viúvos, jovens solteiros;
- Redução do tamanho das famílias;
- A fragilidade dos laços matrimoniais, com o crescente número de separações e divórcios;

- A multiplicação de arranjos que fogem do padrão da típica família tradicional, sobretudo famílias com apenas um dos pais, e em especial chefiadas por mulheres sem cônjuges.

Vale reafirmar que o conceito da família é plural, tem características mais amplas, trata-se de um grupo de indivíduos vinculados entre si por laços consanguíneos, consensuais ou jurídicos, que constituem complexas redes de parentesco e no mais restrito, refere-se ao núcleo familiar básico (CARVALHO; ALMEIDA, 2003).

Carvalho e Almeida (2003) destacam que à primeira vista essa nova realidade pode até parecer que as famílias estão desestruturadas, ameaçadas ou até mesmo em vias de extinção. Mas, uma leitura mais cuidadosa e acurada da situação nos revela a plasticidade da constituição do grupo familiar, assim como sua enorme capacidade de mudança e de adaptação.

Henri e Lauwe (1950), desde os anos 1950, apontam que a família está atravessando profundas transformações sociais, econômicas, que configuram novas necessidades, modificando, também, o modo de vida e comportamento dos indivíduos. Segundo os autores, a estrutura da família mudou, assim como sua posição na sociedade, adquirindo novas formas de representação mental, alterando-se, inclusive, os sistemas de valores, modificando suas relações e papéis no interior do grupo familiar e na sociedade.

Diante disso, foi necessário conhecer como as professoras entrevistadas percebem a família na atualidade. As respostas apontam para as seguintes características: irresponsável; ausente; desestruturada; problemática; deficiente e com ausência de afeto.

De acordo com as professoras, as famílias não educam seus filhos, não lhes dão **limites**, assim como também não estão **presentes na vida escolar** dos filhos para apoiar.

Hoje, a família é muito ausente... eles têm que incentivar... a mãe precisa olhar o caderno pelo menos... hoje em dia a família não liga... eles não aparecem... pelo menos olhar, saber, elogiar, procurar assim um meio de estar mais próximo (PROF^a NADIA).

Há ainda professoras que destacaram a **falta de afeto e incentivo** das famílias para com as crianças, sendo esta a principal característica das famílias atuais.

Hoje, ta faltando carinho, ta faltando amor... Acho que ta faltando estrutura sabe... ta faltando carinho, ta faltando presença, de pai e de mãe PROF^a VERA).

Mas, a resposta mais citada nas entrevistas foi relacionada a “**desestruturação**” e/ou “**problemáticas**” da família e consequências. Vejamos as repostas.

A família hoje ela está desestruturada, desorganizada, é muito afastada, não vive... não tem mais aquele convívio, aquele carinho, aquele amor, aquele afeto [...] Tem tanta coisa que está faltando na família hoje, principalmente o respeito [...] (PROF^a CAMILA).

Para finalizar a professora Joana destaca a preocupação quanto às famílias que na atualidade estão ausentes e que não conseguem controlar seus filhos.

A família de antes cobrava mais, a família de agora não cobra nada [...] Essa é a minha preocupação, agora a família, não sei se a família brasileira ou se é a família Corumbaense, está muito desleixada e eu não sei quem pode cobrar isso, como é que antigamente a gente funcionava? Como que é nós estudávamos? Como é que nós respeitávamos as pessoas e hoje é mais difícil? (PROF^a JOANA)

As professoras destacaram a ausência afetiva e de cuidados com as crianças e que as famílias deixam estas funções a cargo do professor. As entrevistadas também acreditam que a desestruturação familiar influencia no desempenho escolar da criança e comparam a família de ontem com a família da atualidade; acreditam que a estrutura familiar de sua geração dava conta das necessidades das crianças, de maneira mais satisfatória.

Ficou claro nas respostas das professoras que a família que mencionam é composta por pai, mãe e crianças; contudo, essa imagem corresponde a um modelo patriarcal e burguês, já discutido nos itens anteriores, mas ainda enraizado no imaginário das pessoas na contemporaneidade.

De acordo com Vilhena (2005), a família moderna se caracteriza pelo individualismo e pelo consumo, talvez por isso a nostalgia de tempos passados nos quais os valores tradicionais e o respeito ao próximo eram valorizados.

Contudo, segundo Szymanski (2002), a partir do momento em que as relações interpessoais se afastaram da estrutura modelo dominante da sociedade e, por consequência, estrutura familiar também se modificou e esta passou a ser chamada de “desestruturada” ou “incompleta”. As famílias por sua vez, são consideradas responsabilizadas pelos problemas emocionais, comportamentais e delinqüenciais, além do fracasso escolar das crianças e adolescentes, que dela façam parte. O fato é que a configuração da família está sendo analisada pela sua estrutura e não pela qualidade de suas relações internas e externas.

Ainda segundo a autora, o grupo familiar possui uma variedade de formas de organização, de crenças, valores e práticas desenvolvidas, na busca de soluções para as necessidades que a vida vai se mostrando. É, portanto, necessário considerar as múltiplas formas de emoções, interpretações e comunicação entre esses grupos.

Destacam-se dentre as mudanças na família da atualidade – a comunicação intrafamiliar – esta por sua vez foi afetada pela modernização, os diálogos foram substituídos pela televisão e internet, acarretando problemas na família. As crianças cada vez mais ocupadas e os adultos individualizados, absorvidos pelo trabalho e as finanças são suas principais preocupações. Além da comunicação, foi alterada, também, a afetividade entre os membros da família.

A família contemporânea para compensar a ausência física e afetiva e sob o pretexto de ser a provedora da felicidade da criança acaba poupando-as das responsabilidades da vida, com o intuito de protegê-las, isso porque o adulto tem “medo” da desaprovação da criança, deixando de lado a responsabilidade e autoridade. Além da aprovação social, a família passa agora pela aprovação infantil, banalizando os conceitos morais, o sentido de existência e até mesmo o sentido da humanidade (VILHENA, 2005).

De acordo com Petrini (2005), com as transformações sociais e econômicas da sociedade, escassearam-se os valores e os modelos tradicionais, deixando a família contemporânea na incerteza de suas funções. Sobre a convivência familiar, as definições estão cada vez mais instáveis, decorrentes do dinamismo que as relações familiares vêm assumindo, reduzindo o papel da família a um grupo institucional. Aumentaram-se as separações e as famílias reconstruídas, as tarefas educativas passaram a ser dividida com outras instituições, principalmente a escola, mudaram-se as relações de casais e entre pais e filhos. São tantas as mudanças e tão profundas, que parece que a instituição familiar vai desaparecer.

Por fim, Mariano (2009) esclarece que as famílias precisam sim, considerar o afeto nas relações intra e extra familiar, contudo sem deixar o respeito e as responsabilidades pela criança, de fora nessas relações, pois só assim a família estará formando pessoas mais preocupadas umas com as outras e com a coletividade.

Essas questões apresentadas pelos teóricos estudados e que também aparecem nas respostas das entrevistadas, parece indicar que a responsabilidade pela educação das crianças está cada vez mais sendo colocada para instituição escolar. A família e a sociedade esperam que a escola resolva uma gama muito grande de problemas.

Sendo assim, houve a necessidade de investigar como as professoras entendem o papel da escola e da educação na sociedade atual.

3.2.3 A Escola na sociedade contemporânea: impasses entre o passado e o futuro

A escola vem passando por mudanças ao longo do tempo, seu papel e suas atribuições modificaram, seguindo as transformações sociais e a busca de uma educação para o todo, sendo preocupação das nossas entrevistadas como a educação escolar pode acompanhar as transformações sociais.

Sendo assim, segundo Barbosa (2004), a educação sempre existiu nas sociedades, em diversas épocas e contextos, sendo inegável a importância do surgimento da escola para a formação de crianças e jovens.

Contudo, segundo Zientarski et al (2009), a escola brasileira tem por característica ser uma instituição com papel educativo, vinculada a questões sociais de produção e reprodução das relações sociais, pois a educação só tem sentido se integrada às transformações ocorridas na sociedade.

A escola não é uma instituição neutra, sofre pressões da sociedade, que cobra resultados educacionais e de transformações dos problemas sociais. Embora não seja a única responsável por tais transformações, é a partir dela que se constrói uma nova consciência de si mesmo e do outros (ZIENTARSKI, 2009).

Nesse mesmo sentido, a escola e os professores, para Zientarski (2009), foram sendo utilizados como instrumentos dos governantes brasileiros, para promoção e preservação da dependência das classes dominantes, através da exclusão da população e de classes inferiores, ou seja, a grande parte da população era negado o acesso à educação ou ainda, se frequentassem a escola, seus conteúdos não se preocupavam em formar cidadãos críticos.

Segundo Gadotti (2000), não tem como falar das perspectivas atuais da educação sem citar os modelos de educação que fizeram parte da história brasileira e deixaram marcas (características e práticas) nos modelos atuais. Assim, o que se percebe nas falas das professoras sobre a escolarização que tiveram é a predominância do modelo de educação tradicional, em que seria através do estudo que elas conseguiriam ter um futuro melhor.

Para compreender como as professoras percebem as transformações da escola de outrora e da atualidade, houve a necessidade de perguntarmos como foi a escola da qual fizeram parte durante a infância das entrevistadas.

Observamos que as respostas das professoras sobre a educação que tiveram, voltaram-se para as seguintes características: atraso idade/série e dificuldades em aprender.

Eu era a que tinha mais dificuldade na escola, de entender, tudo que o professor falava eu não entendia, muita dificuldade, eu não conseguia fazer associação com o que ele falava e como que eu repetia, para mim não tinha sentido, só veio a ter sentido quando eu tinha 11 anos foi quando eu aprendi a ler (PROF^a NADIA).

Apenas a professora Eva disse não ter tido dificuldade, sempre tirando notas boas, praticando esportes, sendo uma menina bastante ativa.

[...] não tinha dificuldades com notas, mas o que eu mais gostava era dos esportes (PROF^a EVA).

Outras professoras declaram ter ocorrido exigências nos estudos, a família cobrava a educação delas.

Eu falo isso porque a minha mãe era semi-analfabeta, o meu pai ele é só sabe assinar o nome, mas eles sempre cobraram da gente. A gente tinha que estudar, tinha que ter alguma coisa, tinha que fazer alguma coisa para aprender e ter uma profissão (PROF^a JOANA).

Falando sobre o *Papel da escola*, as professoras voltaram para a função de Orientação; Socialização; Ensino; Respeito e também aproximação dos pais na escola, proporcionando uma interação entre a família e escola e, por consequência, educação e ensino acadêmico.

O papel da escola hoje... antigamente o professor era só aquele: b+a= BA; b+e= BE; b+i= BI; aquela coisa de ser professora ali... e hoje em dia não, hoje em dia... tiro por mim e pelos meus colegas, porque eu tento ver se eu to fazendo alguma coisa errada ou se to acertando, a gente tenta passar um para o outro a experiência e tentar amenizar o problema que a gente tem em sala de aula... (PROF^a CAMILA).

Outras professoras comparam a escola atual e a escola de antigamente, destacando duas características: atualmente há muita falta de respeito e poucas exigências da escola para o bom desempenho do aluno, exemplos:

Escola antes ou depois? O papel da escola é orientar, socializar... hoje em dia a escola tem muitos papéis... somos como pais que tem que educar, pois as crianças não trazem isso de casa[...] antes não tinha tantos problemas... era um lugar de respeito, o professor era visto com outros olhos, eram mais respeitados... muita coisa mudou, a escola mudou, a educação mudou (PROF^a EVA).

De uma maneira geral, as professoras acreditam que o papel da escola se ampliou para além do ensino básico, a escola passa a ter o papel de facilitador das relações sociais e educação escolar.

O papel da escola é encontrar meios para ajudar esse aluno (PROF^a NADIA).

A escola tem que dar o caminho ... aqui a gente fala, conversa, mostra, dar exemplos (PROF^a CLARA)

Segundo Sacristan (1998), a escola está passando por um momento de contradição, pois por um lado ela tem a função socializadora de formar cidadãos, para intervir na sociedade e, por outro lado, estimular a individualidade, competitividade com os objetivos de formar para o mercado de trabalho.

De acordo com Sacristan (1998), a função educativa da escola contemporânea se caracteriza sob dois aspectos: A) **Desenvolvimento radical da função compensatória** – a escola precisa estar atenta aos processos discriminatórios, procurando anular seus efeitos e fazer o indivíduo lutar por seus direitos, combatendo as desigualdades sociais. B) **Reconstrução do conhecimento e da experiência** – a escola deve facilitar a reconstrução do conhecimento, atitudes e formas de comportamento das experiências extra classe e também dentro de sala de aula e na escola.

A escola do século XXI perdeu sua hegemonia, quando o assunto é transmissão e distribuição de informações, tornando lugar de novas tecnologias. As crianças vão para a escola com um repertório intenso e extenso de informações, são conteúdos adquiridos pelos meios de comunicação, experiências cotidianas e em suas interações sociais. (SACRISTAN, 1998).

Segundo Pires (2009), a escola tem procurado ver o sujeito como parceiro, não como apenas consumidor de seus serviços, proporcionando uma educação crítica, que leve a uma vida mais justa e digna, buscando resolução de problemas cotidianos, através de trocas de experiências e construindo e reconstruindo novos conhecimentos.

Para tanto, Pires (2009) afirma que a escola precisa adquirir novos valores, novas atitudes, voltando suas ações para a construção e socialização de conhecimentos, possibilitando uma leitura do próprio sujeito e do mundo.

O autor ainda destaca que o principal objetivo da educação deve ser: adequar o ensino à realidade; identificar aspectos desejáveis e comuns a todas as escolas; ser um espaço de promoção e integração; formar cidadãos. Deve-se ainda, se constituir de maneira dinâmica, ativa, estimulando os alunos a interagirem uns com os outros, sem deixar de lado as ações autônomas.

É preciso ter claro que a escola não é mais apenas um local para a transmissão de conhecimento, deve adaptar-se para trabalhar com a realidade.

Diante dessas características da escola atual, cabe destacar nas falas das professoras as dificuldades das escolas em abranger todas essas funções, acompanhando as transformações e necessidades da sociedade.

As dificuldades mais preocupantes são as relacionadas à violência na escola e falta de respeito para com o professor.

[...] às vezes falamos com as crianças e entra num ouvido e sai pelo outro... é difícil. Hoje não se pode mais punir o aluno, eles fazem o que querem... hoje apesar de ter direitos e deveres, os alunos sabem de cor seus direitos, mas não querem cumprir seus deveres... eles fazem o que querem e não são punidos (PROF^a EVA).

As professoras também se queixaram das diversas atribuições destinadas aos professores:

O professor é um pouco de tudo, é mãe, é pai, é tio, é tia... tanto que qualquer coisinha que acontece com eles, eles vêm 'professora aconteceu, assim...' (PROF^a CAMILA).

E ainda foram citadas como dificuldades a falta de recursos materiais na escola e as cobranças por resultados.

[...] nós tínhamos um lápis durava um mês, agora um lápis dura nem meia hora, por quê? Eu tiro do meu bolso todo mês para comprar lápis de cor, para compra lápis, borracha, apontador, coisa que a gente não devia fazer, mas enfim... se não fizer nós não trabalhamos (PROF^a JOANA).

Em se tratando de dificuldades encontradas, as professoras alegaram a violência na escola; o desempenho de vários papéis, sendo a elas destinadas múltiplas atribuições; as cobranças de resultados.

Diante dessa realidade, Barbosa (2004) destaca que a escola precisa lidar com as transformações no âmbito da família, que estão cada vez mais complexas e conflitantes, precisam rever conceitos e práticas, pois a constituição de famílias atuais não são as mesmas. Isto desafia a escola a uma outra visão que seja capaz de lidar com as diferenças e com situações diversas. O compromisso da escola passa a ser ampliar para além das estruturas familiares.

Em se tratando de família, uma das queixas mais evidentes das professoras é assumir o papel que deveria ser da família, ou seja, a educação que deveria vir de casa.

Barbosa (2004) destaca que as transformações sociais afetaram a maneira pela qual as famílias lidam com as crianças, repercutindo na crise de limites, que acampam por refletir no contexto escolar, provocando uma crise também na falta de valores, que acabam por ter que resgatar conceitos disciplinares antigos, como o silêncio em sala de aula, filas indianas, dentre outros para que seja possível o trabalho do professor.

A visão reducionista de que a escola tem o papel apenas de ensinar, está ultrapassada. A educação é muito maior que isso, ela se caracteriza por um complexo de relações, sejam conscientes ou inconscientes, afetivos, cognitivos (BARBOSA, 2004).

Segundo Barbosa (2004), é comum em pesquisa com professoras, responderem que a escola forma para vida, em nossa pesquisa também essa fala ficou evidenciada, contudo, a escola ainda tem a tradicional visão de que é um espaço para ensinar e aprender conteúdos formais apenas (essa fala também foi expressa por nossas entrevistadas).

Nas entrevistas, uma das professoras destacou o rigor dos conteúdos e das avaliações como sendo uma dificuldade encontrada na escola, e o autor Barbosa (2004) concorda até certo ponto, dizendo que é preciso se questionar o que está sendo ensinado, se está fazendo sentido para a criança, se está contemplando a realidade na qual vivem.

Quanto ao papel de mediação e orientação da escola, Barbosa (2004) destaca sua importância, pois na medida em que o educador possibilita, oportuniza e cria formas de ensino-aprendizagem, ele vai fornecendo ao aluno instrumentos para ampliar a compreensão do que está sendo estudado.

Não se pode negar os avanços educacionais que a escola contemporânea traz consigo, porém é necessário se livrar de vez das raízes da educação tradicional, que impedem que novos avanços aconteçam e que as escolas adaptem seus conteúdos e forneçam instrumentos de trabalho para o professor. Diante do que discutido sobre a escola, veremos a seguir

discussões referentes ao papel do professor e as dificuldades encontradas para a profissão docente nos dias atuais.

3.2.4 Profissão docente: funções e desafios na escola atual

As mudanças sociais trouxeram grandes transformações para a educação, por consequência para a escola (assim como discutimos no item anterior), e para o papel e desafios da profissão docente na atualidade.

Segundo Barbosa (2004), ao longo da história, os professores vêm assumindo diferentes posicionamentos a partir de expectativas, a respeito do papel que devem desempenhar, e ainda muitos professores não têm claro o que fazer para corresponder às expectativas da escola, da profissão e da sociedade.

De acordo com Hagemeyer (2004), o ensino caracteriza-se por ser um conjunto de técnicas didáticas científicas, estruturadas e utilizadas pelo corpo docente dentro da escola.

A profissão docente assumiu conceitos, papéis e funções em cada tempo e contextos em que esteve presente. Em um primeiro momento, diante de uma visão mais tradicional, o professor tem a função de transmitir saberes disciplinados; em um segundo momento, a compreensão pedagógicas se amplia para além dos saberes cognitivos, mas para o desenvolvimento humano; e na atualidade o papel de ensinar já não se encaixa somente através da transmissão de saberes, isto porque as razões sócio históricas não permitem mais esse reducionismo (ROLDÃO, 2007).

Segundo Roldão (2007), em tempos passados, ensinar significava possuir conhecimento, o qual era pouco acessível e de privilegio de alguns; com o desenvolvimento da sociedade e das tecnologias, o conhecimento passa a ser acessível a todos e a função de ensinar tem lugar de mediação.

Costa (2010) foi a que melhor traduziu as falas das nossas entrevistadas quanto ao papel do professor, dizendo que o papel do professor é proporcionar condições que possibilitem favorecer o aprendizado do aluno, incentivar e aguçar sua vontade de saber, fazendo com que o aluno seja um sujeito ativo, pensante, construindo seu próprio saber, interagindo com o professor na troca de ideias.

Quanto à profissão de professor, as respostas não variaram muito com relação ao tema anterior sobre a escola; segundo as entrevistadas, o **papel do professor** é de orientar, ajudar, acompanhar o aluno no processo ensino/aprendizagem.

O papel do professor é de orientar... de tentar despertar o conhecimento no aluno... fazer crescer a vontade no aluno de crescer, de ser alguém... despertar para ter uma coisa melhor na vida (PROF^a EVA).

Há professoras que acreditam que o papel do professor é somente ensinar, outras que precisam oferecer educação escolar e educação para a vida.

A preocupação das professoras também se volta para as jornadas de trabalho, salário e falta de emprego, além da falta de apoio da família da criança no processo ensino-aprendizagem.

Os professores... é difícil a estrutura dos professores... professor tem que trabalhar 3 períodos para poder sustentar, ter uma vida melhor para os filhos, vocês... a escola mostra o caminho, a escola tenta, mas... não tem o apoio, e é assim, hoje em dia a gente não tem mais o apoio da família (PROF^a CLARA).

Não muito diferente das respostas encontradas sobre os questionamentos a respeito da escola, as professoras destacaram o papel do professor como um orientador, como alguém que está na escola para ajudar o aluno, incentivando-o a ter um futuro melhor, educando para a vida, para além dos conteúdos formais. Mas, ainda há professores que acreditam que seu papel é somente ensinar conteúdos formais, evidenciando que a pedagogia tradicional ainda está presente em sala de aula.

Porém, diante das condições de transformações sociais, econômicas, tecnológicas da atualidade, o papel do professor se amplia e por isso, foram feitas questões para as entrevistadas, no sentido de compreender como elas percebem a profissão docente nos dias atuais.

Pelas respostas, pudemos verificar que o professor deve ser um mediador e orientador da aprendizagem.

Hoje, eu vejo como um mediador, pesquisador, alguém que procura meios para alcançar aquela criança, eu sei hoje eu sou consciente, já me frustrei muito e não consegui, porque tem coisas que fogem da nossa competência (PROF^a NADIA).

Outras professoras questionam os vários papéis atribuídos à escola, dizendo que a sua função é somente ensinar.

Minha função é ensinar, eu to aqui para ensinar, para mostrar o caminho, mas se a família não faz... você não tem que... ta brigando... ta fazendo... ter o que fazer com a criança... você ensina... quer aprender... em casa não tem isso” (PROF^a CLARA).

Segundo as professoras, a profissão docente dos dias atuais está sobrecarregada de funções, é ensinar a educação formal; educação para a vida; é observar o comportamento e o sofrimento do aluno; é dar carinho e ensinar o que é certo e errado. as professoras alegam que as crianças vêm para escola sem educação da família e a professora acaba tendo que assumir essa função.

Segundo Ferreira e Souza (2010), o professor assume na sociedade contemporânea diferentes aspectos: coordenador, problematizador, tendo que criar meios ressignificação de conceitos; precisa possibilitar atitudes criativas e críticas; e ainda formar cidadãos preocupados com o próprio futuro e com o futuro da sociedade.

As professoras entrevistadas compreendem a abrangência da educação, mesmo não sabendo ao certo o que fazer. Para Imbernón (2000), o professor deve ter em mente a complexidade da vida, nos tempos atuais, podendo trabalhar com questões sobre democracia, solidariedade, igualdade, questões ambientais e culturais. O contexto das instituições escolares se tornou diversificado e a proposta pedagógica deve acompanhar essa diversidade, pois hoje a profissão docente não é apenas transmissão de saberes acadêmicos, mas tem o intuito de transformar a educação em um espaço de luta sociais.

Segundo Hargreaves (1994), a ação do professor nessa perspectiva deve ser vista como político-cultural, em que o professor é intelectual, que se transforma e transforma seus alunos. Pode-se dizer que nunca foi tão difícil ser professor como nos dias atuais. A trajetória da profissão docente tem estreita ligação com a história da educação, escola e com os impasses e desafios por ela enfrentados. A industrialização teve seus reflexos organizacionais empresariais, que refletiram no âmbito escolar, tendo o professor a função de pensar/agir sobre o processo pedagógico. A profissão docente nas últimas décadas se depara com um processo de valorização/ desvalorização, crítica e perda de identidade.

Ainda, segundo a autora, na sociedade contemporânea, a mudança de valores e significações em que a própria destruição do homem está posta, os professores sentem-se perdidos, pois a configuração do sistema de ensino modificou radicalmente; por um lado

modelos de educação opostos, valores diferentes e contraditórios e, por outro lado, a diversidade da sociedade multicultural.

Segundo Hargreaves (1994), a práxis expressa no trabalho pedagógico precisa ser voltada para a ação, reflexão e transformação do sujeito. Neste processo, as aulas são momentos privilegiados de transmissão/assimilação, em que algo permanecerá para além do ato de aprender. Portanto, a natureza da educação formal consiste na responsabilidade de transmitir e perpetuar a experiência humana, considerada como cultura.

Contudo, os modelos tradicionais de ensino ainda insistem em fazer parte da escola e da prática docente na atualidade. O professor vem travando diariamente uma luta entre o novo e o velho, o estabelecimento e não-reconhecimento, decidindo o que deve ou não ser alterado.

A autora Hargreaves (1994) adverte que toda reforma na educação deve ouvir os professores, pois negar suas vivências em sala de aula, suas necessidades, opiniões e experiência é negar o próprio processo de educação.

As professoras destacam as dificuldades enfrentadas em sala de aula, que vêm prejudicando o andamento no ensino: as várias atribuições dadas ao professor, a falta de apoio da família tanto no processo de ensino aprendizagem, quanto no acompanhamento da criança na escola, a questão da violência dentro da escola e com o professor.

Semana passada eu apanhei de um aluno aqui... e me ameaçou de morte e a única coisa que você tem que fazer é recuar e proteger os outros e é uma preocupação assim constante, porque você se preocupa com tudo, eu tenho aluno que eu tenho que me preocupar se ele comeu em casa que é um caso bem crítico, e o que aconteceu se ele foi violentado... tudo isso... (PROF^a NADIA).

E por fim, a professora Joana menciona que os professores não sabem utilizar dos avanços da tecnologia, para elaboração de sua aula:

“Então a educação mudou bastante, mas também nós como professores temos que usar dessas inovações aí, senão não adianta nada”. (PROF^a JOANA).

Segundo Gentili e Alencar (2001), o século XXI é o século das pessoas e de atitudes Individualistas, avançando o sentimento de desencanto da população em direção a educação. O principal problema é a crise na qualidade do ensino público, mesmo diante de tantas reformas educacionais, a realidade cotidiana das escolas pouco ou nada se alterou.

Ainda segundo os autores, os problemas aumentam, quando olhamos mais de perto a crise na educação: desvalorização do trabalho docente; baixos salários; vários turnos

exaustivos de trabalho; péssimas condições de trabalho; síndromes que afetam os docentes como Burnout e Desistência, além de outras doenças que surgiram com o desgaste e estresse da profissão.

Nesse contexto, os professores parecem encurralados a decidirem entre o que desejam e o que realmente pode ser feito, geralmente optando pela última. Diante disso, o trabalho docente vai perdendo o encanto e muitos reconhecem que seus esforços não valem a pena, pois se consideram sozinhos com a missão de transformar a sociedade em uma sociedade mais digna para todos (GENTILI; ALENCAR, 2001).

Segundo Freitas (2002), os professores se encontram em um momento de “perda de referências” e de incertezas advindas das transformações contemporâneas. Os movimentos a favor da reforma na educação se manifestam, no sentido da construção e compreensão de que a educação deve acompanhar a formação do educador para além do ensino formal, vinculando a prática às questões sociais, com o objetivo de construir uma nova sociedade, mais justa, democrática e igualitária. Coloca-se em questão o verdadeiro sentido da educação.

A autora Freitas (2002, p. 13) compreendendo as angústias das professoras com relação à função que devem desempenhar e as dificuldades encontradas na educação atual, resumiu suas atribuições da seguinte forma:

O que é ser professor? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro da humanidade sem educadores [...] os educadores não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, como também formam pessoas [...] Eles fazem fluir o saber [...] porque constroem sentido a vida das pessoas e para a humanidade e buscam juntos um mundo mais justo, mais produtivos e mais saudável para todos.

Diante da importância da educação na vida das pessoas, dedicamos este trabalho a compreender como as professoras entrevistadas percebem as crianças que estão em um Abrigo, da cidade de Corumbá/MS. Crianças essas, que têm direito à educação, frequentam a escola, mas com uma questão: estão afastadas judicialmente da família. Verificamos as concepções que as professoras possuem dessas crianças, com intuito de compreender se a educação realmente vem abrangendo universalmente as crianças brasileiras.

As crianças abrigadas institucionalmente possuem o direito à educação, da mesma forma das demais crianças; buscamos no próximo item compreender como essas crianças são percebidas pelas professoras em sala de aula, procurando refletir sobre uma educação de qualidade para todos.

3.2.5 Crianças Abridadas

Procuramos neste item destacar as falas das entrevistadas, para que pudessem nos dar uma visão sobre a percepção que estas têm de seus alunos acolhidos; para tanto, foi perguntado sobre o primeiro contato que tiveram com as crianças, a fim de verificarmos suas primeiras impressões, em seguida sobre como eram as crianças em sala de aula, seja em relação ao desempenho escolar ou comportamental e, por fim, foi perguntado sobre os conhecimentos das professoras acerca das crianças que estão em situação de abrigamento Institucional.

Foram quatro, as professoras que receberam pela primeira vez em sua sala de aula uma criança abrigada institucionalmente, dentre as várias maneiras como souberam da criança, uma das professoras teve a notícia por acaso, através de uma funcionária do Abrigo, que chamou a criança em sala de aula; professoras que receberam a notícia através da coordenação, através da lista de chamada; através de comentários das colegas que já conheciam a criança.

Foi a primeira vez eu nunca tinha trabalhado com criança do abrigo, eu não tenho assim... nenhum tipo preconceito no primeiro dia eu não tive essa coisa, pra mim é criança, pra mim é criança e todas são crianças e eu não vejo diferença a única diferença que eu vejo é que eles são muito carentes, mas pra mim eles são crianças, eles ... são crianças normais (PROF^a JOANA).

E, ainda, foram três professoras que já haviam trabalhado anos anteriores com crianças que passaram por Abrigos.

Já recebi outros alunos do abrigo, ano retrasado... uns 2 anos atrás... mas a coordenadora já tinha me passado... que a criança não faz nada, que não tem rendimento, sem pai e sem mãe e pais usuários de drogas, tem que ter muito cuidado porque se for falar [...] (PROF^a MARTA).

Diante disto, verificamos que as crianças abrigadas institucionalmente estão sendo regularmente matriculadas nas escolas públicas de Corumbá/MS, conforme indicação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Segundo Costa (2005), a Abrigo e a escola se configuram como os dois sistemas mais importantes na vida da criança abrigada. A escola para a criança abrigada pode representar

uma possibilidade dentre as limitações vividas no abrigo – possibilidades de vínculo afetivo e de desenvolvimento.

Verificamos nas falas das entrevistadas que a forma mais recorrente de saber se seu aluno era acolhido ou não, foi através de informações da coordenação da escola e dos colegas, sendo raros os contatos diretamente com a instituição.

Partindo disto, Costa (2005 p. 62), compreende esse descompasso nas respostas como: “Esta desconexão entre escola e abrigo reflete o distanciamento e o descompromisso da escola com as crianças institucionalizadas [...]” com isso resulta no distanciamento entre o abrigo e a escola, impossibilitando que haja uma parceria em prol das crianças e adolescentes, que se encontram em fase de desenvolvimento e precisam de atenção especializada de ambos os ambientes frequentados.

Segundo Costa (2005), a escola deveria ser um lugar na qual possibilitasse a inclusão social de crianças e adolescentes excluídos, a fim de vislumbrar um futuro melhor, porém esse pensamento se encontra longe das práticas educativas fornecidas nas escolas. Os professores continuam utilizando velhas práticas enraizadas e fundamentalmente disciplinadoras e de saber absoluto do professor, não há interação entre professor/aluno.

Compreendendo a importância da escola no desenvolvimento da criança, sendo em sala de aula que a criança vai refletir suas angústias e possibilidades de uma vida melhor.

Verificamos, também, como as crianças abrigadas são percebidas pelas professoras quanto ao seu comportamento em sala e rendimento escolar. Em relação ao desempenho escolar, pode-se dizer que 50% das crianças foram citadas com bons alunos e 50% com baixo rendimento.

Segundo as entrevistadas, as crianças do Abrigo são agitadas, falantes, algumas são agressivas com os colegas e chegam com uma linguagem pesada, outras são mais quietas, tristes e choram sem motivo aparente, mas todas as professoras destacaram em comum a carência afetiva como fator desencadeador de tais comportamentos.

Os considerados bons alunos, variando apenas no comportamento, foram:

Ele não é agressivo, é agitado, participativo (até demais), faz as atividades, é interessado, inteligente, mas precisa de algum que sente com ele. O comportamento dele melhorou bastante, pois com as outras professoras ele era danado, vivia na direção [...]. Ele tira notas boas, realiza as atividades, traz as tarefas prontas, sempre que tem dúvida faz perguntas. Ele é um bom aluno, se tem dificuldade ele pergunta não deixa passar batido. É claro que tem o ‘dia da preguiça’ [...] (PROF^a. EVA).

As crianças, do Abrigo, consideradas com baixo rendimento escolar foram:

O problema é que ele não tem pai, não tem mãe, nem sabe quem são os pais. Ele é muito problemático, lê e escreve, mas não tem rendimento. Eu não sei o que falta nessa criança, não consegue evoluir. Quando ele tá revoltado ele não quer fazer nada, ele tira o grafite inteiro do lápis e começa a quebrar. É agitado, muito agitado de poucas amizades porque ele briga as vezes, põe apelidos e os coleguinhas não gostam de ficar perto dele... é agressivo, ele não é carinhoso ... do nada ele é agressivo, ele bate, ele vai belisca, ele põe apelidos, tem mania de destruir tudo que é dos coleguinhas... vamos supor ele pega uma caneta ele estraga, é apontador que ele empresta ele estraga, destrói tudo. Olha... quanto ao desenvolvimento escolar... português e matemática é o que mais pesa... tá muito baixo” (PROF^a. MARTA).

Podemos perceber nas falas das professoras as práticas tradicionais ainda enraizadas, as quais valorizam o comportamento quieto das crianças, sem muitos questionamentos, que param sentados fazendo as atividades. Valorizam ainda as crianças que são consideradas “bons alunos”, deixando passar os comportamentos mais agitados ou apáticos, pois acreditam que as crianças terão bons resultados nas avaliações.

A escola idealiza e valoriza os alunos considerados “bem comportados”, ou seja, quietinhos, que trazem os deveres feitos em dia e que não questionam o professor, aos demais, diga-se de passagem a grande maioria que não possuem esse perfil, a escola oferece práticas punitivas e pouco fazem para atrair tanto a atenção do aluno como criando oportunidades para o seu sucesso (COSTA, 2005).

Outra característica que merece destaque é a questão da agressividade e da “criança normal” citada pelas professoras Eva e Joana. A professora Eva diz que a criança do abrigo não é agressiva. Por quê? Uma criança do abrigo necessariamente deveria ser? Somente as crianças do abrigo são agressivas? Ou ainda a professora Joana, ao dizer que são crianças normais. Por quê? Espera-se que as crianças abrigadas não sejam normais? Ou essa normatização quer dizer tratar todos iguais, sendo todos os seres humanos são diferentes? São perguntas que não cabe responder neste trabalho, mas precisamos refletir sobre essas concepções “preconceituosas” e enraizadas das entrevistadas.

Oliveira (2009) em pesquisa realizada também com professores, apontou que a relação entre professor/ aluno acolhido institucionalmente é tida como difícil, caracterizando o comportamento do aluno como agressivo, diferenciando-o das demais crianças. A semelhança das respostas das nossas entrevistadas com as entrevistadas da pesquisa de Oliveira (2009) faz-nos refletir sobre a relação do professor com a criança institucionalizada, observando que as características citadas se tornaram discurso comum entre os docentes, contudo, em nenhum momento as professoras procuraram saber ou investigar os motivos causadores de tal

agressividade, apenas se queixam do comportamento para coordenação da escola e do Abrigo (OLIVEIRA, 2009).

Oliveira (2009) destaca a importância do estreitamento dos laços entre a escola e a Abrigo, pois a falta de parceria com os Abrigos demonstra ausência de compromisso com a criança, é preciso que tanto a escola quanto o abrigo falem a mesma língua em prol da criança.

Quanto ao desempenho escolar, constatamos nas respostas das professoras certo equilíbrio entre as crianças que possuem boas notas e as que não conseguem obter rendimento. É difícil dizer com certeza por que algumas crianças conseguem bom desempenho, enquanto outras não, mas temos algumas sugestões, as quais foram captadas através das falas das entrevistadas, que foram lidas e relidas para identificação de características que nos levassem a refletir tal situação.

Sendo assim, acreditamos que uma hipótese para refletir sobre as crianças que possuem um desempenho escolar positivo seja decorrente de uma organização externa, ou seja, a Abrigo oferece uma rotina que pode organizar a vida da criança, e ainda uma organização interna, a criança pode compreender a Abrigo como um lugar de esperanças para acabar com o sofrimento anteriormente vivido, ou de um retorno familiar que seja melhor para ela e o oposto aconteceria com as crianças que não conseguem ter um bom desempenho escolar. E diante dessas organizações, as crianças conseguem se desenvolver e aprender, isso, no entanto, não exclui os comportamentos agressivos ou depressivos, pois a tristeza e a agressividade estão presentes em todas as crianças (e, especificamente nas crianças das quais estamos tratando) e de alguma forma precisa ser expressa.

As professoras quiseram deixar claro que não faziam distinção entre uma criança abrigada entretanto, destacaram algumas características que observam nessas crianças, como a carência de afeto, quando por vezes essas crianças pedem atenção e abraço das professoras, como:

Não faço diferença entre aluno abrigado ou não... se dou carinho para uns, também dou carinho para os outros. O que eu percebo é que ele sente falta da mãe, porque às vezes ele chega, quer abraçar... Eu converso com ele... Acho que eles buscam a mãe na gente... O carinho que não tiveram... Eu sempre converso com ele (PROF^a. EVA).

Outra característica são as crianças que as professoras dizem serem problemáticas, agressivas, ou ainda com algum tipo de bloqueio que as impedem de aprender.

Eles... alguns... têm alguns probleminhas, sérios, não param na sala.

Eu já tive aluno do abrigo que responde, que é mal criado, agora essa... o defeito que vejo é que não valoriza o que ganham, acho que eles ganham muita coisa e por ganhar muito fácil eles perdem muito fácil, não tem aquele valor de alguém que ta lutando para conseguir (PROF^a.NADIA).

Há professoras que destacaram a organização da estrutura da casa de abrigo como um auxílio para a criança abrigada inclusive para a aprendizagem.

Olha, o que eu notei tanto nessa menina que eu recebi o ano passado, quanto essa que eu tenho hoje, é que elas se concentram mais, o poder de concentração aumenta, fica mais fácil de você ensiná-las, o que você manda em termos de tarefa, em termos de pesquisa, elas voltam com a atividade pronta, a higiene também muda... você vê que elas tomam banho para vir para a escola, as vezes vem com uma roupa maior outra menor. Isso, acredito, que apesar dela ter sido arrancada de uma forma assim, até brusca [...] e ela ficou sozinha nesse abrigo, eu pensei que ela ia ter aquela ruptura, mas não, ela seguiu normal (PROF^a. VERA).

Apenas uma professora não respondeu e outra não soube dizer sobre as crianças abrigadas.

O discurso das professoras acerca das concepções que elas têm sobre as crianças abrigadas institucionalmente voltaram-se para as questões, como: são tratadas como iguais as demais; a carência afetiva foi citada como diferencial nessas crianças; a organização da rotina dos Abrigos favorecendo a organização da própria criança e ainda a falta de informações, ou organização das ideias para expressar sua concepção pelas crianças abrigadas.

Sobre as concepções que se voltaram para as ideias de normalidade, ou seja, as crianças abrigadas são tratadas como iguais às demais, verificado nas falas das professoras: Eva, Joana e Clara (ver apêndice), podemos destacar algumas características acerca do “normal” que elas descreveram.

Segundo Backes e Pavan (2011), afirmam que os professores preferem falar do aluno, citando a normalidade e igualdade nas relações, para evitar questionamentos sobre discriminação e inferiorização, porém nas próprias falas das nossas entrevistadas, podemos verificar a oposição de ideias, como na fala da professora Eva, afirma dar carinho para todos os alunos de forma igual, mas ela percebe que seu aluno acolhido institucionalmente necessita de uma atenção a mais.

A professora Joana destaca que as crianças são normais, mas que possuem dificuldades, que ela não sabe dizer de onde. Já a professora Clara deixa mais explícita essa dualidade entre normal e diferente, ao afirmar que eles não são diferentes, mas ela teve que tirar de sala um aluno acolhido, o qual considerava de “má índole”, para não influenciar os

demais. Podemos perceber que nos discursos das professoras que abordam a normalidade estão recheados de “mas” ideia de contrariedade.

E ainda a professora Nadia é enfática ao dizer que certas crianças abrigadas possuem “probleminhas”. A palavra no diminutivo não reduz em nada a diferença estabelecida pela professora entre a criança abrigada, das demais, no sentido de inferiorização e discriminação. Devemos sim, considerar as crianças como singulares, aceitando suas particularidades, mas nunca esquecendo que são iguais perante os direitos estabelecidos por lei e os educadores como responsáveis pela transmissão de saberes, pela integração da criança na sociedade e pela formação de cidadãos, devem combater veementemente o preconceito e discriminação nas relações sociais, que a criança estabelece em sala de aula, aprendendo a ser solidária e considerando todas as crianças de maneira humanizada.

Os autores Backes e Pavan (2011) defendem uma educação que não tenha como referência a normalidade ou igualdade, pois estas são confundidas com o padrão de crianças brancas, ocidentais, heterossexuais, com famílias “estruturadas” (pai, mãe e filhos) e de preferência classe média a alta. A educação e os educadores precisam perceber nas diferenças as possibilidades de diálogo existentes, de inter-relações para a construção de um processo educativo, que tenha a democracia e solidariedade como bases. Para tanto, é necessário que a formação docente seja embasada na pluralidade pela qual se constitui a humanidade.

Outra característica preocupante a cerca da concepção que as entrevistadas têm sobre as crianças abrigadas, é justamente a falta de informações e de entendimento de quem são essas crianças que precisam estar afastadas da família através doabrigo institucional, resultando em respostas inseguras sobre as crianças, mostrando uma realidade na qual ouviram falar, mas que pouco se interessaram em se aprofundar.

Assim, além de buscarmos descrever e discutir sobre as concepções a respeito das crianças abrigadas, foi necessário também entender como as professoras entrevistadas pensam sobre os Abrigos, tentando obter mais informações sobre como as professoras acreditam ser este lugar.

3.2.6 Abrigo Institucional

O Abrigo Institucional é o lugar para o qual as crianças vítimas de violência, abandono e negligência são encaminhadas por decisão judicial, até que se reestruture a família para

serem inseridas novamente no seio familiar. Contudo, essa informação parece não ser clara para nossas entrevistadas, assim como vemos em suas falas.

Qual a função do abrigo? As crianças que estão ali estão ali para quê? O que foi aproveitado deles quando esteve lá? O que foi estimulado? O que acontece quando eles saem do abrigo?...porque tem crianças que entram bebê na CRIPAN, depois vai para o abrigo de criança, depois vai para o abrigo de adolescente, e depois?... essa é a minha dúvida... pra quê serve o abrigo? (PROF^a. EVA).

Olha... sinceramente... eu não tenho muita noção do que seja abrigo, não tinha antes, e acho que as informações que eu tenho ainda são... poucas ainda para o que seja abrigo' (PROF^a. CAMILA).

Algumas professoras dizem saber que as crianças possuem uma rotina a ser seguida com regras estabelecidas pelo Abrigo. Também dizem saber que não são alunos faltosos e que estão bem cuidados e acrescentam, a essas poucas informações, são crianças que não possuem família.

Eles tem regras, que tem que ser seguida, eles não participam de nada que seja sábado e domingo... sábado eles não participam. A moça que trabalha aqui e também trabalha no abrigo fala que é tranquilo, que assistem televisão, eles brincam, eles têm hora de lazer. Eu não sei muito sobre o abrigo (PROF^a. CLARA).

Podemos perceber nas falas das professoras a preocupação com o futuro das crianças, pois embora o abrigo institucional não seja o lugar ideal para elas, as crianças pequenas parecem estar sendo bem atendidas, seja com alimentação, casa, e educação, mas aos adolescentes a preocupação é maior diante do desabrigo e a falta de oportunidades.

Outra questão a destacar é o pouco ou nenhum conhecimento das funções do abrigo, mesmo depois de 22 anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente e de programas e incentivos cada vez maiores à proteção à criança, divulgados pelos meios de comunicação e através de formação continuada, é extremamente preocupante a falta de informação das professoras em relação às questões relacionadas a crianças e adolescente institucionalizados.

A falta de informações sobre o abrigo institucional fez com que indagássemos as professoras sobre às concepções que elas têm do lugar, ou seja, qual a ideia que elas têm do que seja um Abrigo. E tivemos as seguintes respostas: a criança pequena que não tem serventia para o trabalho; mães irresponsáveis, que após o nascimento da criança deixa-a no Abrigo.

Às vezes penso que colocam as crianças lá enquanto são pequenas que não sabem se virar sozinhas, não sabem fazer nada e quando crescem e tem alguma serventia... aí as mães vem e pegam a guarda de volta, porque agora já sabem se virar sozinhas (PROF^a. EVA).

A mãe só vai tendo filho e vai colocando lá [...] (PROF^a.NADIA).

Outra característica apontada pelas professoras para a Abrigo é de crianças que não possuem família, ou a mesma é desestruturada.

O que falta para eles seria uma família estruturada né. Eu acho uma baita de uma injustiça um bebe ir para um abrigo e não darem para uma adoção, isso eu acho de uma maldade a toda prova... (PROF^a. CLARA).

Há ainda as professoras que têm uma visão de que o abrigo é um lugar de prisão ou solidão, e ainda as que não souberam responder.

No caso deles não tem família que apoie e lá pelo menos você tem... mas também é um lugar de prisão, pelo que eu vi lá... porque quando eu fui lá no abrigo é um espaço assim pequeno... você imagina essas crianças confinadas ali. (PROF^a. JOANA).

Olha... o abrigo pra mim... eu acho que é uma casa grande muito fria onde você tem que dormir sozinho não interessa se você 1ano, 2 anos, 10 anos, porque não tem só uma ou duas crianças ali dentro... é um orfanato, onde você tem que conviver assim... onde você tem que aprender a viver sozinho (PROF^a. VERA).

Diante dessa situação, podemos perceber que a formação acadêmica das professoras não ofereceu conhecimento sobre o ECA e nem tampouco subsídios para lidar com populações diversas, enraizando métodos e técnicas, assim como teorias tradicionais. Percebemos ainda uma visão já ultrapassada, que contrasta com as leis estabelecidas pelo ECA, de que a Abrigo seja um depósito de crianças, que são deixadas por necessidades da família, ou o recolhimento para não deixá-las na rua. Mas será que essa visão é tão ultrapassada assim?

Segundo a autora Janczura (2008), há algumas contradições na prática de abrigamento, como: o abrigamento como primeira opção, não se esgotando as demais estabelecidas no ECA, retirando a criança da família por motivos que poderiam ser resolvidos sem a internação; ainda há o abrigamento por solicitação dos pais, seja por não podem criar os

filhos, ou por ausência de um dos cônjuges; e a questão da pobreza como fator de abrigamento.

“Pode-se então pensar que a institucionalização de crianças e adolescentes surge como resultado de uma demanda, produzida pela própria organização social” (Milnitsky, 2005, p.1).

Outra característica que ficou clara na fala das professoras é a questão do abrigamento por motivo de pobreza, ou impossibilidade de criar os filhos. Pensar no abrigamento por motivo de pobreza é pensar como estabelecer uma intervenção capaz de reinserir a criança de volta ao ambiente familiar? O tempo de permanência nos Abrigos responde a essa questão - crianças que permanecem no abrigo por longas temporadas sem expectativa de um retorno familiar.

A questão é complexa, entre o que o Estatuto estabelece e a aplicabilidade do mesmo, pois ainda há uma grande distância que precisa ser percorrida. Contudo, acreditamos que o primeiro passo é o entendimento da lei, como base para nortear as ações, possibilitando menos prejuízo possível à integridade física, psíquica e moral da criança.

As professoras ainda destacaram a visão do Abrigo como uma prisão, como um lugar solitário e sombrio, fazendo uma ligação negativa do lugar, por outro lado, esse ambiente muitas vezes pode propiciar para as crianças auxílio e alívio frente a uma situação que se apresenta insuportável, pois é necessário que a criança se sinta segura em um lar, para o desenvolvimento saudável da personalidade (Winnicott, 1999).

Sendo assim, Janazura (2005) complementa dizendo que o abrigo é um importante apoio social às crianças e aos adolescentes que dele necessitam, tornando-se um espaço de construção, evidenciando-se os mecanismos que viabilizam o início de novas ações, na área da criança e do adolescente, orientados pelo ECA.

Portanto, diante de uma situação de emergência, na qual a criança está vulnerável a sofrimentos e denegrindo sua qualidade de vida, o abrigo se torna um espaço para construção e reconstrução da vida dessa criança. É claro que, segundo Amaral (2006), as crianças fazem distinção entre suas casas e a instituição do abrigo, ao falarem de suas casas, elas retomam suas origens, relembram de situações vividas e por mais que a Abrigo se esforce, não poderá oferecer isso a elas, pois os elos estabelecidos dentro da instituição são frágeis e acabam por se perder com o tempo e transitoriedade que é característica do lugar.

Sendo assim, diante da necessidade das crianças de estarem abrigadas institucionalmente, buscamos, através das respostas das entrevistadas, discutir o papel do Abrigo.

As professoras declaram não saber qual o papel da instituição e destacaram a preocupação com o tempo do abrigo das crianças e adolescentes e principalmente preocupação com o desabrigamento dos adolescentes.

[...]uma criança de 11 vai morar até quando? Até os 18 e daí? Vai para onde? Isso que a gente pensa, para onde ele vai depois[...] (PROF^a. CLARA).

Outras professoras responderam como papel do Abrigo: ajuda, proteção, moradia, alimentação, educação, subsídios necessários ao desenvolvimento da criança, enquanto estão afastadas da família.

Quanto à função do Abrigo, as respostas não variaram muito do que já foi discutido nos outros sub-temas anteriores, acrescentando, apenas, o papel que o abrigo assume de suprir as necessidades básicas das crianças e a preocupação das professoras continua sendo com os adolescentes e seu desabrigamento. Com isso, faz-nos refletir o papel do Abrigo como um lugar que poderia se estender para além das necessidades básicas e dar possibilidades ao exercício da cidadania, valorizando as atitudes, desejos, sentimentos e a fala das crianças, enfim, um lugar mais humanizado, como idealiza a professora Eva em sua fala.

Diante das repostas das entrevistadas, pudemos conhecer suas ideias e percepções sobre os temas relevantes do nosso trabalho: infância, família, escola, professor, criança abrigada e Abrigo, pudemos perceber o quanto as suas vivências e experiências influenciam o modo como percebem esses temas e como lidam com seus alunos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve com objetivo conhecer, discutir e analisar as concepções que as professoras têm em relação às crianças de um Abrigo do município de Corumbá/MS. Para isso, através de leituras e em conversa com orientadora, achamos necessário compreender com as professoras percebiam temas importantes como: infância, família, escola, a profissão docente, crianças abrigadas e Abrigo Institucional verificando o que elas pensam sobre as crianças abrigadas tem haver com as concepções adquiridas durante sua vida e vivencias desses temas. Contudo, antes de dar um fechamento para as falas das professoras, cabe fazer um breve retrospecto da trajetória pela qual foi construído esse trabalho.

Primeiramente, nos propusemos a traçar um caminho sobre a infância, as crianças e o atendimento destinados a elas pelos poderes públicos, desde o século XVI até os dias atuais. Destacamos dois momentos importantes para o atendimento às crianças antes da aprovação da Constituição de 1988 e após a Constituição com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990.

Antes da Constituição de 1988, a infância brasileira não era entendida de acordo com o modelo que temos atualmente. O problema da infância abandonada e/ou pobre perpassa a história do Brasil através dos séculos XIX e XX e para responder a isso se procura a solução na responsabilidade penal ou assistencial, recolhendo as crianças das ruas e levando-as para Reformatórios, Orfanatos, Colônias agrícolas. Assim, o atendimento às crianças volta-se para dois sentidos – educação e correção.

A Constituição de 1988 amplia sua visão sobre os direitos humanos e estabelece a proteção da criança sendo dever da família, da sociedade e do Estado, o provimento das necessidades básicas, de bem-estar, saúde e educação, além de respeito à dignidade da criança combatendo a todas as formas de violência destinada às crianças e aos adolescentes.

A partir desse debate, cria-se o Estatuto da Criança e do Adolescente, um marco para as leis destinadas a crianças e adolescentes. O ECA destinou leis específicas para crianças e adolescentes órfãos, abandonadas e vitimas de violência doméstica, assim como para adolescentes em conflito com a lei. Destacamos nesse trabalho, as crianças que estão abrigadas institucionalmente.

Quanto às crianças abrigadas, o ECA proíbe o abrigo de crianças e adolescentes por motivos de pobreza, sendo, a partir de então, uma medida provisória e excepcional e aposta na

convivência familiar para a integração mais rápida da criança a família de origem ou em famílias substitutas.

Em Corumbá/MS são três Abrigos que atendem crianças divididas por faixa de idade. Nossa pesquisa foi realizada com as professoras das crianças com 6 a 12 anos do Abrigo Adiles de Figueiredo Ribeiro, que frequentam as escolas públicas da cidade.

Constatando que todas as crianças do Abrigo estavam matriculadas, percebemos que as leis que contemplam o direito à educação estavam sendo cumpridas, e para embasar teoricamente sobre o direito a educação o capítulo dois dessa dissertação teve como intuito mostrar como o direito à educação foi se delineando ao longo do tempo até chegar ao que é hoje, ou seja, o direito à educação pública, gratuita e obrigatória para as séries iniciais e ensino fundamental, sendo dever da família e do Estado a garantia que esse direito seja contemplado para todas as crianças, inclusive as crianças que foram afastadas da família e estão vivendo em Abrigos.

Diante de toda essa revisão de literatura sobre o entendimento de infância e atendimento das crianças durante os séculos, sobre a educação, partimos para as entrevistas com as professoras buscando encontrar nas falas as concepções dos seguintes temas: infância, família, educação, professor, criança abrigada e Abrigo.

Constatamos que as concepções de infância, família e educação estão alicerçadas em experiências vividas pelas pesquisadas, ou em um ideal enraizado pela sociedade como um ideal de infância com características, como: fase de brincadeiras, de poucas responsabilidades, na qual os pais precisam estar presentes para ensinar princípios morais e disciplinares. Ideais estas que se confundem com a infância que tiveram ou a que gostariam de ter e isso vai refletir na forma como as professoras veem as crianças abrigadas, pois esperam que esse ideal de infância aconteça para elas também.

Quanto à percepção de família, ficou claro nas falas das professoras a característica de família tradicional, isto é, pai, mãe e filhinhos, na qual o pai é o chefe da casa, provedor financeiro e a mãe dedicada ao lar e à educação dos filhos, qualquer situação diferente desta é considerada uma família desestruturada.

As professoras não consideram as mudanças ocorridas nas famílias que passaram a se organizar para atender as necessidades atuais, não podendo mais serem percebidas como nuclear, a família na atualidade é plural e acompanha as mudanças sociais. As professoras 'reclamam' que a família cada vez mais tem atribuído à escola toda a responsabilidade pela

educação das crianças, e afirmam que a escola busca parceria com a família no entendimento de que a educação precisa ser compartilhada.

Quanto à concepção das entrevistadas com relação à escola e à profissão docente, encontramos características voltadas à valorização dos modelos tradicionais de ensino e de educação, propostas essas, vivenciadas pelas professoras e que acreditam ter dado certo, portanto perpetuam às práticas, não compreendendo que o tempo e o espaço se modificaram, as crianças mudaram, a família mudou e para atender a essa demanda a escola e a educação precisa mudar e para isso começa pelas atitudes do professor.

As professoras acreditam que o seu papel é de orientar, socializar e ensinar para além do ler e escrever, mas “ensinar para a vida”. Ainda há professoras que acreditam que sua função é somente ensinar refletindo o modelo tradicional de ensino na qual o papel do professor é somente a transmissão de conhecimento, sem qualquer envolvimento com a criança.

As dificuldades enfrentadas pelas professoras entrevistadas estão claramente relacionadas à sobrecarga de funções, desvalorização profissional e falta de parcerias com a família e com a comunidade, creditando nelas o papel de “salvação” da sociedade.

Após discutirmos sobre esses temas importantes, partimos para a concepção específica das professoras em relação às crianças abrigadas institucionalmente e sua compreensão sobre os Abrigos.

Percebemos nas falas das nossas entrevistadas a grande distancia que a escola tem do Abrigo, não havendo um diálogo entre as instituições. As professoras souberam que iam receber uma criança da Abrigo de três maneiras: por acaso, pela coordenação da escola e por conversas com colegas que já haviam ministrado aulas para a criança. Mostra-se assim o distanciamento entre a escola e o abrigo, pois não foram citadas conversas entre abrigo e professoras. Temos que destacar o quão é importante é a escola e a casa de abrigo para as crianças abrigadas, pois são as instituições que estão presentes como forma de organização na sua vida. Por isso, a escola precisa ser um lugar de inclusão, deve assumir um papel que possibilite a essa criança interações afetivas e de desenvolvimento.

No entanto, o que percebemos nas falas das entrevistadas é que a escola e as professoras continuam a valorizar as crianças tidas como “bem comportadas”, quietinhas, que fazem e trazem os deveres em dia. As crianças estão cada vez mais questionadoras, ativas, com um grau de conhecimento muito maior do que em tempo atrás, e a escola precisa acompanhar essas mudanças. Outra característica nas falas das professoras sobre as crianças

abrigadas foi que elas quiseram deixar bem claro que não fazem diferença entre as crianças abrigadas e as demais, contudo suas falas estão recheadas de “mas” o que denota contrariedade. As crianças foram citadas como “normais”, “iguais” para evitar julgamentos discriminatórios e inferiores que poderiam surgir. Até mesmo, a professora que destacou que uma criança abrigada tinha um “probleminha” colocou no diminutivo a palavra para diminuir o impacto do aspecto negativo que ressaltou.

Acreditamos que as diferenças precisam ser respeitadas e trabalhadas a fim de evitar a discriminação, mas essas diferenças, em hipóteses nenhuma podem ter uma conotação inferior, negativa, discriminatória, pois é justamente estas características que a escola precisa combater veemente. As pessoas devem e precisam ser consideradas como iguais, mas iguais em seus direitos e singulares, particulares em sua constituição.

A percepção que as professoras têm do Abrigo foi de uma imagem negativa do lugar, onde palavras como “prisão” e “solidão” foram destacadas. Além disso, as professoras têm a ideia de que a Abrigo é um “depósito de crianças”, lugar onde as famílias deixam os filhos enquanto não podem criá-los ou abandonam pela mesma circunstância; acreditam também que as crianças são bem cuidadas, abrigadas, e têm as suas necessidades básicas satisfeitas pela instituição. É interessante destacar que a ideia que as professoras têm das instituições nos remete à história do atendimento à infância no Brasil e as características que marcaram esse atendimento ao longo dos séculos; é um ideário presente no senso comum das pessoas.

Um fato preocupante na fala das professoras é a falta de informação sobre o que seja a Abrigo, qual (is) sua (s) função e quem são as crianças que precisam desta instituição. As informações que possuem se limitam à rotina da criança e aos cuidados básicos que a Abrigo oferece.

A falta de informação seja por descaso das professoras ou por precária formação acadêmica limita a visão que elas possuem dessas crianças e por consequência limita as possibilidades de atuação com as crianças.

As escolas, os professores precisam conhecer e discutir sobre a realidade contemporânea, sobre as transformações nas concepções de infância, família e educação, para que possam pensar em alternativas que consigam abranger todas as diversidades existentes na vida atual, sem qualquer tipo de discriminação possibilitando efetivamente uma educação para todos e de qualidade.

Uma questão a se levantar é sobre as concepções enraizadas das professoras, será que estas também não limitam seu olhar? Como fazer para que possam visualizar as

transformações da sociedade e por consequência dos seres humanos e suas necessidades sem que os julguem por experiências passadas. Tarefa difícil, mas que cabe refletirmos para que possamos vislumbrar ações transformadoras não só com essas crianças, mas com a nova configuração de família, as novas necessidades e funções da escola e dos educadores.

REFERÊNCIAS:

AHLERT, Alveri. Reflexões éticas e filosóficas sobre a educação escolas. **Revista iberoamericana de Educacion** (ISSN: 1681-5653), n° 42/6, 10 de mayo de 2007.

AMARAL. Débora Medeiros do. **Era uma vez uma casa de abrigo – os significados e as marcas da instituição na vida das crianças**. Dissertação de Mestrado (Educação) da Universidade Federal de Pelotas. Pelotas/RS, 2006.

ARAÚJO. Chistine Montenegro de & LEITE. Dayane Cabra. Abrigo Dona Laura Pinheiro Martins. **Anais do Encontro de Pedagogia: 40 anos formando educadores**, ISBN: 978-85-7613-123-6. P. 24-34. 2007.

AYRES, Lygia SantaMaria et.al. O abrigo e as redes de proteção para a infância e juventude. **Rev. Fractal: Revista de Psicologia**, v.21 – n.1, p.125-135, Jan/Abr.2009.

BAPTISTA. Myrian Veras. Um olhar para a história. **Abrigo: comunidade de abrigada e socieducação/** (coordenação Myrian Veras Baptista). Coletânea Abrigar; v. 1 São Paulo: Instituto Camargo Correia, 2006.

BABOSA. Márcia Silvana Silveira. **O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora**. Dissertação de mestrado apresentada como critério de conclusão do curso de Educação para Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

BRASIL. Lei 8.069. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em 02 de março de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica. Política Nacional de Educação Infantil: direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: **MEC, SEB**, 2006.

BERGER. Maria Virginia Bernardi & GRACINO. Eliza Ribas. Aspectos históricos e educacionais dos abrigos de crianças e adolescentes: a formação do educador e o acompanhamento dos abrigos. **Revista HISTEDBR online**, Campinas, n. 18, p. 170-185, jun 2005.

BOTO. Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidade e universalismo. **Direitos humanos e Educação**. Flávia Schilling (org). Cortez; São Paulo: 2005.

CHAMBOULEYRON. Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6º Ed. São Paulo: 2008.

COSTA, Ângela Maria. Criança e Sociedade – Aspectos sociológicos. **Infância e Juventude: desafios para o século XXI**/ Antonio José Ângelo Motti (coordenador geral). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Formação e Informação em Políticas Públicas. Ed. UFMS; Campo Grande, MS: 1999.

COSTA, Arlete. **Um estudo sobre o impacto das (des)conexões entre ambiente escolar e o ambiente institucional na vida de crianças e adolescentes abrigados**. Dissertação de Mestrado (Educação Ambiental) da Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande/RS, 2005.

COSTA. Vera Lúcia Pereira. Função social da Escola. **Biblioteca educação pública**. Disponível < www.Drearaguaia.com.br/projeto/função_função_social_escola.pdf.> Acesso 12 de junho de 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Caderno de Pesquisa, Minas Gerais**, v.38, n 134, p. 293-303, maio/ago 2008.

_____. Direito à educação, direito à diferença. **Caderno de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jun 2002.

DELPIORE, Mary (org). O papel Branco, a infância e os jesuítas na Colônia. In: **História da criança no Brasil**. – Contexto; São Paulo: 1991.

_____. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6º Ed. São Paulo: 2008.

DIAS, Adelaide Alves. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: **Educação em direitos humanos: fundamentos teóricos - metodológicos**/ Rosa Maria Godoy Silveira et. Al. (orgs). Editora Universitária; p. 441- 456; João Pessoa: 2007.

IBGE. **Censo demográfico de 2000 e 2004 tabelas**. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em 13 de julho de 2010 as 13hs.

IBGE. **Censo demográfico de 2010**. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em 04 de junho de 2011 as 20 hs.

IDEB. **Resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica 2009**. Disponível em: < www.ideb.gov.br > Acesso em 13 de julho de 2010 as 15hs.

FERREIRA. Amanda de Oliveira; SOUZA. Maycon Jefferson José de. A redefinição do papel da escola e do professor na sociedade atual. **Revista Vértices**, v. 12, nº 3, PP 165-175, Campo dos Goytacazes – Rj, dez, 2010.

FIGUEIREDO. Aldrim Moura de. Memórias da Infância na Amazônia. **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6º Ed. São Paulo: 2008.

FLORENTINO. José Roberto de Goes M. Crianças Escravas, crianças dos escravos. In: **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6º Ed. São Paulo: 2008.

FRAGA, Lorena Barbosa. **Infância, práticas educativas e de cuidado: concepções de educadoras de abrigo à luz da história de vida**. Dissertação de mestrado (Psicologia) Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto/SP, 2008.

FREITAS. Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**, vol. 23 n° 80, Campinas, set.2002.

FRIGOTTO. Gaudêncio. Os projetos sociológicos do Brasil em Disputa e as relações de inclusão e exclusão da escola pública. **Apoio pedagógico na busca da inclusão: ações colaborativas entre universidade e escola fundamental**. Ed UFMS, Campo Grande -MS: 2008.

GADOTTI. Moacir. Perspectivas atuais da Educação. **São Paulo Perspectivas** vol 14, n° 2 São Paulo, jun. 2000.

GATTI. Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Ed. Plano, Brasília-DF: 2002.

GENTILI. Pablo; ALENCAR. Chico. Educar na esperança em tempos de desencanto. **Educação Vozes**, Petrópolis. 2001.

GLENS. Mathias. **Órfãos de pais vivos: Uma análise da política pública de abrigamento no Brasil**. Dissertação de Mestrado (Psicologia) da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

HAGEMEYER. Regina Cely de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Revista Educar em revista**, n° 24, PP 65- 85, UFPR, 2004.

IMBERNÓN. Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**, Cortez, São Paulo: 2000.

JANCZURA, Rosane. **Abrigos e Políticas Públicas: As contradições na efetivação dos direitos da criança e do adolescente**. Tese (Doutorado em Serviço Social) da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

LEITE. Eliane Gonçalves; GOMES. Haydê Morgana Gonzanga. O papel da família e da Escola na Aprendizagem escola: Uma análise na Escola Municipal José Teobaldo de Azevedo no município de Limoeiro- PE. **Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão da Faculdade Senac. s/d.**

LEITE. Miriam, L. Moreira. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. In: **História Social da Infância no Brasil**. Marcos Cezar de Freitas (org.). Ed. Cortez, São Paulo: 1997.

LIMA, Marcela Catini de. Eficácia e Efetividade do Direito à Educação Enquanto Direito fundamental Social à luz da Constituição de 1988. **Revista Direitos Fundamentais e Democracia** vol 7 n 7 , jan/ jun 2010 p. 352-278 . Curitiba/ PR. UNIBRASIL.

LUCCIA, Mariana. **Comparação do nível intelectual de crianças abrigadas e não abrigadas**. Dissertação de Mestrado (Distúrbios do Desenvolvimento) da Universidade Presbiteriana Mackenzie – CCBS, São Paulo. São Paulo, 2010.

LÜDKE. Menga & ANDRÉ. Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagem Qualitativas**. Ed. EPU, São Paulo: 1986.

MARCILIO. Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. **História Social da Infância no Brasil**. Marcos Cezar de Freitas (org.). Ed. Cortez, São Paulo: 1997.

MAUAD. Ana Maria. A vida das crianças de Elite durante o Império. **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6º Ed. São Paulo: 2008.

MORAES. Lidia Vaneza Romero & PÉCOR. Rosângela Teixeira. **O perfil de crianças e adolescentes em situação de abrigo**. Monografia apresentada para conclusão de curso de Pedagogia para a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal. Corumbá/MS, 2009.

MONTES, Daniela Cristina. **O significado da Experiência de abrigo e a auto-imagem da criança em idade escolar**. Dissertação de Mestrado (Enfermagem Pediátrica) Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

MOURA. Esmeralda B. B. Crianças operárias na recém-industrialização São Paulo. In: **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6º Ed. São Paulo: 2008.

OLIVEIRA. Ana Paula Granzotto, MILNITISKY-SAPIRO. Glary. **Abrigos para adolescentes: função de lar – transitório?** < disponível em http://www.procedings.scielo.br/scielo.phd?pid=MSC0000000082005000200060&script=sci_atext >. Acesso em 20/abr.2010.

OLIVEIRA, Beatriz Nunes Paiva de. **Currículo e inclusão: escola e (des)abrigados de alunos**. Dissertação de Mestrado (Educação) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, Luciana Firmino de. **Reflexões sobre a Política de abrigo e as Práticas deabrigo Institucional para Adolescentes no Município do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado (Serviço Social) da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

OLIVEIRA. João Ferreira de; MORAES. Karine Nunes de; DOURADO. Luiz Fernandes. Função Social da educação e da escola. **Políticas e Gestão na Educação s/d**.

PONCE, Aníbal. A educação na Comunidade Primitiva. In: **Educação e Luta de classes** – tradução José Severo de Camargo Pereira – Cortez, 16 ed. São Paulo: 1998.

PONTE, Iara Manata. Crianças Institucionalizadas – Alunos desconhecidos ou ignorados? In: **Associação Brasileira de Psicopedagogia**, jan 2009. Disponível em: < <http://www.abpp.com.br/artigos/97.htm> > Acesso em 25 de agosto de 2011.

RAMOS. Fábio Pestana. A história trágica – marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6° Ed. São Paulo: 2008.

RIZZI, Ester. et al. **Direito humano à Educação**. Curitiba-PR: 1° Ed. Plataforma Dhesca Brasil, 2009.

RIZZINI, Irene & RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percursos históricos e desafios do presente**. Loyola, São Paulo: 2004.

RIZZINI. Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6° Ed. São Paulo: 2008.

ROLDÃO. Maria do céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. In: **Revista Brasileira da Educação**, v. 12, n. 34 abr. 2007.

SCARANO. Julita. Crianças esquecidas das Minas Gerais. **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6° Ed. São Paulo: 2008.

SACRISTAN. J.Gimeno; GÓMEZ. A.I. PERÉZ. **Compreender e transformar o ensino**. Artes Médica, 4° edição. Porto Alegre, 1998.

SALINA, Alessandra. **O Abrigo como fator de risco e proteção: Indicadores e avaliação institucional**. Dissertação de Mestrado (Educação Especial) da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos/SP, 2007.

SANTOS. Marco Antonio Cabral dos. Crianças e criminalidade no início do século. In: **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6° Ed. São Paulo: 2008.

SILVA. Daniela de Castro; Homrich. Marcele Teixeira. Brincadeiras e Brinquedos na Atualidade: breve contribuição articulando a infância e a escola. **Reflexão & Ação**, Vol. 18, n° 2 (2010).

SILVA, Enid. Rocha. Andrade da. & MELLO, Simone. Guerresi de. Contextualizando o “Levantamento Nacional dos Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede de Serviços de Ação Contínua”. **IPEA**. Levantamento Nacional de Abrigos para crianças e adolescentes da rede SAC. Brasília, 2003. P. 21.

_____. O perfil da criança e do adolescente nos abrigos pesquisados. In: **IPEA**. Levantamento Nacional de Abrigos para crianças e adolescentes da rede SAC. Brasília, 2003. P. 41.

_____. Um retrato dos abrigos para crianças e adolescentes da Rede SAC: características institucionais, forma de organização e serviços ofertados. **IPEA**. Levantamento Nacional de Abrigos para crianças e adolescentes da rede SAC. Brasília, 2003. P. 71.

SILVA, Maria Izabel Rocha Simão e. **Crianças e adolescentes abrigados: vínculos e rupturas na história de convivência familiar e comunitária**. Dissertação de mestrado (Serviço social) da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora/MG, 2007.

SIQUEIRA. Aline Cardoso & DELL'AGLIO. Débora Dalbosco. O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: Uma revisão de Literatura. **Revista Psicologia & Sociedade**, 18 (1); p. 71-80, jan/ abr. 2006.

SOUZA. Marcelo Gustavo Andrade. Direito à educação: entre anúncios, denúncias e violações. **Educar em direitos humanos: construir democracia**. Vera Maria Candau & Susana Sacavino (orgs.). DP&A, Rio de Janeiro: 2000.

TEIXEIRA. Anísio. Educação não é privilegio. **Revista brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.70, nº166, p. 435-462; 1989.

TEIXEIRA. Maria Cristina. O direito à educação nas constituições Brasileiras. **Revista do Curso de direito**. São Paulo, v. 5, nº 5, p. 146-168; 2008.

TONIAZZO. Rosicleia Catariana; GARCIA. Lígia, Maldonado & SILVA. Anamaria Santana. Atividades Lúdicas com Crianças: A importância da interação. **Anais do Encontro de Pedagogia: 40 anos formando educadores**, ISBN: 978-85-7613-123-6. P. 79-85. 2007.

VENANCIO. Renato Pinto. Os aprendizes da guerra. **História da Criança no Brasil**. Mary DelPriore (org). Contexto, 6º Ed. São Paulo: 2008.

VIANA, Mateus Gomes & CESAR, Raquel Coelho Lenz[. Direito à Educação no Brasil: Exigibilidade Constitucional. **Portal de e-governo, inclusão digital e sociedade do conhecimento**, março 2011. Disponível em <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/direito-à-educação-no-brasilexigibilidade-constitucional>> Acesso em 25 de agosto de 2011.

VIDAL. Diana Gonçalves & FILHO. Luciano Mendes de Faria. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação/ANPED**. Nº14 mai/jun/jul/ago, 2000.

WEBER. Lidia Natalia Dobrianskyj. Os filhos de ninguém: abandono e institucionalização de crianças no Brasil. **Revista Conjuntura Social**, Rio de Janeiro/RJ, nº 4, p. 30-36, jun 2000.

ZIENTARSKI. Clarice et al. A educação e o seu papel na manutenção ou transformação social. **VIII Semana Nacional de Estudos e Pesquisa – História, Sociedade e Educação no Brasil**. Universidade Estadual de Campinas, jun. 2009.

APÊNDICES



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Campus do Pantanal
Mestrado em Educação



ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Atende-se a: **Roteiro de entrevista semi-estruturada**

Finalidade: **Dissertação de mestrado**

Título da Dissertação: **A concepção dos professores em relação a crianças abrigadas**

Pesquisadora: **Thatiana Teixeira Pécora.**

Orientadora: **Anamaria Santana da Silva.**

Entrevista a ser realizada com professoras e professores das escolas públicas que atendem meninos e meninas em situação de abrigo do Município de Corumbá/MS.

A entrevista será realizada em 3 etapas: a 1º coletando dados de identificação do entrevistado; a 2º dados a cerca da concepção de infância; 3º dados que correspondam a relação professor (a)/ aluno (a) abrigados:

IDENTIFICAÇÃO:

NOME: anonimato

IDADE:

SEXO:

FORMAÇÃO (curso/ano):

PÓS-GRADUAÇÃO (curso/ano):

INSTITUIÇÃO QUE TRABALHA (nome / data de admissão):

FUNÇÃO:

TEMPO DE ATUAÇÃO:

SÉRIE EM QUE ATUA:

PERÍODO:

2º ETAPA – CONCEPCÃO DE INFÂNCIA:

- 1) O QUE É INFÂNCIA?
- 2) COMO FOI A SUA INFÂNCIA?
- 3) E COMO SERIA UMA “INFÂNCIA IDEAL?”.
- 4) QUAL O PAPEL DA FAMÍLIA?
- 5) QUAL O PAPEL DA ESCOLA?
- 6) QUAL O PAPEL DO PROFESSOR (A)?

3º ETAPA –RELACÃO PROFESSOR (A)/ ALUNO (A) ABRIGADO:

1. QUANTOS ALUNOS ESTÃO EM SITUAÇÃO DE ABRIGO?
2. QUANDO E COMO FOI A PRIMEIRA VEZ QUE VOCÊ RECEBEU UMA CRIANÇA ABRIGADA EM SUA SALA?
3. COMO VOCÊ AVALIA O COMPORTAMENTO DOS SEUS ALUNOS QUE SÃO DO ABRIGO?
4. COMO VOCÊ VÊ O DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DAS CRIANÇAS ABRIGADAS?
5. PARA FINALIZAR, O QUE VC SABE, JÁ LEU, JÁ SE INFORMOU SOBRE ABRIGO? O QUE É? PRA QUE SERVE? POR QUE AS CRIANÇAS ESTÃO LÁ?

QUADROS COM AS RESPOSTAS DAS ENTREVISTADAS DIVIDOS POR TEMAS:

QUADRO 1: TEMA - INFÂNCIA	INFÂNCIA	MINHA INFÂNCIA	INFÂNCIA IDEAL
NOME			
Eva	É a melhor fase da vida da criança, ela pode brincar, correr, não tem preocupação com nada, nem responsabilidade... é a fase do conhecimento...	“Foi tudo maravilhoso, tudo ótimo... a fase que mais marcou minha vida foi o tempo em que eu jogava vôlei... viajei muito para jogar... adorava viajar...”	“Não tem!” “Cada um tem a infância que lhe é dada, cada um aproveita a sua maneira.”
Nadia	“... é na infância que tem que ter apoio dos pais, o ponto chave tá aí, se a criança tiver equilíbrio nessa infância ela tem uma estrutura boa nas seguintes, né”.	“... eu não vou negar que tive muita dificuldade, tive muita dificuldade... mamãe não era alfabetizada, meu pai era, só que mesmo assim ela sempre incentivava muito, eu fui uma menina que repeti... mas nunca desisti, consegui, superei, fui a única formada na família...”	“Foi a que eu vivi, eu não vejo defeito nela...”
Carmem	“... uma infância boa, aquele que tem pai que tem momento com o filho, aquele que tem livros, aquele que lê porque tem ajuda em casa, acompanhamento...”	“... eu fui criada na fazenda... sempre estudei... já comecei bem atrasa... estudei, morei, trabalhei na roça, então não tive uma infância, muito assim... de criança, de brincar...”	“... infância ideal é a criança ter seu lado, ter o seu momento... com brincadeira... a criança tem que brincar, tem que saber o que é bom e o que é ruim... e aprender sempre na brincadeira...”
Clara	“... ela tem que ser colocada limite... moldar o caráter, ensinar o que é limite, dar amor, dar carinho, ensinar o que é futuro, o que é família...”	“Minha infância foi tranquila... foi tranquila, em casa, pai, mãe, irmã, minha família foi tranquila. Eu gostava de brincar sozinha... família, igreja, pai trabalhando, mãe dentro de casa”.	“Acho que não existe uma infância ideal, aquela IDEALLL... a idealizada, não tem. Tem a infância que seja melhor para a criança, em que ela se desenvolva”.
Marta	“Ela tem que ser assim... uma infância saudável, para que futuramente, ela vai atingindo as etapas para a vida dela sabendo o que quer”.	“A minha infância foi boa, família, pai, mãe, tinha uma estrutura, porque família é tudo, é a base da nossa vida...”	“... a minha, foi uma infância muito boa.”
Vera	“... não existe melhor fase do que a infância, é na infância que tem que brincar, é a fase que ele tem para o lúdico...” “É a fase que a criança tem para conhecer tudo... é onde vai formar o caráter dela...”	“... foi boa... de subir em árvore, pular muro, filha de um casamento Graças a Deus, muito bem estruturado... de ter meu pai ali pressionando, minha mãe também, presente”.	“A minha, tenho como exemplo, tanto que o que eu puder fazer pelos meus filhos para estarem perto de mim...”

Lidia	Ela acha que hoje em dia a infância esta muito liberal, os pais não conseguem controlar seus filhos...	A professora Lidia nos conta que não teve infância, sempre trabalhou e para ela fica difícil definir essa fase por não ter vivido.	Uma infância ideal para Lidia seria uma criança educada...
Joana	“É ludicidade, muita ludicidade, muita brincadeira, infância é... como que eu vou dizer... é alegria, é prazer de viver, é isso que eu acredito que seja infância	“... Eu não tive infância, eu não me lembro de ter infância, então eu não sei falar da minha infância, porque eu nasci e me criei em fazenda e a gente sempre teve que trabalhar”.	“... a infância pra mim tem que ser isso, tem que ser brincadeira, tem que ser liberdade, tem ter... é claro que a gente tem que ter limite, mas a criança tem que ter liberdade, principalmente de pensamento”.
Camila	“... infância é aproveitar de tudo um pouco,é não ter tanta responsabilidade, é ter bastante carinho, é ter bastante atenção...” “... tem que ter um adulto lá para dar atenção e orientação...” “... eu costumo dizer que criança tem que ser criança... hora de brincar é hora de brincar...vamos brincar!”	“... eu fui criança. Eu brinquei né... eu fiz teimosia, eu fiz coisa que não devia, eu fui criança, toda aquela curiosidade que a criança tem eu tive e esse tempo todo eu fui... eu quando eu me reúno pra falar sobre a minha infância é uma maravilha...”	“Infância ideal foi a que eu tive, brinquei muito

QUADRO 2: TEMA – FAMÍLIA NOME	FAMÍLIA	MINHA FAMÍLIA	FAMÍLIA HOJE
Eva	A família tem o papel de esclarecer, informar, apoiar a criança... ajudar quando necessário, tem um papel importante se for unidade, não precisa ser completa, eu não tive pai... o mais importante é serem unidos. O papel da família é estar junto nos momentos que se precisa... é esse o papel da família.	Filha caçula de 5 irmãos, um irmão e o pai falecidos. Com os irmãos a relação nunca foi boa, brigavam muito e por qualquer coisa, “nunca fomos de conversa”. Já a mãe, ela diz que a relação é tranquila, mas pouco afetuosa, “ela não é uma mãe de eu te amo, nos deu uma educação curta e grossa... rígida”.	... As crianças não trazem educação de casa... Precisa orientar quanto ao comportam, roupa, higiene... A família acaba por jogar a responsabilidade toda na escola, uma responsabilidade que é dela.
Nadia	“Presente, aquela família que por mais que não tenha instrução, por mais que você não entende o que seu filho traga para casa, mas você poderia sentar e conversar com ele, elogiar...”	“São 5 irmãos, minha mãe começou a família muito cedo, minha mãe casou com meu pai com 14 anos... ela ainda criou outro, que era meu primo...A família ajudava um ao outro...minha mãe adoeceu, ela passou 9 anos doente, com 11 anos eu já tinha um irmão caçula, ai eu passei a cuidar dele, da casa e dos meus outros irmãos...”	“... hoje a família é muito ausente... eles têm que incentivar... uma mãe olhar o caderno pelo menos... hoje em dia a família não liga... eles não aparecem... pelo menos olhar, saber, elogiar, procurar assim... um meio de estar mais próximo.”
Carmem	Obs: Não respondeu	“... com 11 anos ajudei a terminar com meu pai a criar os outros irmãos, somos em 4. Sempre nos demos bem Graças a Deus, sempre... sou a mais velha...”	“Eu acredito que... por exemplo: pai e mãe não sabem ler... analfabetos, então como é que você vai chamar o pai e a mãe e ai... eu acredito que nesse contexto a família teria que acompanhar sim, mas quem iria trazer a família? A própria escola.
Clara	“O papel da família é proteger, educar, moldar o caráter, é cuidar, zelar pelo bem estar da criança, saúde, alimentação, lazer, dar limite, isso seria uma educação bem melhor né... mostrar e se incutir desde pequetinho o futuro, que tem que estudar, que tem que vencer, que tem que trabalhar, que tem que ser honesto, que tem que ter caráter, não deixar solto, crescer... cresceu... o que for... for... dar carinho, ensinar, mostrar”.	“O meu pai não tinha amor, era assim mais fechado sabe... a relação era com a minha mãe... A mãe supria... já com minha irmã a gente brigava muito...”	“... as famílias aqui são muito desestruturadas. As crianças perdem muito a essência da infância. “... são muito problemáticos sabe... tem muita deficiência na família, muita deficiência dentro da casa, estrutural mesmo”. “Criançada a família ideal não existe...”
Marta	“A família é tudo, é a base, na escola em si ela é um complemento, ela auxilia,	“Família grande, unida, bem estruturada, Graças a Deus... nossa... muito amigável,	“... família problemática que hoje em dia está cheio, principalmente na clientela

	porque na verdade a estrutura base da criança é a família, se ela tem uma família desestruturada, ela não vai ser uma criança tranquila, feliz,	muito amigável... muitos exemplos... muito educado e muitos exemplos de vida também, que o meu pai passa para a gente”.	que nos temos... só pais problemáticos, isso ai atinge as crianças, dificulta a aprendizagem, em tudo. “brigas, drogas, separados...”
Vera	“O papel da família é estar por perto, sempre ali pertinho para tentar tirar você do sufoco... não no sufoco financeiro... você dar orientação para aquela criança que precisa de orientação... estar junto na hora de uma palavra agradável”.	“Meu pai a gente via pouco... agora minha mãe não... era aquela senhora que acordava cedo para fazer café para os filhos, mandar para a escola, era dona de casa mesmo, o que é o que nós não temos hoje...”	“hoje, ta faltando carinho, ta faltando amor...” “Acho que ta faltando estrutura sabe... ta faltando carinho, ta faltando presença, de pai e de mãe...”
Lidia	O papel da família para Lidia é de estar presente na vida da criança...	... não foi criada por seus pais, mas sim por seus avós. A avó era dona de casa e o avô era pescador, então sempre teve que trabalhar, ajudar na casa.	... professor tem que se virar para dar conta de uma responsabilidade que é da família, “sou professora, não sou mãe”.
Joana	“Família é importante, muito importante, se a família não tiver do nosso lado eu acredito que as coisas não funcionam tão bem...”	“A minha família é de 9 irmãos, então a gente sempre trabalhou, desde pequeno, nunca teve infância”. “... às vezes eu até me revolto quando uma mãe diz: ‘eu não agüento com meus filhos’...”	“A família de antes cobrava mais, a família de agora não cobra nada...” “Essa é a minha preocupação, agora a família, não sei se a família brasileira ou se é a família Corumbaense, está muito desleixada e eu não sei quem pode cobrar isso, como é que antigamente a gente funcionava? Como que é nós estudávamos? Como é que nós respeitávamos as pessoas e hoje é mais difícil?”
Camila	“É tudo! É a base. É fundamental...” “Manter a estrutura, dar estrutura”.	“... eles são a base que eu tenho para sustentar o meu eu, pra mim equilibrar, é onde eu acho equilíbrio, é onde um porto seguro, é onde eu acho resposta para todas as minhas dúvidas”.	“A família hoje ela esta desestruturada, desorganizada, é muito afastada, não vive... não tem mais aquele convívio, aquele carinho, aquele amor, aquele afeto...” “Tem tanta coisa que ta faltando na família hoje, principalmente o respeito...”

QUADRO 3: TEMA – ESCOLA NOME	MINHA EDUCAÇÃO ESCOLAR	PAPEL DA ESCOLA	DIFICULDADES
Eva	... bastante briguenta... não tinha dificuldades com notas, mas o que eu mais gostava era dos esportes	“Escola antes ou depois?” O papel da escola é orientar, socializar... hoje em dia a escola tem muitos papeis... somos como pais que tem que educar, pois as crianças não trazem isso de casa... ...antes não tinha tantos problemas... era um lugar de respeito, o professor era visto com outros olhos, eram mais respeitados... muita coisa mudou, a escola mudou, a educação mudou.	... às vezes falamos com as crianças e entra num ouvido e sai pelo outro... é difícil. Hoje não se pode mais punir o aluno, eles fazem o que querem... hoje apesar de ter direitos e deveres, os alunos sabem de cor seus direitos, mas não querem cumprir seus deveres... eles fazem o que querem e não são punidos.
Nadia	“... eu era a que tinha mais dificuldade na escola, de entender, tudo que o professor falava eu não entendia, muita dificuldade, eu não conseguia fazer associação com o que ele falava e como que eu repetia, para mim não tinha sentido, só veio a ter sentido quando eu tinha 11 anos foi quando eu aprendi a ler...”	“O papel da escola é encontrar meios né, para ajudar esse aluno...”	“... ela (família) acha que o papel de educar é da escola, eu acho que a educação vem de casa, não vem da escola, porque eu só convivo com eles 4 horas, 4 horas apenas... não sei o que foi que aconteceu nesse processo da educação que o pai hoje vem para a escola achando que vai dizer que o filho dele tem algum problema...” “... o que se reclama é material didático, mas infelizmente, em todas são iguais...”
Carmem	“... estudei pouco tempo, já comecei também bem atrasada, então foi assim, estudei, morei, trabalhei na roça...”	“... aproximar mais da família, trazer a família para a escola...”	“nossas escolas, por exemplo: cobra muito... onde tem que chegar... tem que fazer avaliação, a dita avaliação...” “... trazer a família para a escola...”
Clara	Obs: Não respondeu	“A escola tem que dar o caminho né... aqui a gente fala, conversa, mostra, dão exemplos...”	“A escola tem que desenvolver o papel de psicólogo, o papel de pedagogo, o papel de sociólogo, porque tem que entender o que ta acontecendo com a base da família...”
Marta	Obs: Não respondeu	“A escola ajuda, ela complementa...”	“... tem alguns (alunos) que... eles aceitam muito bem dentro da escola, mas sai do portão ele já é outra criança, na sala de aula você percebe isso...”

Vera	Obs: Não respondeu	“O papel da escola é ensinar a ler e a escrever. Pra mim o papel da escola é te preparar para a vida, para a sua vida acadêmica...”	“Porque falta o lado da família... porque esta faltando vir de casa... então às vezes se faça que esta perdendo muito tempo... Escovação... assistencialismo... fica tapando buraco”.
Lidia	Lidia estudou em uma escola seriada, ou seja, 1°, 2°, 3° e 4° anos juntos	... antigamente não tinha tanta “regalia” com tem hoje em dia porque a criança faz prova, faz recuperação, faz trabalhinhos para ajudar na nota então “só reprova quem quer”.	“Hoje em dia se tem ventilador em sala de aula, não sabem o que é dar aula no meio da enchente com os braços cheios de mosquito, tendo que atravessar o rio, correndo riscos, eu quase morri afogada com duas crianças pequenas, na cidade é muito mais fácil, tem muito mais facilidade, foi sofrido, mas consegui, me formei, fiz pós-graduação estou fazendo mestrado, já estou quase para me aposentar, ta tranquilo”.
Joana	“... eu falo isso porque a minha mãe era semi-analfabeta, o meu pai ele é só sabe assinar o nome, mas eles sempre cobraram da gente né, que a gente tinha que estudar que a gente tinha que ter alguma coisa a gente sempre tinha que fazer alguma coisa para aprender e ter uma profissão...”	“... Não só transmitir conhecimento de livro pegar daqui e ir lá no quadro passar e passar, é também orientar e ajudar esses pais é ai que entra a nossa parceria, o papel da escola pra mim é isso”.	“... nós tínhamos um lápis durava um mês, agora um lápis dura nem meia hora, por quê?” ‘... as vezes damos também, porque eu tiro do meu bolso todo mês para comprar lápis de cor, para compra lápis, borracha, apontador, coisa que a gente não devia fazer, mas enfim... se não fizer nós não trabalhamos...”
Camila	“Essa foi bem puxada, eu fui bem exigida, não só eu como as minhas irmãs, nos tínhamos horários para brincar. Acabou de chegar da escola, olha... vão fazer tarefa, tem tarefa? Vamos fazer”.	“O papel da escola hoje... antigamente o professor era só aquele: b+a= BA; b+e= BE; b+i= BI; aquela coisa de ser professora ali... e hoje em dia não, hoje em dia... tiro por mim e pelos meus colegas, porque eu tento ver se eu to fazendo alguma coisa errada ou se to acertando, a gente tenta passar um para o outro a experiência e tentar amenizar o problema que a gente tem em sala de aula...”	“... o professor é um pouco de tudo, é mãe, é pai, é tio, é tia... tanto que qualquer coisinha que acontece com eles, eles vêm ‘professora aconteceu, assim...”

QUADRO 4: TEMA – PROFESSOR NOME	PAPEL DO PROFESSOR	PROFESSOR HOJE	DIFICULDADES
Eva	O papel do professor é de orientar... de tentar despertar o conhecimento no aluno... fazer crescer a vontade no aluno de crescer, de ser alguém... despertar para ter uma coisa melhor na vida.	Eva relata que acaba tendo um papel de “mãe” dizendo: “tenho 5 filhos o que não quero para eles, eu também não quero para meus alunos...”	“já vi de tudo um pouco nesses anos de profissão... já vi aluno morrer, se drogar... não tem jeito a gente acaba se envolvendo...”
Nadia	Obs: Não respondeu	“... hoje... eu vejo como um mediador, pesquisador, alguém que procura meios para alcançar aquela criança, eu sei hoje eu sou consciente, já me frustrei muito e não consegui, porque tem coisas	“... semana passada eu apanhei de um aluno aqui... e me ameaçou de morte e a única coisa que você tem que fazer é recuar e proteger os outros e é uma preocupação assim constante, porque você se
Carmem	Obs: Não respondeu	“... se você fica só preocupado dentro da sala de aula, só no pedagógico, às vezes você deixa escapar aquele lado seu... o calor humano, porque aí você não olha para o outro...”	“você tem 30 alunos, você tem que tomar lição, tem que olhar caderno, tem que passar atividade, então acaba estressando muito”.
Clara	“Os professores... é difícil a estrutura dos professores... professor tem que trabalhar 3 períodos para poder sustentar, ter uma vida melhor para os filhos, vocês... a escola mostra o caminho, a escola tenta, mas... não tem o apoio, e é assim, hoje em dia a gente não tem mais o apoio da família”.	“... minha função é ensinar, eu to aqui para ensinar, para mostrar o caminho, mas se a família não faz... você não tem que... ta brigando... ta fazendo... ter o que fazer com a criança... você ensina... quer aprender... em casa não tem isso”.	“Eles ficam 4 horas dentro da escola, o professor... ele ensina... a gente tenta ensinar, mas muitas vezes o papel do professor é jogado no lixo, porque? Porque ele (criança) chega em casa e não tem nada para dar apoio sabe...” ‘Ah! Não sei o que eu faço com meu filho!’
Marta	“ah! É ajudar, é acompanhar, é procurar trabalhar a criança de acordo com a necessidade dele... ao ensino também para a vida lá fora, porque tudo que o professor fala ele esta preparando para o futuro...”	“Eu converso, paro a aula, converso, demonstro, falo o que é certo, o que é errado, eu falo que eles têm que amar eles, amar... amar... amar... ter ciúmes deles, do corpinho deles, de tudo”.	“... mas só tem criança que não pensa nisso, eles acham bonito a violência, a agressão, admiram”.
Vera	“O papel do professor é ensinar...”	“Então... o meu papel hoje aqui na escola é ensinar você a ler, a escrever não só decodificar códigos, mas também ensinar você pra vida. Não se to colocando muito certo esse “ensinar para vida”.	“eles vem como uma necessidade de aprender realmente a ler, o que eles trazem de casa...”

Lidia	... o professor precisa ter muita garra, tem que lutar, paga pouco mas pelo menos tem emprego, porque na cidade esta em falta de emprego...	“sou professora, não sou mãe”.	... Hoje em dia as crianças não têm higiene antes de vir a escola, “alguns chegam com um forte cheiro de urina...”
Joana	“O professor é a peça fundamental para ajudar esses alunos, eu falo para os meus alunos que eu não ajudo eles, eu ajudo eles a aprender, eu falo assim: ‘a professora não ensina, a professora ajuda, vamos lá...’	“... hoje os professores estamos fazendo o papel de mãe e do pai, aí tão cobrando mais, as vezes você se torna até chato, as vezes eu falo ‘estou chata né? Mas é porque alguém tem que fazer isso’.	“Então a educação mudou bastante, mas também nos como professores e nos é que temos que usar dessas inovações aí, senão não adianta nada”.
Camila	“... mas hoje em dia o papel da escola está sendo: o ABC, a educação do dia-a-dia”.	“Educação é carinho, é afeto, é ali o contato do dia-a-dia para orientar, orientação, então o professor assim ele é... é igual a uma impressora ‘MULTI-FUNCIONAL’”.	“Então... a gente vê na escola, que a gente tem varias funções além do lecionar, além do ensinar. Às vezes é... maçante pra gente...”

QUADRO 5: TEMA – CRIANÇA ABRIGADA	RECEPÇÃO DA CRIANÇA ABRIGADA	CRIANÇA EM SALA	CRIANÇA ABRIGADA
NOME			
Eva	<p>“A primeira vez foi o Leandro, eu não sabia de nada, a responsável do abrigo trouxe ele até minha sala e na porta da sala falou que ele seria meu aluno, não tive qualquer reação...”</p> <p>“A outra aluna que tive foi Luana, ela antes de ir para minha sala já estudava na escola e eu já ouvi os comentários pelos corredores sobre ela, mas pra mim não tem diferença ser do abrigo ou não...”</p> <p>A primeira vez que recebeu um ano do abrigo foi este ano (2011) foram 3 crianças, mas duas recentemente foram desabrigadas restando somente Tiago.</p>	<p>“O comportamento do Tiago melhorou bastante, com as outras professoras ele era danado, vivia na direção...”</p> <p>“... ele não agressivo... ele é agitado... é participativo... até demais, as vezes peço para ele parar de falar (risos)... faz as atividades, é interessado, inteligente, mas precisa de alguém que sente como ele...”</p> <p>“Ele tira notas boas, realiza as atividades, traz as tarefas prontas... sempre que tem dúvida faz perguntas. Ele é um bom aluno, se tem dificuldade ele pergunta não deixa passar batido... é claro que tem o ‘dia da preguiça’...”</p>	<p>“Não faço diferença entre aluno abrigado ou não... se dou carinho para uns, também dou carinho para os outros...”</p> <p>“O que eu percebo no Tiago é que ele sente falta da mãe, porque às vezes ele chega, quer abraçar... eu converso com ele... acho que eles buscam a mãe na gente... o carinho que não tiveram... eu sempre converso com ele”.</p>

Nadia	“Não foi a 1º vez que recebi um aluno do abrigo, eu já tive uns 3 alunos”.	“... ela não é agressiva, ela não é de responder...” “é uma criança que não mexe em nada que é dos outros, ela respeita, só é muito falante, o que eu entendo também porque ela precisa de alguém que a escute...” “As notas dela são boas, ótimas, ótimas mesmo, não tenho dificuldade, mesmo ela dormindo, mas ela é boa, presta atenção, mas fala...fala muito... quer falar...falar, sempre ela tem uma historia para contar, bem tranquila ela”.	“Eles... alguns... tem um probleminha serio, não param na sala, dois que eu peguei... essa já para...” eu já tive aluno do abrigo que responde, que é mal criado,é uma criança... o único defeito assim... que eu acho é que eles não valorizam o que ganham, acho que eles ganham muita coisa e por ganhar muito fácil eles perdem muito fácil, não tem aquele valor de alguém que ta lutando para conseguir...” “... é uma vida tranquila em termos, é lógico que falta mãe...”
Carmem		“... é a primeira vez que recebo uma criança do abrigo. Foi assim: eu tinha ele na minha sala até um dia a auxiliar de disciplina entrou na sala e disse ‘professora o Jorge tem que sair porque a van ta ai esperando. Ai perguntei: ‘Jorge você vai de Kombi?’ ‘vou professora, eu vou para o abrigo’. Naquele momento eu tomei um choque... naquele dia eu não falei nada, no outro dia eu chamei ele. E fui pra casa pensando... Porque essa criança pequena é do	“... ele tem um olhar triste, você percebe que a criança tem um olhar triste, e é o aluno mais carinhoso que eu tenho na sala, ele chega pertinho para falar, fala numa delicadeza, ele é estudioso, é participativo, frequente”. “... o comportamento é ótimo. Ele lê, ele escreve perfeitamente, responde todas as questões, se ele não souber ele pergunta, ele é um bom aluno, ta com todas as notas boas, não rejeita de fazer as atividades”.
Clara	“... essa foi a 1º vez”. “Peguei a lista e falaram esse menino é do abrigo, tranquilo... só me falaram que ele era muito inteligente, e realmente”.	“Ele é meu melhor aluno, ele é muito inteligente... o problema é trabalhar... falou em dia das mães, dia dos pais, aniversario dele... foi difícil trabalhar com ele, contornar... ele fica com raiva, porque ele diz que a mãe não presta porque largou ele, que os pais não prestam que não tem que ter mãe no mundo, porque colocar no mundo só para jogar fora a criança... ele fala minha mãe não presta”. “Tem dia que o Marcos ta difícil... difícil de trabalhar com ele, tem dia que ta complicado... difícil, ele não	Olha... falar assim: ‘ele é diferente dos outros? Não!’. “... o problema que eu tinha na sala era um outro menino que passou pelo abrigo... agora esse sim... tinha índole já... 12 anos...aí complica... o Marcos não, ele não tem a índole ruim, ele não tem aquela maldade de querer tirar dos outros, de querer machucar, o outro já tinha...”

		<p>quer parar, ele não quer sossegar, agitado, ta com raiva”.</p> <p>“Quanto ele ta triste ele pega os livros e lê, vai ler...”</p>	
Marta	<p>“Já recebi outros alunos do abrigo, ano retrasado... uns 2 anos atrás...”</p> <p>“... mas a coordenadora já tinha me passado... que a criança não faz nada, que não tem rendimento, sem pai e sem mãe e pais usuários de drogas, tem que ter muito cuidado porque se for falar...”</p>	<p>“... eu tenho aluno... não vou citar nome... é do abrigo ... é problema, não tem pai, não tem mãe, nem sabe quem são os pais, mas ele é muito problemático, lê e escreve, mas não tem rendimento, eu não sei o que falta nessa criança, não consegue evoluir”.</p> <p>“Quando ele ta revoltado ele não quer fazer nada, ai ele tira o grafite inteiro do lápis e começa a quebrar...”</p> <p>“É agitado, muito agitado de poucas amizades porque ele briga as vezes, põe apelidos e os coleguinhas não gostam de ficar perto dele... é agressivo, ele não é carinhoso”.</p> <p>“Do nada ele é agressivo, ele bate, ele vai belisca, ele põe apelidos, tem mania de destruir tudo que é dos coleguinhas... vamos supor ele pega uma caneta ele estraga, é apontador que ele empresta ele estraga, destrói tudo”.</p> <p>“Olha... quanto ao desenvolvimento escolar... português e matemática é o que mais pesa né , ta muito baixo”...</p>	<p>“... eles necessitam de carinho, são crianças muito carentes, necessitam de muita amizade, que dependendo do que você for falar com eles, ele tem uma confiança em você e aprende a te amar”.</p> <p>“Ele é alfabetizado, tem ortografia maravilhosa, tem certa organização, acho que o que falta é uma boa família, ajudaria muito”.</p>
Vera	<p>“O ano passado eu tive uma menina que foi para o abrigo, foi a 1º vez que eu recebi”.</p>	<p>“Mais fechado... mais retraído... essa desse ano ela fez 6 anos, no começo ela chorava por falta da mãe... muito pequenininha... ela falava pra mim: ‘professora eu quero voltar pra casa’”.</p> <p>“... ela não é assim de brincar com todo mundo não, ela tem três meninas com que ela se dá melhor e que ela brinca só com elas e também não tem nenhuma irmã dentro da escola”.</p>	<p>“Olha... o que eu notei tanto nessa que eu recebi o ano passado quanto essa que eu tenho hoje – duas meninas, uma não passado e esse ano já é outra – elas se concentram mais, o poder de concentração aumenta, fica mais fácil de você ensiná-las, o que você manda em termos de tarefa, em termos de pesquisa, elas voltam com ela pronta, higiene muda... você vê que</p>

		<p>“A Luana não recusa o que pede para fazer, mas as vezes eu percebo que ela chega com vontade de ti abraçar, então ela chega se aconchega, as vezes eu coloco ela pra sentar perto de mim, um abraço, um beijo...”</p>	<p>elas tomam banho para vir para a escola, as vezes vem com uma roupa maior outra menor...”</p> <p>“... apesar dela ter sido arrancada de uma forma assim, até brusca e porque as outras duas irmãs foram para um outro abrigo porque elas eram maiores e ela ficou sozinha nesse abrigo, eu pensei que ela ia ter aquela ruptura né, não ela seguiu normal”.</p>
Lidia	<p>“É a primeira vez que Lidia recebe um aluno do abrigo, é um menino com aproximadamente 11 anos... ficou surpresa.”</p>	<p>“... ele tem muita dificuldade na leitura e em escrever no quadro, mas realiza as atividades em sala de aula...”</p> <p>“Carlos é um bom menino, quieto, não briga com os colegas, mas é muito preguiçoso. Já com relação ao desempenho escolar, ele não tem condições de progredir de serie, pois está muito atrasado”.</p>	<p><i>“não sei dizer o é o abrigo e nem quem vai para lá”.</i></p>
Joana	<p>Foi a primeira vez eu nunca tinha trabalhado com criança do abrigo, eu não tenho assim... nem tipo preconceito no primeiro dia eu não tive essa coisa, pra mim é criança, pra mim é criança e todas são crianças e eu não vejo diferença a única diferença que eu vejo é que eles são muito carentes, mas pra mim eles são crianças, eles ... são crianças normais.</p>	<p>“A Sara conhece as letras mais não consegue juntá-las por nada, o interessante é que ela conhece, mas parece que há um bloqueio...”</p> <p>“O João que é o irmão que ta na mesma sala é pior ainda, eu não sei o que pensar dele, ... ele só faz bolinha, ele não tem coordenação”</p> <p>“ele é terrível, agitado gosta de bater, são muito agressivos, a Sara também, mas ela é mais triste...”</p>	<p>“Pra mim eles são crianças normais assim... eles brincam, participam das atividades da aula, eles participam bem, mas só que com aquela dificuldade mesmo, só que essa dificuldade deles eu não consigo saber de onde...”</p>
Camila	<p>“O primeiro contato é com a coordenação, com as coordenadoras depois que vieram falar comigo, mas... assim... a princípio eu não sabia, eu ouvi dizer... fulano, sicrano e beltrano é do abrigo, eu disse ‘ah! Então ta bom.’ Então como um é do abrigo de crianças e convivem juntos, então um fala do outro”.</p>	<p>“Três crianças do abrigo, com idade de 8 a 9 anos no 2º ano”.</p> <p>“São bem levados... os três, são agressivos... eles assim... vem com um linguajar bem grosseiro, pesado, muito pesado...”</p>	<p>“Eles abrigados, eles tem toda a rotina de criança, eu sei por que já estagiei no abrigo e sei como que é a rotina deles, tem a hora de ser criança, tem a hora do almoço, lanche, janta, tinha hora para tudo e para estudar também, eles dão essas opções para eles”.</p>

	<p>“das meninas elas são bem espertas, o menino também é ... só que acho que com tudo que aconteceu na vida deles, eles são muito dispersos..”</p> <p>“Eles geralmente choram ... do nada... várias vezes eu peguei...”</p> <p>“Não estão com notas boas, nenhum dos três, eu conversei até com a coordenadora, pensando nessa possibilidade (repetir),...”</p>	<p>“Parece que eles tão... são taxados assim com crianças complicadas, difícil de conviver, eles não são difíceis de conviver, elas simplesmente querem carinho só isso...”</p>
--	---	---

QUADRO 6: TEMA – ABRIGO	INFORMAÇÕES SOBRE O ABRIGO	CONCEPÇÃO DO LUGAR	PAPEL DO ABRIGO
NOME			
Eva	<p>“Qual a função do abrigo? As crianças que estão ali, estão ali para quê? O que foi aproveitado deles quando esteve lá? O que foi estimulado? O que acontece quando eles saem do abrigo?...porque tem crianças que entram bebê na CRIPAN, depois vai para o abrigo de criança, depois vai para o abrigo de adolescente, e depois?... essa é a minha dúvida... pra quê serve o abrigo?”</p>	<p>“... Às vezes penso que colocam as crianças lá enquanto são pequenas que não sabem se virar sozinhas, não sabem fazer nada e quando crescem e tem alguma serventia... aí as mães vem e pegam a guarda de volta, porque agora já sabem se virar sozinhas”.</p>	<p>“Minha preocupação é com os adolescentes...”</p> <p>“Eu vejo a preocupação delas com as crianças, por isso não me preocupo com as crianças, porque sei que estão sendo bem cuidadas, mas com os adolescentes... não sei o que acontece com eles quando saem do abrigo... eu achava que deveria ter algum curso profissionalizante, para eles saírem de lá sabendo fazer algo para se sustentar... saindo de lá eles vão para onde e fazer o quê, se o abrigo não oferece nada”.</p>
Nadia	<p>“O único contato que eu tenho... veio uma moça pegar, acho que é a coordenadora do abrigo, veio pegar a nota, mas desse abrigo pelo qual ela pertence eu não tenho muito contato...”</p> <p>“eu sei que eles tem uma rotina, sei como é a rotina lá...”</p>	<p>“... a mãe só vai tendo filho e vai colocando lá...”</p>	<p>“... valoriza cada coisinha que você dá, o único defeito que eu acho que eles precisam trabalhar com isso, mas também são muitas crianças é mais fácil chegar e dar”.</p> <p>“... mas o apoio do abrigo eles tem... eles fazem uma função de educar também, no comportamento, em tudo”.</p>
Carmem	<p>“Não sei de nada do abrigo”.</p>	<p>“Sinceramente não sei”!</p>	<p>“Inclusive outro dia passei em frente de um abrigo ali, e tava saindo a Kombi que traz as crianças aqui, aí eu falei para meu marido assim: ‘ aqui é o abrigo, será que a gente pode visitar? Eu gostaria de saber?’</p>
Clara	<p>“Eles tem regras né, que tem que ser seguida, eles não participam</p>	<p>“O que falta para eles seria uma família estruturada né. Eu acho</p>	<p>“Uma criança de 11 vai morar até quando? Até os 18 e daí? Vai para</p>
Marta	<p>“olha... na verdade eu nunca tive a oportunidade de visitar um abrigo”</p>	<p>“... acho que falta mais informação... eu não sei explicar... porque nunca visitei um abrigo... falta uma família para eles tenham estrutura e para</p>	<p>“... porque pra mim eles estão lá porque não tem família e para não ficar na rua então o abrigo acolhe e tenta amenizar aquilo que ele já trás... é isso. São crianças que não tem</p>

		não deixá-los na rua. Eu acho que falta recursos humanos e mais preparados para acolher essas crianças...”	família, que estão na rua e que o abrigo tenta ajudar dessa forma...”
Vera	“Eu não conheço nenhum abrigo, eu nunca entrei num abrigo, eu não sei como realmente... como funciona, como que é...”	“olha... o abrigo pra mim... eu acho que é uma casa grande muito fria onde você tem que dormir sozinho não interessa se você tem 1 ano, 2 anos, 10 anos, porque não tem só uma ou duas crianças ali dentro... é um orfanato, onde você tem que conviver assim... onde você tem que aprender a viver sozinho”.	“... eu gosto de pensar num lugar que apesar de ele ter que conviver, apesar dele ter que aprender a viver ali dentro sozinho... sozinho eu falo assim... tomar banho, deitar pra dormir, isso e aquilo, eu acho que tem alguém que dá carinho, alguém que dê um pouco de atenção”.
Lidia	“... só soube dizer que eles comparecem as aulas e não são faltosos”.	“ <i>não sei dizer o é o abrigo e nem quem vai para lá</i> ”.	“ <i>não sei dizer o é o abrigo e nem quem vai para lá</i> ”.
Joana	“Não sei quase nada... fui lá fazer uma visita no aniversário dela e que eu conheci um pedacinho do abrigo, só isso que eu sei do abrigo”. “As crianças que vão para o abrigo são as que não têm família...”	“... no caso deles não tem família que apóie e lá pelo menos você tem...” “... mas também é um lugar de prisão, pelo que eu vi lá... porque quando eu fui lá no abrigo é um espaço assim pequeno... “... você imagina essas crianças confinadas ali...”	“O abrigo pra mim... nessa hora como eles estão, eu acredito que seja uma ajuda, não é o ideal, mas até que se reestruture a pessoa é fundamental, no caso deles não tem família que apóie e lá pelo menos você tem...”
Camila	“Olha... sinceramente... eu não tenho muita noção do que seja abrigo, não tinha antes, e acho que as informações que eu tenho ainda são... poucas ainda para o que seja abrigo”.	“... eu não sabia que existisse pessoas assim... que não se importasse de uma vez com a criança, não tinha aquela responsabilidade aquele carinho, aquele que deixa assim de lado...”	“Eu acho que eles já tão fazendo um trabalho... já o ... essencial pra eles ... abrigá-los! Antes eles no abrigo do que na rua, a rua é a escola da vida, que eles vão aprendendo tudo de ruim..”