

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

RENATA KERR DE SOUZA

**O OLHAR DOS ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE
VULNERABILIDADE SOCIAL SOBRE O SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA
E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS (SCFV)**

**CORUMBÁ - MS
2016**

RENATA KERR DE SOUZA

**O OLHAR DOS ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE
VULNERABILIDADE SOCIAL SOBRE O SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA
E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS (SCFV)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, do *Campus* do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção ao título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Edelir Salomão Garcia.

**CORUMBÁ - MS
2016**

RENATA KERR DE SOUZA

**O OLHAR DOS ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE
VULNERABILIDADE SOCIAL SOBRE O SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA
E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS (SCFV)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, do *Campus* do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *Campus* do Pantanal, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Edelir Salomão Garcia.

Aprovada em: 31/08/2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Edelir Salomão Garcia (Orientadora)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

Prof.^a Dr.^a Maria José da Silva Fernandes
Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” - UNESP

Prof.^a Dr.^a Marcia Regina do Nascimento Sambugari
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

Corumbá-MS
2016

Dedico este trabalho a Deus, pois sem ele não teria conseguido chegar a mais uma importante etapa em minha vida e a todos os adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

AGRADECIMENTOS

Durante a caminhada para chegar até aqui (finalização de um mestrado), passei por alguns obstáculos, dificuldades, mas nada que me fizesse parar. Passei por novas experiências, conheci novas pessoas, adquiri novos conhecimentos e se hoje chego a mais uma etapa importante em minha vida é porque Deus me deu força, saúde, fé e pessoas especiais (anjos disfarçados sem asas): minha família que tanto amo, minha orientadora e alguns amigos que durante esse tempo me ajudaram direta ou indiretamente em busca de mais uma conquista.

Neste momento quero agradecer a Deus, pois sem ele nada seria; agradeço a minha família Kerr (Rosana, Vanessa, Andressa, Rhayssa, Estela) e a Denis Marques, meu fiel escudeiro de quatro patas, parceiro de longas madrugadas de estudos, sempre presente, deitado em meio às bagunças de textos, livros e apostilas. E, principalmente, a minha mãe Ivanir, exemplo de mulher, mãe batalhadora que lutou para criar sozinha as quatro filhas após a morte de meu pai. Foi ela quem acreditou no meu potencial quando eu mesma não acreditava e, nos momentos de dificuldades, foi quem me deu a tranquilidade para seguir em frente.

Quero agradecer a minha Orientadora Dr.^a Edelir Salomão Garcia que durante quase oito anos tem me acompanhado desde a graduação. Foi a pessoa que me acolheu no momento mais difícil, que me ajudou a enxergar a vida acadêmica e a vida lá fora com outros olhos, que abriu meus horizontes dentro da Pedagogia e da Educação Social, permitindo-me, por meio dos grupos de pesquisas, conhecer novos lugares e querer buscar novos conhecimentos; acolheu-me não só como orientanda, mas como amiga e como filha.

Aquela menina da segunda série do ensino fundamental que vivia fugindo da escola por medo da professora acabou encontrando na graduação outra professora bem diferente daquela que marcou sua vida escolar negativamente. Essa outra professora apoiava seus alunos, acreditava no potencial de cada um e entendia as dificuldades; essa nova professora me mostrou que um eventual trauma poderia se transformar em sonho: ser professora, lutar pelo que acredita, lutar por seus alunos, acreditar na educação como meio de transformação. Essas experiências me mostraram que um professor pode realmente matar ou ajudar a realizar sonhos futuros. Durante esses quase oito anos, aprendi muito ao seu lado, aprendi o que é ser profissional, a entender as pessoas, a ser humana realmente, saber dar uma bronca com o sorriso nos lábios e ser respeitada. É isso: o respeito pelos outros nunca faltou, mesmo com

todo o conhecimento que possuía, sempre estava disposta a passar o que sabia, a estender a mão a qualquer pessoa que precisasse de sua ajuda, e eu fui uma delas.

Não poderia deixar de agradecer ao Marcos e ao Gabriel, pois inúmeras vezes acabei roubando o tempo deles com sua esposa e mãe respectivamente. Me deixaram entrar em sua casa até nos finais de semana, inclusive em altas horas da noite, para ser orientada. Abriram a porta da casa sem fazer cara feia, brincando com o meu receio de estar invadindo um espaço tão particular que é o lar.

Aos membros da banca de qualificação, o meu muito obrigada pela leitura cuidadosa e pelas orientações.

As Professoras Maria José e Márcia Sambugari, minha gratidão pela compreensão dos contratempos e pelo profissionalismo.

Quero agradecer aos meus adolescentes: Rute, Sara, Mateus, Daniel, Lucas, entre outros, que me fizeram enxergar a vida com outros olhos, a mostrar que nós educadores temos uma grande responsabilidade para com as crianças e adolescentes, mais do que eu imaginava. Mostraram-me com suas histórias como me colocar no lugar do outro, a tentar entender que os problemas sociais afetam, e muito, o futuro de cada um desses sujeitos; mostraram-me como é importante o papel de um educador em qualquer espaço de educação, pois sabemos que a educação não está apenas nos espaços escolares, ela vai além.

E, por fim, não poderia deixar de agradecer aos amigos e colegas da turma do mestrado de 2014, aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Paulo Freire)

SOUZA, Renata Kerr de. **O olhar dos adolescentes em situação de vulnerabilidade social sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)**. 2016, 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, do *Campus* do Pantanal Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá-MS: UFMS, 2016.

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo analisar a visão dos adolescentes sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) para crianças e jovens de 6 a 15 anos. Para tanto, buscou ouvir a voz de quem é silenciado e invisível aos olhos da sociedade. Assim, a entrevista semiestruturada foi o procedimento metodológico adotado. Para tanto, utilizou-se o olhar do sociólogo Pierre Bourdieu, através dos conceitos de capital cultural, capital social e excluídos do interior e dos documentos legais e oficiais para análise dos dados. O estudo mostrou que os adolescentes vivenciam situação de vulnerabilidade e risco social em suas casas e no bairro onde vivem. Que os mesmos entraram no serviço pela busca espontânea. Que o SCFV foi importante no momento em que ocorreram oficinas diversas, bem como quando tiveram atenção de uma orientadora social. No entanto, a ociosidade se fez presente na maior parte do tempo em que eles permaneceram na instituição, levando-os ao desânimo e à desistência de participar do serviço, demarcando a falta de controle e investimento na ação. Nesse contexto, depreendeu-se que o atendimento proposto pelos documentos legais e oficiais não funciona a contento, seja pela falta de investimentos do poder público seja pela não qualificação profissional, ou pela não constituição da rede de proteção, que fez com que o serviço não atendesse aos objetivos propostos pela Política da Assistência Social. Dessa forma, a passagem pelo SCFV pouco ou quase nada alterou na vida dos adolescentes participantes deste estudo.

Palavras-chave: Educação Social. Vulnerabilidade e Risco Social. Proteção Social.

SOUZA, Renata Kerr de. El punto de vista de los adolescentes en situación de vulnerabilidad social sobre el Servicio de Convivencia y Fortalecimiento de Vínculos (SCFV). 2016, 116 f. Disertación (Maestría en Educación) Programa de Postgrado en Educación, área de concentración en Educación Social, del Campus do Pantanal, de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá-MS, 2016.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar el punto de vista de los adolescentes sobre el Servicio de Convivencia y Fortalecimiento de Vínculos (SCFV) para niños y jóvenes de 6 a 15 años. Para eso, el estudio intentó oír la voz de quien es silenciado e invisible para los ojos de la sociedad. De esta manera, la entrevista semiestructurada fue el procedimiento metodológico adoptado. Para tanto, se utilizó el punto de vista del sociólogo Pierre Bourdieu, a través de los conceptos de capital cultural, capital social y excluidos del interior y de los documentos legales y oficiales para el análisis de los datos. El estudio mostró que los adolescentes experimentan una situación de vulnerabilidad y riesgo social en sus hogares y en el barrio en el que viven. Que los mismos entraron al servicio por la búsqueda espontánea. Que el SCFV fue importante en el momento en que ocurrieron varios talleres, así como cuando tuvieron la atención de una orientadora social. Sin embargo, la ociosidad se hizo presente en la mayor parte del tiempo que permanecieron en la institución, llevándolos al desaliento y la retirada en la participación del servicio, demarcando la falta de control e inversión en la acción. En este contexto, se conjeturó que el atendimento propuesto por los documentos legales y oficiales no funciona de manera satisfactoria, sea por la falta de inversión del gobierno o sea por la falta de capacitación profesional, o por no constituir la red de protección, lo que hizo que el servicio no corresponda a los objetivos propuestos por la Política de Asistencia Social. De esta manera, el paso por el SCFV cambió poco o nada en la vida de los adolescentes participantes de este estudio.

Palabras clave: Educación Social. Vulnerabilidad y Riesgo Social. Protección Social.

SOUZA, Renata Kerr de. The perspective of teenagers in social vulnerability about the SCFV (Service of Convenience and Strength of Bonds). 2016, 116 p. Essay (Master of Education) Postgraduate Studies Program, Social Education Area, Pantanal Campus, Federal University of Mato Grosso do Sul, MS-Corumbá, 2016.

ABSTRACT

This present study had as objective to analyze the perspective of teenagers about the SCFV (Service of Convenience and Strength of Bonds) for children and youngsters from 6 to 15 years of age. Therefore, was seek to listen the voices of those who are silenced and invisible to society's eyes. Thus, semi-structured interview was the adopted method of research. Using the sight of sociologist Pierre Bourdieu, through the concepts of cultural capital and social capital for the data analysis. This study has shown that teenagers live in social peril and vulnerability situation where they reside. Those entered the service by themselves. That the SCFV was important when diverse workshops happened as well as when they had social guide attention. Although, the idleness present at most of the time they were there, leading to discouragement and quitting the service, demarcating the loss of control and investment in action. In this context, it was concluded that the service proposed by the legal and official documents does not work to the satisfaction that the service did not meet the objectives proposed by the Social Assistance Policy, Either by the lack of public investments or no professional qualification. Thereby, passing by the SCFV has hardly changed anything on the life of the teenagers who participate this study.

Key- Words: Social Education. Vulnerability and Social Peril. Social Protection.

LISTA DE SIGLAS

- AIDS** – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
- ABNT** – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- BPC** – Benefício de Prestação Continuada de Assistência Social
- BPF** – Programa Bolsa Família
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEDCA** – Conselho Estadual da Criança e do Adolescente
- CIT** – Comissão Intergestores Tripartite
- CF/88** – Constituição Federal Brasileira de 1988
- CMDCA** – Conselho Municipal da Criança e do Adolescente
- CMM** – Código Mello Mattos
- CPI** – Comissão Parlamentar de Inquérito
- CNAS** – Conselho Nacional da Assistência Social
- CNBB** – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- CNSS** – Conselho Nacional de Serviço Social
- CONANDA** – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
- CRAS** – Centro de Referência de Assistência Social
- DDH** – Declaração dos Direitos Humanos
- DH** – Direitos Humanos
- DNCr** – Departamento Nacional da Criança
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- FCBIA** – Fundação Centro Brasileiro para Infância e Adolescência
- FEBEM** – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
- FUNABEM** – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
- FGTS** – Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
- HIV** – *Human Immunodeficiency Virus* (vírus da imunodeficiência humana)
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- ICEBA** – Igreja Cristã Evangélica Brasileira
- INPS** – Instituto Nacional de Previdência Social
- IPEA** – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- LBA** – Legião Brasileira de Assistência
- LA** – Liberdade Assistida

LOAS – Lei Orgânica de Assistência Social

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MPAS – Ministério da Previdência e Assistência Social

MJ – Ministério da Justiça

MNMMR – Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua

NOB – Normas Operacionais Básicas

NOB/RH – Normas Operacionais Básicas/Recursos Humanos

ODM – Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PAIF – Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família

PAEFI – Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos

PASEP – Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público

PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PIS – Programa de Integração Social

PNAS – Política Nacional da Assistência Social

PSC – Prestação de Serviços à Comunidade

PNDH – Plano Nacional de Direitos Humanos

PTEM – Programa Trabalho e Empreendedorismo da Mulher

RMV – Renda Mensal Vitalícia

SCFV – Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

SCIELO – *Scientific Eletronic Library Online* (biblioteca científica eletrônica)

SAM – Serviço de Assistência Social ao Menor

SCFV – Serviço de Convivência e Fortalecimento de Risco

SEDH – Secretaria Especial de Direitos Humanos

SESI – Serviço Social da Indústria

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SPSB – Serviço de Proteção Social Básica

SSCH – Seleta Sociedade Caritativa Humanitária

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

UNICEF – *United Nations Children's Fund* (Fundo das Nações Unidas para a infância)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 O ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO BRASIL	24
2.1 CARIDADE, FILANTROPIA E O “MENOR”	24
2.2 PROTEÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE COMO SUJEITOS DE DIREITOS: o estatuto da criança e do adolescente	34
3 A ASSISTENCIA SOCIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA E O SERVIÇO DE PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE 0 A 6 ANOS	41
3.1 ASSISTÊNCIA SOCIAL COMO POLÍTICA DE PROTEÇÃO SOCIAL	41
3.2 PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA: o centro de referência de assistência social (CRAS)	49
3.2.1 O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para crianças e adolescentes de 6 aos 15 anos na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais e nas Orientações Técnicas	53
4 CONHECENDO O CENÁRIO	59
4.1 AS PRODUÇÕES	59
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO EM ESTUDO	66
4.2.1 Distribuição dos atendimentos de Serviço de Proteção Social Básica da Assistência Social no Município	67
4.2.2 Caracterização da população dos bairros de abrangência do CRAS em estudo.	68
4.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA	70
4.3.1 Rute	70
4.3.2 Sara	71
4.3.3 Mateus	72
5 O SCFV SOB O OLHAR DOS ADOLESCENTES: HISTÓRIAS VIVIDAS E COMPARTILHADAS.....	74
5.1 A ENTRADA NO SCFV.....	74

5.2 ESTAR NO SCFV.....	76
5.3 A IMPORTÂNCIA DO SERVIÇO.....	85
5.3.1 No dia a dia	85
5.3.2 No processo de escolarização.....	88
5.4 PERSPECTIVAS DE FUTURO.....	91
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	100

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, intitulada “O olhar dos adolescentes em situação de vulnerabilidade social sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)”, teve sua origem nas reflexões e inquietações que surgiram no decorrer de minha graduação em Pedagogia, a partir dos estudos propostos pelo núcleo de aprofundamento em Pedagogia Social, e foi realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação Social, do *Campus* do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

A partir das disciplinas Pedagogia Social, Projetos e Ações de Atenção Social e dos Estágios Supervisionados em Pedagogia Social I e II, disciplinas obrigatórias desse núcleo de aprofundamento, bem como da disciplina Prática Pedagógica em Instituições Sociais não escolares, tive a oportunidade de estudar sobre e adentrar em instituições sociais não escolares, como Casa de Acolhimento, Asilos, Albergues, Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), Brinquedoteca, entre outros lugares, em que ocorriam práticas educativas para além da educação escolar.

Essas disciplinas de caráter teórico ou teórico-prático oportunizaram a compreensão dos diferentes processos educativos de nossa sociedade, bem como possibilitaram a compreensão dos princípios educativos que norteavam os atendimentos em cada instituição, analisados à luz do referencial estudado no decorrer do curso.

Assim, o núcleo de Pedagogia Social, em suas disciplinas, evidenciou que o processo da constituição da educação social tem como foco a formação cidadã, e faz refletir que qualquer processo que vise à emancipação e à autonomia de uma pessoa ou grupo de pessoa está vinculado à educação, pois, de acordo com Brandão (1983, p. 7),

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações [...].

Nesse mesmo princípio, a educação é apontada por Gadotti (2012, p. 10), “[...] como um fenômeno complexo composto por um grande número de correntes, vertentes, tendências e concepções, enraizadas em culturas e filosofias diversas”.

Essa amplitude da educação também foi verificada no Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN 9394/96), que

disciplina a educação escolar, estabelecendo que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

No entanto, Gadotti (2012, p.10) enfatiza que muito mais do que compreender os sentidos que são dados à educação é preciso compreender que toda educação é um ato político, referindo-se às palavras de Paulo Freire, segundo as quais “[...] ela não é neutra, pois, necessariamente, implica princípios e valores que configuram uma certa visão de mundo e de sociedade”.

Assim, o núcleo de aprofundamento fez com que emergisse uma visão ampla de educação e que ela também poderia acontecer para além dos muros escolares, nos espaços educativos não formais, ou seja, em lugares onde há acompanhamento das

[...] trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, [...], em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes, capacitando indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo e no mundo (GOHN, 2008, p. 128).

No entanto, é importante saber que tipo de educação está sendo oferecida e a quem ela está servindo, considerando que a mesma educação que educa pode deseducar, pode contribuir para emancipação ou para torná-los “totalmente inúteis”, conforme destaca Brandão (1983, p. 12).

Desse modo, compreendi que a Educação Social deveria ser uma prática pedagógica que se transforma num instrumento de promoção, libertação pessoal e comunitária, que se desenvolve através de trabalhos educativos nos mais diversos campos práticos, conforme destacado por Paiva (2016)¹.

Segundo Gadotti (2012), a educação social é muito rica em suas variações e precisa ser compreendida, respeitada e valorizada por todos os envolvidos no meio educacional, pois ela deve assumir “[...] o compromisso ético-político com a transformação da sociedade [...], [bem como] uma posição crítica, popular, política, social e comunitária” (GADOTTI, 2012, p. 11). Transformações sociais, essas, que são resultado do processo de relações e das interações do desenvolvimento humano que tem exigido cada vez mais uma diversificação das ações educacionais e de novas ações pedagógicas, principalmente nos dias atuais, que a

¹ Palestra proferida em 22 de maio de 2016, no *Campus* do Pantanal, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

globalização e as tecnologias estão cada vez mais presentes no meio social (LIBÂNEO, 2001).

E essa transformação da sociedade, segundo Souza, C., *et al.* (2008, p. 3121) fez com que se alterassem as

[...] relações de família, trabalho e educação [...] possibilitando a reformulação do contexto educacional, principalmente no que diz respeito à educação das crianças e adolescentes que se fez necessário novas opções de educação já que a família e o contexto formal, ou seja, escolar já não garantiam este processo sozinhas. Contudo a educação não-formal, apesar de ser uma alternativa enriquecedora na formação do sujeito não deve tomar para si a responsabilidade da educação nem mesmo se considerar a 'salvação' da escola no processo de ensino, pois assim estaria desvalorizando um espaço tão importante e necessário como a escola.

A partir dos estudos de caráter teórico efetuados nas disciplinas e da realização de um Estágio Supervisionado em Pedagogia Social, no ano de 2012, em um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, algumas indagações começaram a fazer parte de minhas reflexões, pois de um lado estudava o contexto da educação social e seu papel na sociedade, de outro passava a vivenciar o processo educativo proposto pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), bem como a acompanhar as histórias das crianças e adolescentes que frequentavam a instituição.

O tempo de permanência no espaço do CRAS, especificamente acompanhando o SCFV para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, fez com que enxergasse uma realidade que não conhecia, só havia escutado. Eram histórias distantes de minha realidade, de pessoas desconhecidas e, até mesmo, invisíveis aos meus olhos. Mas, a partir do momento que adentrei aquele espaço passei a enxergar e vivenciar (mesmo como expectadoras) as histórias de crianças e adolescentes, com os quais passei a conviver. Pessoas que deixaram de ser tão distantes assim. Histórias que me mostraram a importância das Políticas de Assistência Social no atendimento à população que vivencia processos de pobreza, exclusão e/ou de violências.

Foi possível identificar durante o estágio que a Política de Assistência Social viabilizou a efetivação dos direitos sociais de proteção social básica, seja por meio das buscas espontâneas das famílias, seja pela busca ativa ou pelo encaminhamento da rede socioassistencial ou de outras políticas públicas às unidades do CRAS, ponto de proteção social mais próximo da população em situação de risco e/ou de vulnerabilidade.

Com relação à busca espontânea, é nesse local que muitos cidadãos vão à procura de ajuda, principalmente as mulheres, em busca de programas sociais de transferência de renda,

como o Bolsa Família por exemplo, a fim de conseguir meios que ajudem na sobrevivência ou na melhora da condição de vida de sua família, seja pela necessidade de recursos básicos como alimentação, segurança e/ou proteção, entre outros, seja pelo fato de serem ouvidos, pois os mesmos vivem num mundo sem quaisquer benesses, são pessoas que vivenciam diuturnamente situações de vulnerabilidade e risco pessoal e social.

Segundo o documento orientador do SCFV, a vulnerabilidade é estabelecida por situações que levam pessoas a vivenciarem a exclusão social. Essas situações podem ocorrer pelas desigualdades sociais, em processos discriminatórios e segregacionistas construídos pela sociedade ao longo da história, bem como pela dificuldade de acesso às políticas públicas. Assim, a vulnerabilidade pode ocorrer por “[...] fatores biológicos, políticos, culturais, sociais, econômicos e pela dificuldade de acesso a direitos, que atuam isolada ou sinergicamente sobre as possibilidades de enfrentamento de situações adversas” (MDS, 2010, p. 18).

Enquanto que “[...] o risco social configura-se como uma situação instalada ‘que, ao se impor, afeta negativamente a identidade e a posição social de indivíduos e grupos. É decorrente dos processos de omissão ou violação de direitos’” (MDS, 2010, p.19).

De acordo com Janczura (2012), vários autores apontam uma confusão na utilização dos conceitos de vulnerabilidade e risco, em que ambos são utilizados como sinônimo. No entanto, eles são distintos, mas existe uma relação entre eles, pois “[...] os riscos estão associados, por um lado, com situações próprias do ciclo de vida das pessoas e, por outro, com condições das famílias, da comunidade e do ambiente em que as pessoas se desenvolvem” (CARNEIRO; VEIGA, 2004 *apud* JANCZURA, 2012, p. 304). Enquanto que, vulneráveis, de acordo com Abramovay *et al.* (2002), são pessoas, famílias e comunidades em que os recursos e habilidades são insuficientes e inadequados para lidar com os ensejos oferecidos pela sociedade. Em outras palavras, Carneiro e Veiga (2004 *apud* JANCZURA, 2012, p. 304) enfatizam que pessoas que vivenciam situação de vulnerabilidade são aquelas que

[...] não dispõem de recursos materiais e imateriais para enfrentar com sucesso os riscos a que são ou estão submetidas, nem de capacidades para adotar cursos de ações/estratégias que lhes possibilitem alcançar patamares razoáveis de segurança pessoal/coletiva.

Nesse contexto, Janczura (2012, p. 304) destaca que nas sociedades baseadas na economia de mercado a pobreza tem sido a maior exposição a riscos, principalmente em famílias que não contam com uma rede pública de proteção social, e essa ausência acaba por nutrir outras fragilidades, como a “[...] baixa escolarização, condições precárias de saúde e de

nutrição, moradias precárias em locais ambientalmente degradados e condições sanitárias inadequadas”.

Todo esse contexto foi evidenciando o quão era contraditório o processo entre o que era proposto pela legislação e pelos documentos oficiais e o que eu estudava em relação à educação social e à emancipação do cidadão e pelas práticas desenvolvidas com as crianças e com os adolescentes no SCFV.

De acordo com o site do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS)², o SCFV “é uma forma de intervenção social planejada que cria situações desafiadoras, estimula e orienta os usuários na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais, coletivas e familiares” e tem por “[...] objetivo fortalecer as relações familiares e comunitárias, além de promover a integração e a troca de experiências entre os participantes, valorizando o sentido de vida coletiva”. De “[...] caráter preventivo, pautado na defesa e afirmação de direitos e no desenvolvimento de capacidades dos usuários”. Essa intervenção, de acordo com a Tipificação Nacional da Assistência Social, deve ocorrer através de “[...] experiências lúdicas, culturais e esportivas como formas de expressão, interação, aprendizagem, sociabilidade e proteção social” (BRASIL, 2009a, p.10).

Enfim, o SCFV para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos visa a:

- Complementar as ações da família e da comunidade na proteção e no desenvolvimento de crianças e adolescentes e no fortalecimento dos vínculos familiares e sociais;
- Assegurar espaços de referência para o convívio grupal, comunitário e social e o desenvolvimento de relações de afetividade, solidariedade e respeito mútuo;
- Possibilitar a ampliação do universo informacional, artístico e cultural das crianças e adolescentes, bem como estimular o desenvolvimento de potencialidades, habilidades, talentos e propiciar sua formação cidadã;
- Estimular a participação na vida pública do território e desenvolver competências para a compreensão crítica da realidade social e do mundo moderno;
- Contribuir para a inserção, reinserção e permanência no sistema educacional (BRASIL, 2009a, p. 12).

Com esse atendimento, a tipificação espera contribuir para a redução de ocorrência de situações de vulnerabilidade social e para a prevenção de ocorrência de riscos sociais, bem como aumentar os acessos a serviços socioassistenciais e setoriais e, assim, melhorar a qualidade de vida das famílias residentes no território de abrangência do CRAS (BRASIL, 2009a).

² Disponível em: <<http://mds.gov.br/assistencia-social-suas/servicos-e-programas/servicos-de-convivencia-e-fortalecimento-de-vinculos>>.

A partir do exposto acima é que o SCFV também pode ser considerado educação social, pois, de acordo com Graciane (2014, p. 38-39), a

[...] proposta metodológica educativa [da Educação Social] se inscreve como criadora das condições lúdicas para que o fazer educativo ocorra em um espaço de ação, reflexão e debate dos principais desafios e dificuldades, concatenados com a pluralidade dos acontecimentos cotidianos. Possibilitando que o educando contextualize a sua realidade, problematizando-a, e ele pode se distanciar dela e criticar as múltiplas determinações de sua circunstância pessoal e social, como autor de sua [...] história e com apoio imprescindível do educador social. Ele apreende e aprende, através da comunicação, do diálogo e principalmente dos atos concretos e da relação com o educador, a solidarizar-se com o plano mais amplo das lutas dos setores populares mais oprimidos da sociedade por uma cidadania plena, pela justiça e pela igualdade social, e afirmar-se na construção de sua autoestima, autovalorização, como um feixe de potencialidades abertas para o futuro.

No entanto, durante o horário de desenvolvimento do serviço, encontrei crianças e adolescentes, muitas vezes, ociosos ou fazendo atividades repetitivas e descontextualizadas, o que parecia não promover os princípios proclamados pela legislação e pelos documentos oficiais, tampouco oferecia condições para uma educação cidadã.

Assim, tal qual Sposati (2009), compreendi que a maneira com que as políticas são implantadas/implementadas pode ou não fazer com que, de fato, o direito à proteção das pessoas e à erradicação/minimização dos processos de fragilidades, riscos e vulnerabilidades seja garantido, atendendo aos preceitos da convivência familiar e comunitária e, principalmente, da dignidade humana.

Frente a esse processo contraditório, passei a questionar se, de um lado, a política de assistência social tem como princípio os fundamentos da educação social que tem por objetivo ampliar as oportunidades de aprendizagem, promover a inclusão social e sentimento de pertencimento, bem como a garantia de direitos e se, de outro, temos um serviço sem atratividade e sem organicidade que atenda aos objetivos propostos pelo mesmo. Então, qual seria o papel desse serviço na vida das crianças e adolescentes que ali estavam? Como eles avaliam essa passagem?

Diante desse quadro, este trabalho tem por objetivo analisar a visão dos adolescentes sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) para crianças e adolescentes de 06 a 15 anos. Para tanto, buscou-se verificar como se deu o processo de entrada e expectativas sobre o SCFV, identificar o tipo de atividades oferecidas e compreender a avaliação dos adolescentes sobre o serviço.

Para o cumprimento de tais objetivos, o presente trabalho buscou ouvir a voz de quem é silenciado e invisível aos olhos da sociedade. Assim, a opção, como procedimento metodológico, foi dar voz aos agentes por meio de relatos orais, com a finalidade de oferecer aos adolescentes a oportunidade de se expressarem e avaliarem acontecimentos de suas vidas, as formas de enxergar o mundo e refletir sobre a realidade, pois, segundo Pérez (2003, p. 104), lembrar o vivido possibilita o resgate dos saberes que “[...] colecionam conhecimentos particulares, saberes que circulam nas práticas cotidianas e nos relatos das práticas [...], que se expressa nas histórias que contamos e que nos foram contadas”.

Ainda segundo a autora (*op. cit.*), a partir dos relatos orais é possível analisar como os agentes vão elaborando e reelaborando suas vivências, as regras de pertencimento, suas histórias no entrelaçamento do passado, presente e futuro no agora.

Para a delimitação da amostra dos sujeitos, foi utilizado o seguinte critério de inclusão: o procedimento de seleção dos sujeitos foi feito mediante a idade, estabelecendo a faixa etária de adolescentes (12 a 15 anos) que frequentaram o SCFV para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos (período em que fui estagiária na instituição no ano de 2012). Naquele ano, havia 12 inscritos (8 adolescentes e 4 crianças), dos quais sete eram frequentes (5 adolescentes e 2 crianças).

A pesquisa contou apenas com a participação dos adolescentes, pois entende-se eles poderiam avaliar melhor o serviço e o papel do mesmo em suas vidas. Dos cinco adolescentes que frequentaram o SCFV apenas três participaram deste estudo, pois um deles não foi encontrado e um teve seu depoimento descartado, pois suas respostas eram evasivas se limitando a responder “sim”, “não”, “talvez” ou “não sei”, o que não contribuiria em nada com essa pesquisa.

Dessa forma, este estudo contou com a participação de três jovens que vivenciaram o referido serviço entre 12 e 15 anos de idade que, aqui, serão denominados de Rute, Sara e Mateus, nomes fictícios para preservar suas identidades. Vale esclarecer, ainda, que Sara e Mateus são irmãos.

Na tentativa de buscar os relatos dos participantes, optei por elaborar um roteiro de perguntas semiestruturado, para que a coleta tivesse uma sequência e todos pudessem refletir sobre o serviço. No início, foram feitas algumas questões fechadas para que se pudesse fazer um levantamento de perfil e, em seguida, questões abertas para que eles relatassem, pensassem e refletissem sobre o SCFV.

As perguntas foram feitas verbalmente, de acordo com um roteiro pré-estabelecido e, quando necessário, foram acrescidas de outras perguntas de esclarecimento, no intuito de obter uma espécie de relato de vida. Segundo Gil (1999, p. 117), esta

[...] é uma técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado com o objetivo de obtenção de dados que interessam à investigação, sendo considerada uma forma de interação social ou um diálogo assimétrico em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Para realização da coleta de dados, os participantes foram contatados a fim de se verificar o interesse e disponibilidade. Aos interessados foi apresentado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido e assinado por eles e por seus pais ou responsáveis, pois todos tinham idade inferior a 18 anos.

Em seguida, a entrevista foi agendada de acordo com a disponibilidade e locais sugeridos pelos mesmos. As mesmas foram gravadas em meio digital. Posteriormente, foi feita a transcrição integral, pois essa técnica possibilitou o contato mais lento e cuidadoso com os diferentes dizeres, pois através do registro pode-se trazer o discurso novamente para entendê-lo, além de buscar os muitos sentidos que as falas puderam propiciar (KASSAR, 2004 *apud* GARCIA, E. 2006).

Para analisar a visão dos mesmos, foi feito um estudo minucioso das falas tentando evidenciar os estudos de Bourdieu em relação ao capital cultural, principalmente em seu estado incorporado, bem como se houve uma obtenção de lucros a partir das novas relações sociais vivenciadas por esses jovens (capital social).

O capital cultural incorporado, de acordo com Bourdieu (1998a, p. 76) enfatiza que ele se dá sobre o trabalho de “inculcação” e, que essa incorporação custa, na medida em que “tempo de acumulação engloba a *totalidade* do tempo de socialização” (BOURDIEU, 1998a). Assim, a transmissão desse tipo de capital se dá de maneira dissimulada como se fosse uma transmissão hereditária, e essa dissimulação passa a funcionar como um capital simbólico, um dom ou, ainda, entendido como meritocrático.

De acordo com Nogueira e Nogueira (2002, p. 20), Bourdieu destaca que a formação inicial no ambiente familiar e social pode demarcar “[...] posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição [...] e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação”, que poderia fazer com que o possuidor de tal inculcação pudesse desfrutar vantagens e benefícios sobre aqueles que padecem da falta de tais conhecimentos.

Nesse contexto, a incorporação da cultura socialmente favorecida pelas camadas populares se dá de forma desigual e antagônica. O acesso ao capital cultural pode se dar, ainda, pela aquisição de livros, obras de arte, viagens, concertos musicais, investimentos nos estudos (como financiamento de curso, estudos fora do país, entre outros). Assim, o contato antecipado dos filhos da elite com tal materialidade favorece e contribui para a incorporação dessa cultura (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

A incorporação dessa materialidade pelos sujeitos das camadas populares, por sua vez, acaba, de certa forma, sendo minada pelo distanciamento e pelas dificuldades encontradas por eles no acesso a esses bens culturais, seja pelo não (re) conhecimento de sua importância, seja por questões de ordem econômicas, culturais, entre outras. Assim, se por um lado a inculcação desses capitais pode beneficiar seu possuidor, por outro, a falta desses capitais pode levar os indivíduos a vivenciarem processos de exclusão.

O outro fator que pode influenciar no provimento de lucros na vida, seja social, escolar, ou no mercado de trabalho, entre outros, está ligado, de acordo com Bourdieu (1998b, p. 67),

[...] à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não são dotados de propriedades comuns [...], mas também são unidos por ligações permanentes e úteis.

Bourdieu (1998b) enfatiza que o volume do capital social adquirido pelo agente individual vai depender da expansão das suas redes de relações e da mobilidade que o mesmo possui, seja nos espaços sociais ou nos grupos. No entanto, esses capitais podem ser repostos por meio de interação com agentes sociais, em espaços de cultura e conhecimentos que tendem a propiciar rentabilidade em sua vida.

Para tanto, esse estudo, à luz dos estudos de Bourdieu e interlocutores, tem por finalidade analisar a visão dos adolescentes sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCVF) para crianças e jovens de 6 a 15 anos.

Como resultado, esta dissertação está dividida em seis seções, conforme segue: na primeira seção, denominada “**INTRODUÇÃO**”, foi apresentada a origem do problema, uma breve revisão de literatura, a fim de verificar como a temática em estudo tem sido abordada nas produções científicas, bem como os objetivos, o percurso metodológico com as lentes que guiaram o olhar desta pesquisadora e, por fim, apresenta-se a organização da presente dissertação.

Na segunda seção, **“O ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO BRASIL”**, será exposta uma retrospectiva do atendimento da criança e do adolescente em situação de pobreza no Brasil - de “menor” a sujeitos de direitos. Nela, busca-se mostrar como a percepção da sociedade passa a influenciar o processo legal e de atendimento e vice e versa.

A terceira seção, **“A ASSISTÊNCIA SOCIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA E O SERVIÇO DE PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE 0 A 6 ANOS”**, visa a expor as Políticas de Assistência Social a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 com vistas à proteção social às pessoas em situação de risco ou vulnerabilidade social, bem como apresenta o CRAS como local de atendimento de proteção social básica e uma síntese do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos à Criança e Adolescentes de 6 a 15 anos, proposto pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais e pelo Documento de Orientação Técnica.

Na quarta seção, denominada **“CONHECENDO O CENÁRIO”**, será apresentado um panorama da produção científica sobre a temática, seguido de uma breve caracterização da cidade com a distribuição dos serviços de proteção social básica do município e o panorama da realidade dos bairros atendidos pelo CRAS vivenciado pelos participantes desse estudo, bem como um perfil dos mesmos.

Na quinta seção, intitulada **“O SCFV SOB O OLHAR DOS ADOLESCENTES: HISTÓRIAS VIVIDAS E COMPARTILHADAS”**, pretende-se demonstrar a visão dos três jovens sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos em suas vidas a partir dos seguintes tópicos: motivos de entrada no serviço, a passagem, os motivos da saída e, por fim, uma reflexão sobre o serviço oferecido pelo Centro de Referência da Assistência Social.

Fechando esta dissertação, nas **“CONSIDERAÇÕES FINAIS”**, procura-se alinhar as questões levantadas, propostas e aqui discutidas.

2 O ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NO BRASIL

A história é vital para a formação da cidadania porque nos mostra que para compreender o que está acontecendo no presente é preciso entender quais foram os caminhos percorridos pela sociedade brasileira, senão parece que tudo começou quando tomamos consciência das nossas vidas (BORIS FAUSTO, 2002).

Para pensar em proteção social faz-se necessário refletir, desde os atendimentos pontuais até políticas públicas sociais que atendam a todos. Nesse contexto, é preciso revisitar o processo histórico de atendimento à criança e ao adolescente que vivenciaram situações de vulnerabilidade e risco social no Brasil, pois esse processo concorre na demarcação do tipo de atendimento prestado em cada período evidenciado, principalmente as legislações, normatizações e diretrizes dos serviços prestados.

Para tanto, a presente seção está subdividida em duas partes: a primeira subseção apresentará o atendimento à criança e ao adolescente considerado “menor” e a segunda abordará o processo de consolidação da doutrina de proteção integral à criança e ao adolescente, a partir do processo de redemocratização do Brasil com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

2.1 CARIDADE, FILANTROPIA E O “MENOR”

As concepções e ações sociais historicamente voltadas às crianças e adolescentes no Brasil sempre estiveram pautadas no conflito de interesses: “De um lado os que privilegiam ações de violência, punição e repressão [...] De outro, os que privilegiam a educação e a assistência, defendendo estratégias que conferem direitos de cidadania e direitos específicos à infância e adolescência” (PASSONE, 2007 *apud* PEREZ; PASSONE, 2010, p. 653).

De acordo com Sposati (2001), até o século XVII, o Brasil possuía um modelo assistencialista caritativo, filantrópico, de ajuda aos necessitados. Em relação à criança e ao adolescente o atendimento estava vinculado, principalmente, a crianças órfãs e desvalidas, e pautado no discurso da salvação das almas (SPOSATI, 2001).

Dessa forma, o histórico do atendimento às crianças originou-se de ações baseadas na beneficência e solidariedade religiosa, sendo que, nesse período, o atendimento à criança e ao adolescente estava pautado em três modelos, conforme destaca Marcilio (2006): o primeiro,

relacionado aos convênios estabelecidos pelas Câmaras com as instituições que propusessem fazer tal atendimento; o segundo, oferecido pelas Santas Casas, na Roda dos Expostos, que atendia crianças órfãs e crianças abandonadas pelos pais que não tinham condições de criá-las; e o terceiro, ligado à caridade de famílias que criavam as crianças órfãs e desvalidas.

No início do século XVII, ocorreu a primeira tentativa de assistência social no país, materializada pelas Santas Casas de Misericórdia prestando auxílio aos doentes, aos pobres e aos necessitados (ARANTES, 2010). Algumas Santas Casas instalaram uma espécie de pequena enfermaria, chamada de hospital, mas funcionava também como uma instituição de acolhimento, conhecida inclusive como albergues, pois recolhiam não só doentes, mas crianças desvalidas, entre outros (DUARTE, 2012).

De acordo com Silva, Márcia (2010), a atuação das Santas Casas ocorreu em duas fases: a primeira, a partir de meados do século XVII até 1837, de natureza caritativa; a segunda fase compreendeu o período de 1838 a 1940, com preocupações de natureza filantrópica.

Segundo Kuhlmann (1999, p. 61), a “[...] filantropia representaria a organização racional da assistência, em substituição à caridade, prática dominada pela emoção, por sentimento de simpatia e piedade”. Dessa forma, o Asilo dos Expostos como local de cuidados com as crianças (alimentação, vestimenta, entre outros) foi sendo reformulado, ou seja, de acordo com Silva, Márcia (2010), para além dos cuidados, era necessário oferecer instrução religiosa e moral, bem como a instrução escolar mínima e semiprofissionalização.

Segundo Rizzini e Pilotti (2009, p. 21),

[...] os Asilos foram grandes responsáveis pelo recolhimento da infância e adolescência desvalida, principalmente no século XIX, impulsionados pela ‘idéia de propiciar educação industrial aos meninos e educação doméstica às meninas, preparando-os (as) para ocupar o seu lugar na sociedade’; inculcando nessas crianças e adolescentes ‘o sentimento de amor ao trabalho’ e uma ‘conveniente educação moral’, tal como pregava o regulamento do Abrigo de Menores, datado de 1924.

De acordo com Trindade (1999), os sobreviventes desses asilos, os que não haviam morrido – pois o índice de mortalidade infantil nesses espaços era assustador, advindo de diversos fatores tais como a falta de higiene, desnutrição, sarampo, entre outras doenças – depois de certo tempo deixavam essas instituições para trabalhar e viver por conta própria ou para se casar, principalmente no caso das meninas. A autora aponta, ainda, que alguns deles, em número significativo, retornavam para a casa dos pais e/ou de “[...] parentes e, nesse caso, predominavam os recolhidos de sexo masculino. Há indícios que eles representavam um

potencial de trabalho produtivo “[...] e, conseqüentemente, potencial econômico, o que passava a gerar interesse das famílias pelos mesmos” (TRINDADE, 1999, p. 24).

Trindade (1999, p. 30) destaca ainda que

[...] as instituições destinadas à proteção de crianças, tanto recém-nascidas deixadas em rodas, asilos e creches, como "menores abandonados", de casas de reformas e escolas de aprendizes, constituem formas de intervenção em uma população bem mais ampla que a infantil. Podemos incluí-las no rol abrangente das políticas esboçadas a partir do século XVIII e, mais nitidamente, no caso brasileiro, a partir do XIX, com o intuito de salvar as crianças, preservar a paz das famílias e os interesses do Estado.

Nesse período, também se iniciou o processo de recolhimento dos indesejados das cidades que estavam em crescimento econômico, pois era necessário manter a ordem social, uma vez que esse crescimento, de acordo com Trindade (1999), trouxe o aumento de “desocupados”, “desordeiros”, “delinquentes”, como eram chamadas, entre outros codinomes, as pessoas que povoam as ruas. Ainda de acordo com a autora, o Estado não estava alheio às tensões geradas pela expansão econômica e passou a apresentar propostas de institucionalização, como forma de coibir a perturbação da ordem física e moral:

Como justificativa dessa intervenção ordenadora e policialesca, são criadas técnicas e assimiladas teorias e leis alicerçadas em instituições que, em seu conjunto, formarão a política social adequada para aquele momento final do século XIX e início do século XX (TRINDADE, 1999, p. 39).

Para tanto, foram criadas instituições filantrópicas subsidiadas pelo governo, que passaram a atender a infância abandonada e transgressora, além dos que vagavam pela cidade. Esse atendimento passou a ocorrer, principalmente, nas colônias agrícolas, conforme aponta Marcílio (2006). Essas colônias, de acordo com Rizzini, Irma (2009), recolhiam os indesejados das cidades atendendo a uma política corretiva/repressiva.

Dando encaminhamento à política de atendimento à criança e ao adolescente, segundo Gohn (1995), no ano de 1922 foi organizado o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, congregando a referência dos asilos como o espaço do menor abandonado.

No entanto, com o decorrer do tempo, esses asilos tornaram-se edificações parecidas com quartéis, pois sua estrutura apresentava muros altos, uma rígida disciplina, isolamento de crianças e adolescentes, uniformes, entre outros aspectos severos, e firmados como casas correccionais (RIZZINI, Irma, 2009).

Ainda referenciando a preocupação com a infância, em 1923 foi criado o primeiro Juízo de Menores do Brasil, “[...] primeira instituição estatal, voltada para a assistência a

crianças abandonadas física e moralmente”, de acordo com Azevedo (2008, p. 3). E, em 1924, foi regulamentado o Conselho de Assistência e Proteção dos Menores e o Abrigo de Menores (FALEIROS, 2004). Esse Conselho teve sua consolidação, segundo Poletto (2012), com a aprovação do Decreto n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927, denominado de “Código Mello Mattos”, também conhecido como “Código de Menores”.

Essa ordenação é o primeiro dispositivo legal sobre o atendimento à criança e ao adolescente denominado à época de “menor”. Essa legislação contou com 231 artigos que visava a, em tese, dar um tratamento mais sistemático e ‘humanizador’ à criança e ao adolescente, embora elaborado exclusivamente para o controle da infância abandonada e delincente, menor de 18 anos, de ambos os sexos (AZEVEDO, 2008).

O Código de Menores tinha como doutrina implícita a manutenção da ordem social e possuía um tratamento conservador e parcial, pois crianças e adolescentes considerados “menores” e suas famílias não eram considerados sujeitos de direitos, mas uma ameaça à sociedade “ordeira” e “de bem” (AZEVEDO, 2008).

De acordo com Rizzini, Irene (2000), o Código Melo Mattos passou a criminalizar a infância caracterizada por abandonada e delincente, pois, a partir desse período, o termo “Menor” passou a ser popularizado e incorporado pela sociedade, rompendo o círculo jurídico e tornando-se um termo pejorativo para designar aqueles que eram vistos como males da sociedade.

A política reforçava a ideia de família como elemento primordial e participativo no desenvolvimento da criança e do adolescente (POLETTI, 2012). A ideia de família “ideal” e as estratégias voltadas ao controle da infância e da adolescência pobre fizeram com que muitas famílias aparecessem no discurso como aquelas que não estavam aptas para cuidar de seus filhos, fazendo surgir uma violenta e repressiva intervenção do Estado, “[...] levando os juristas a delegarem para si o poder de suspender, retirar e restituir o Pátrio Poder, sempre que julgassem uma família inadequada para uma criança” (RIZZINI; PILOTTI, 2009, p. 25). Assim,

Via-se na lei que as situações definidas como abandono - dentre as quais se pode citar a não habitação condizente com as necessidades de criação de uma criança/adolescente, o não contar com meio de subsistência, estar desempregado ou empregado em trabalhos contrários à moral e aos bons costumes, o mendigar serviam tão somente para os pobres, o que remeteu o estabelecimento de uma política materno-infantil no governo Vargas, política essa fortemente assentada na concepção da formação do trabalhador como “capital humano” do país, o que exigia um bom preparo profissional e, acima de tudo, a aprendizagem do respeito à hierarquia pela educação moral. (RIZZINI; PILOTTI, 2009, p. 25).

Assim, de acordo com Rizzini e Pilotti (2009), o menor passou a ficar sob responsabilidade dos tribunais, que tinham como pauta um novo discurso baseado na proteção e na reeducação em detrimento da punição, fazendo com que ocorresse um crescente número de reformatórios e casas de correções. Em consequência, segundo os autores (*op. cit.*), a infância e a adolescência tornaram-se caso de segurança nacional, ficando na incumbência da polícia fazer a “limpeza das ruas”, ou seja, retirar elementos considerados indesejáveis à sociedade, recolhendo-os em delegacias especiais que abrigavam menores, enquanto esperavam encaminhamento judicial.

Vale reforçar, de acordo com Lonardini *et al.* (2009), que, nesse período, não existia a compreensão sobre a pobreza enquanto questão social. Ela era tratada como uma espécie de disfunção social, como caso de polícia, e que precisava ser fortemente reprimida. Portanto, na esfera das políticas sociais, foi a partir dos anos de 1930 que passou a surgir uma maior preocupação com a situação de precariedade em que as famílias da classe popular se encontravam (SPOSATI, 1994).

Para tanto, em 1938, foi criado o Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS) cuja finalidade era centralizar e organizar as obras sociais públicas e privadas. Mestriner (2001, p. 57-58) aponta que

[...] o CNSS foi criado como um dos órgãos de cooperação do Ministério da Educação e Saúde, passando a funcionar em suas dependências, sendo formado por figuras ilustres da sociedade cultural e filantrópica e substituindo o governante na decisão quanto a quais organizações auxiliar. Transita, pois, nessa decisão, o gesto benemérito do governante por uma racionalidade nova, que não chega a ser tipicamente estatal, visto que atribuiu ao Conselho certa autonomia.

Tal conselho era formado por sete membros, cujas funções primordiais eram a elaboração de inquéritos sociais, exame das adequações de entidades sociais entre os pedidos de subvenções e isenções, pontuando as demandas dos mais desfavorecidos. No entanto, os beneficiários, sendo eles os desfavorecidos socialmente, não possuíam quaisquer direitos de participação na elaboração de projetos, programas de enfrentamento da pobreza, conforme assevera Carvalho (2008). Ainda sobre esse conselho, Pereira, C. (2007) enfatiza que o mesmo passou a ser utilizado como mecanismo de clientelismo político e de manipulação de verbas e subvenções públicas.

Na década de 1940, a história do atendimento à criança e ao adolescente em situação de vulnerabilidade social passou por transformações. Essa década, por sua vez, foi marcada

pelo surgimento do Departamento Nacional da Criança (DNCr) e especificamente em 05 de maio de 1941, com a aprovação do Decreto-lei nº 3.799, ocorreu a criação do Serviço de Assistência Social ao Menor (SAM), caracterizado pela ingerência de forma mais ativa por parte do Estado em relação ao controle social, mais especificamente da população carente. Tratava-se da criação de estabelecimentos ou instituições de correção para menores abandonados e infratores. (COSTA, A., 2011; POLETTTO, 2012).

O SAM, segundo Oliveira (2007), surgiu para atender menores “carentes” e “delinquentes” com intuito não só de institucionalizá-los, mas, também, de estudá-los. O serviço desempenhava, entre suas funções, o papel administrativo em escolas e instituições que de fato funcionavam como verdadeiros reformatórios.

Rizzini e Rizzini (2004, p. 34) apontam que o SAM tinha como finalidade

[...] assistir aos ‘autênticos desvalidos’, ou seja, àqueles sem responsáveis por suas vidas, foi desvirtuada, sendo o órgão tomado pelas relações clientelistas, pelo uso privativo de uma instituição pública. ‘Falsos desvalidos’, cujas famílias tinham recursos, eram internados nos melhores educandários mantidos pelo Serviço, através de pistolão e até corrupção.

Segundo as autoras, o SAM era constituído de 33 educandários, mas apenas quatro deles eram oficiais, sendo esses somente voltados para o sexo masculino. Ao longo dos anos, ocorreu expansão no número de instituições no território nacional. Esse aumento estava vinculado aos estabelecimentos particulares, ou seja, em média 300 instituições acabaram se vinculando ao SAM. No entanto, essas instituições desenvolviam suas funções de forma irregular, pois não existia qualquer tipo de documento contratual com vínculo jurídico ao serviço (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

Dessa maneira, a assistência às crianças e aos adolescentes ficou sob responsabilidade do SAM, representando um forte arrocho nas relações entre o público e o privado, compondo um clientelismo marcado por corrupções, conforme destacado por Rizzini e Pilotti (2009).

Para Faleiros (2009, p. 55),

A implantação do SAM tem mais a ver com a questão da ordem social que a assistência propriamente dita. [...] vinculada ao Ministério da Justiça e do Juizado de Menores, tem como competência orientar e fiscalizar educandários particulares, investigar os menores para fins de internação e ajustamento social, proceder ao exame médico-psicológico, abrigar e distribuir os menores, incentivar a iniciativa particular de assistência a menores e estudar as causas do abandono.

De acordo com Oliveira (2007), o SAM, ao longo do atendimento prestado, desenvolveu má reputação mediante ao público, bem como por parte da imprensa que passou

a denominá-lo de “universidade do crime” ou “sucursal do inferno”, pois o atendimento constituía-se em verdadeiras prisões, prevalecendo ali torturas, drogas, violência, abusos de todas as formas, inclusive sexuais, além da corrupção administrativa.

Ainda sobre o desenvolvimento da Assistência, no ano de 1942, foi criada a Legião Brasileira de Assistência (LBA), fundada pela Primeira Dama Darcy Vargas, com intuito de atender a famílias de soldados enviados para a Segunda Guerra Mundial. Após o fim da guerra, a LBA passou a atender a famílias em situação de miséria, com foco nas áreas de maternidade e infância (DUARTE, 2012).

Segundo a autora (*op. cit.*), a LBA marcou a história no que tange às práticas de assistência social no Brasil, como a primeira instituição social no país de esfera nacional, com características paternalistas, assistencial, emergencial e de caráter compensatório, mantendo a relação entre público e privado por meio de convênios com instituições sociais.

Sposati (2004, p. 20) enfatiza que a LBA se tornou uma sociedade civil de finalidades não econômicas, voltada para “congregar as organizações de boa vontade”. Assim, a assistência social manteve as características de ação social de atos de vontade e não de direito do cidadão.

Iamoto e Carvalho (2007, p. 250) destacam que a LBA executava “[...] seu programa, pela fórmula do trabalho em colaboração com o poder público e a iniciativa privada”, com a finalidade de:

- Congregar os brasileiros de boa vontade, coordenando-lhes a ação no empenho de se promover, por todas as formas, serviços de assistência social;
- Prestar, dentro do esforço nacional pela vitória, decidido concurso ao governo;
- Trabalhar em favor do progresso do serviço social (IAMOTO; CARVALHO, 2007, p. 250).

De acordo com Pereira, L. (2013), a assistência durante o governo de Vargas não “fugiu muito à regra”, pois a criação da LBA manteve o cunho de benemerência – mesmo estando sob a supervisão do Estado, uma vez que quem estava à frente dessa política social era a primeira dama, bem como a política de assistência, ainda feita sob a ótica dos interesses da elite, da manutenção da pobreza, do estado de miséria a que a população marginalizada se encontrava.

A partir de 1946, a LBA passou a destinar cuidados à maternidade e à infância, inserindo postos de serviços de acordo com interesses, adesão e conveniências da instituição, buscando a legalização do Estado junto à camada popular (FALEIROS, 2000). Segundo

Poletto (2012, p.5), nesse período, o Brasil sofreu interferências do movimento internacional de reconhecimento da relevância sobre a questão da infância.

A Organização das Nações Unidas (ONU) criou em 1946 o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF – *United Nations Children's Fund*) e, por meio dele, buscou atender as necessidades de emergência de crianças no período pós-guerra, tanto na Europa como na China. A partir de 1950, o UNICEF estendeu o atendimento, por meio de financiamento, a projetos de longo prazo às crianças e às mulheres nos países em desenvolvimento, inclusive no Brasil.

Apesar das alterações históricas e culturais, segundo Yasbek (2002), não se pode esquecer que foi no início da industrialização que a questão social passou a ser mencionada pela primeira vez, e foi através dos tempos que se buscou uma transformação radical nos mecanismos de proteção social em favor dos indivíduos e seus direitos.

Essas lutas travadas sobre as questões referentes aos direitos sociais foram evidenciadas com a consecução de diversos pactos, tratados e convenções, especificamente as internacionais, que construíram um delineamento mundial para proteção dos Direitos Humanos (BRASIL, 2010a).

Dentre essas convenções destacamos a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, aprovada em 20 de novembro de 1959 pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Essa declaração é considerada uma adaptação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, especificando os direitos da criança e do adolescente, sendo nela estabelecidos 10 princípios:

- I- À igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade;
- II- Direito a especial proteção para seu desenvolvimento físico, mental e social;
- III- Direito a um nome e a uma nacionalidade;
- IV- Direito à alimentação, moradia e assistência médica adequadas para a criança e a mãe;
- V- Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente;
- VI- Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade;
- VII- Direito à educação gratuita e ao lazer infantil;
- VIII- Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes;
- IX- Direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho;
- X- Direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos (ONU, 2000).

De acordo com Yazbek (2002), nas décadas de 1960 a 1970 ocorrem algumas transformações no país, tanto na esfera econômica quanto na esfera política brasileira, no

entanto, em relação às mudanças referentes ao processo de formação do sistema de proteção social brasileiro, a autora enfatiza que somente ocorreram mudanças pontuais.

Em 1964, com o Golpe Militar, de acordo com Oliveira (2007, p 138), “O governo militar comprometeu-se a moralizar, ‘limpar’ o setor público, problematizando particularmente a área da criança e do adolescente dadas às denúncias relativas ao SAM”. Para tanto, aprovou a Lei 4.513, de 01 de dezembro de 1964, que criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) em substituição ao Serviço de Assistência ao Menor, o SAM, conforme destaca Costa, A. (2011).

Para Oliveira (2007), a FUNABEM tinha por objetivo elaborar e implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), bem como distribuir recursos e financiar execuções de programas estaduais por meio das Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM), ou seja, a FUNABEM centralizava nacionalmente as decisões sobre políticas e descentralizava sua implementação.

Assim, as “[...] FEBEMs deveriam revolucionar a atenção, promovendo abordagens sócio-educativas e a desinstitucionalização” (OLIVEIRA, 2007, p. 138). Essas fundações, por sua vez, deveriam ser instituídas por meio de Leis Estaduais que criariam a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM) e deveriam ser destinadas a oferecer assistência ao menor, na faixa etária entre zero e 18 anos de idade, através da institucionalização dos mesmos (OLIVEIRA, 2007).

Gutemberg (2001) aponta que as FEBEM, desde a sua fase de implementação, apresentavam em seus princípios um atendimento de caráter assistencialista, mas na prática assumiam um caráter repressor, autoritário e com perspectivas correcionais, pois seus fundamentos estavam pautados na Política da Segurança Nacional, buscando “[...] o controle da pobreza: as famílias pobres e seus filhos, todos em situação irregular [...] havia uma indiferenciação entre crianças e adolescentes em situação de abandono material ou moral e infratores” (TEIXEIRA, T., 2005, p. 56).

De acordo com Oliveira (2007, p. 138), logo a FUNABEM passou a receber críticas por “[...] centralizar excessivamente o poder e excluir dos processos de decisão as comunidades e os trabalhadores das instituições conveniadas e serviços de atendimento ao ‘menor’”. Além disso, o processo de mudanças proposto para as

[...] FEBEMs esbarrava nos quadros funcionais – os mesmos do antigo SAM. Não se conseguiu implantar uma mentalidade mais adequada às novas propostas, deixando desamparadas as crianças e adolescentes, que enfrentavam problemas cada vez mais complexos, no contexto da nova urbanidade e de uma miséria maior. As FEBEMs revelavam-se,

precocemente, corroídas pela burocracia e reféns das ideologias típicas dos reformatórios tradicionais. A ênfase na desinstitucionalização e em abordagens sócio-pedagógicas estava seriamente comprometida (EDMUNDO, 1987; GOMES DA COSTA, 1991 *apud* OLIVEIRA, 2005, p. 138-139).

Conforme Perez e Passone (2010), em 1968, o governo brasileiro assumiu um acordo com o Fundo das Nações Unidas para Infância, o que levou, paradoxalmente, o governo militar a assumir os preceitos da Declaração Universal dos Direitos da Criança. Ainda segundo os autores, a década de 1970 trouxe à tona as discussões sobre “os direitos dos menores”.

Em 1976, foi criada uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para avaliar as denúncias de maus tratos e violência contra os menores. Desse episódio emanou a reelaboração do Código de Menores de 1927 (POLETTTO, 2012), que evidenciou as

[...] divergências entre juristas e legisladores, influenciados pelas Convenções Internacionais pelos Direitos da Infância e pelos fóruns internacionais, como a Associação Internacional de Juízes de Menores. Essas convenções propunham que a magistratura favorecesse a promoção da família e da comunidade no cuidado da criança e do adolescente, a salvaguarda dos seus direitos, considerando-os sujeitos de direitos, o que reiterava os princípios enunciados pela Declaração dos Direitos da Criança, de 1959 (RIZZINI, 1995, p. 155 *apud* PEREZ; PASSONE, 2010, p. 661).

O novo Código de Menores foi promulgado em 1º de outubro de 1979 pela Lei nº. 6.697 e, de acordo com Perez e Passone (2010), essa legislação refletiu a doutrina militar e não assumiu a proposta de uma Declaração dos Direitos da Criança, ou seja, na prática o que se constatou foi a aprovação de um novo código de menores, mais repressivo.

Segundo Poletto (2012), o novo Código pouco alterou os princípios do Código anterior. No entanto, ele passou a denominar o “menor delinquente ou abandonado” como “menor em situação irregular”. Nessa perspectiva, não diferenciava o menor que sofrera maus-tratos ou alguma forma de violência daqueles que cometiam algum ato infracional. Assim, os menores recebiam o mesmo tipo de atendimento independentemente da sua necessidade, seja de caráter preventivo ou de caráter terapêutico (POLETTTO, 2012).

A autora (*op. cit.*) enfatiza, ainda, que esse novo código evidenciou “[...] o caráter visivelmente assistencialista e com responsabilidade voltada ao Juiz de Menores de decidir, em nome da criança e/ou adolescente, o que seria melhor para ela” (POLETTTO, 2012, p. 7).

No entanto, vale ressaltar que no processo de redemocratização do país as políticas sociais passaram a fazer parte da agenda reformista nacional, com a perspectiva de melhora de sua eficácia e de sua efetivação. Essa agenda estava pautada na luta pela defesa dos direitos

humanos e sociais que os movimentos sociais vinham travando e que passaram a ganhar força a partir da década de 1980, principalmente com o processo de elaboração da nova Carta Constitucional.

Em relação à criança e ao adolescente, o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) e a Pastoral da Criança, em nome da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), entre outros movimentos sociais, despertaram na sociedade brasileira uma preocupação com essa população. Foi a partir das preocupações emanadas desses movimentos que a emenda popular chamada “Criança, prioridade nacional” obteve 1,5 milhões de assinaturas, o que determinou a garantia de direitos à criança e ao adolescente na Constituição Federal brasileira de 1988 (ONU, 2000).

Dessa maneira, os movimentos sociais foram cruciais na estruturação da política social no concernente à redução das desigualdades, na extensão dos direitos sociais a toda população, independentemente de contribuição (SPOSATI, 2009; CASTRO, 2009; LONARDINI *et al.*, 2009; ANDRADE, 2011).

2.2 PROTEÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE COMO SUJEITO DE DIREITOS: o estatuto da criança e do adolescente

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) foi considerada a marca do avanço do Brasil “no campo da normatização de direitos e garantias fundamentais, resultado de importante processo de democratização do Estado e do Direito” ao ratificar e incluir, em seu texto, princípios consagrados nos Tratados e Convenções Internacionais de Proteção dos Direitos Humanos (ALBERNAZ JÚNIOR; FERREIRA, [199-?], p.1).

Com relação à criança e ao adolescente, a CF/88 transformou os Direitos Humanos proclamados na Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança (1924), na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), na Declaração sobre os Direitos da Criança (1959), entre outros documentos, em Direitos Sociais (PIOVESAN, 2009).

Nesse contexto, a criança e o adolescente passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, evidenciando a Doutrina de Proteção Integral, ou seja, uma doutrina de direitos fundamentais para a criança e para o adolescente, dando todas as garantias e prioridades necessárias àqueles que estão ainda em desenvolvimento, definindo, assim, uma proteção plena (PIOVESAN, 2009).

Entre os direitos proclamados na Carta Magna, o artigo 227 se caracterizou como o ponto central, pois determina que

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988)³.

Esse artigo, por sua vez, antecedeu as orientações da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, proclamada em 1989, o que demonstrou o avanço de nossa Constituição. No entanto, o Brasil promulgou Convenção sobre os Direitos da Criança somente em novembro de 1990, através do decreto nº 99.710.

A fim de regulamentar o dispositivo constitucional que garantisse o direito da criança e do adolescente foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em julho de 1990. Esse documento, de acordo com Perez e Passone (2010, p. 651), revelou “[...] profunda alteração representada em termos legislativos, normativos, culturais e conceituais para as diretrizes, políticas públicas e serviços destinados ao atendimento da criança e adolescência no Brasil”.

De acordo com Ruiz (2009), a elaboração desse estatuto contou com os debates e anseios de movimentos populares, bem como se manteve em acordo com a Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente de 1989. E, assim, reafirmou as determinações da Constituição Federal de 1988 sobre os direitos da criança e dos adolescentes e sobre os deveres do Estado.

Mendes, M. (2006) aponta que o ECA teve como pretensão, justamente, possibilitar melhores condições de vida aos mais fracos, ou seja, aos menores que vinham sofrendo assombrosas desigualdades sociais.

Quando falamos em desigualdades sociais, como se observa no caso concreto entre os menores e o restante da sociedade, temos que caminhar, como de fato caminhou nossa Constituição, pela necessidade de uma proteção especial aos mais fracos, visando dar o efetivo equilíbrio entre todos os envolvidos.

Afinal de contas, essa é a verdadeira forma de aplicação da justiça, tratando os iguais de forma igual e, por sua vez, os desiguais de forma desigual. O que víamos, até então, era um tratamento idêntico para grupos totalmente diversos – menores e o restante da sociedade -, exacerbando, dessa forma, a enorme injustiça que vinha sendo praticada contra as Crianças e os Adolescentes (MENDES, M, 2006, p. 24).

³ Esse artigo posteriormente sofreu alteração através da Emenda Constitucional nº 65/2010 que ampliou esses direitos aos jovens.

Assim, o ECA passou a ser considerado o arcabouço jurídico da Proteção Integral e Universal da Criança e do Adolescente, tendo como bases normativas os documentos internacionais. A legislação consolidou os direitos da criança e do adolescente estabelecidos na Constituição Federal de 1988, como educação, saúde, cultura, esporte, lazer, entre outros e elevou crianças e adolescentes ao *status* de sujeitos de direitos, reconhecendo suas especificidades e vulnerabilidades e, dessa forma, evidenciou que eles são merecedores de proteção integral e especial, não apenas pela família, mas pela sociedade e, principalmente, pelo Estado (LIMA, R., 2012), conforme destacado no artigo 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) Primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) Precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) Preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) Destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. (BRASIL, 1990)

Nesse contexto, o ECA passou a estabelecer diretrizes para a instituição de medidas e políticas que viessem a consolidar a garantia ao direito à proteção social, pois de acordo com o artigo 5º “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990).

Para Castel (2005, p. 92), a proteção social é condição para construir uma “*sociedade de semelhantes*: um tipo de formação social no meio da qual ninguém é excluído”. Para o autor, ser protegido do ponto de vista social é dispor, de direito, das condições sociais mínimas para ter independência.

Assim, verifica-se que proteção também deve “ocorrer através da efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência”, conforme proclama o artigo 7º do referido estatuto.

Nesse contexto, a família especialmente as mulheres mães, também passam a fazer parte das políticas sociais para que os direitos das crianças e os adolescentes sejam garantidos. Entre eles pode-se citar o Art. 8º, que assegura

[...] a todas as mulheres o acesso aos programas e às políticas de saúde da mulher e de planejamento reprodutivo e às gestantes, nutrição adequada, atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério e atendimento pré-natal, perinatal e pós-natal integral no âmbito do Sistema Único de Saúde (BRASIL, 1990).

O artigo 23 estabelece que “A falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do poder familiar”, enfatizando no seu parágrafo 1º que “não existindo outro motivo que por si só autorize a decretação da medida, a criança ou o adolescente será mantido em sua família de origem, a qual deverá obrigatoriamente ser incluída em programas oficiais de auxílio”.

Nesse contexto, Digiácomo (2010) destaca que o fato de a família estar no artigo 227 da Constituição somado ao proclamado pelo artigo 23 do ECA, fez com que essa fosse entendida como primeira provedora, mas a falta de recursos materiais já não poderia mais privar a criança e o adolescente ao direito à convivência familiar, como ocorria em décadas anteriores. Esse fato, segundo o autor, demonstra o avanço em relação ao processo de “institucionalização” disposto nos Códigos de Menores, que impedia o convívio dos mesmos com seus familiares por falta desses recursos.

Outras medidas adotadas pelo ECA, em consonância com a constituição, foi o estabelecimento dos conselhos que, de acordo com Ruiz (2009), são organismos fundamentais na nova ordenação jurídica, institucional e política, ou seja: os Conselhos Tutelares e os Conselhos Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescentes nas instâncias nacional (CONANDA), estadual (CEDCA) e municipal (CMDCA).

De acordo com o art. 131, “O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei” (BRASIL, 1990), ou seja, os Conselhos Tutelares têm por atribuições fiscalizar se os direitos das crianças e dos adolescentes estão sendo garantidos, e quando verificar a ocorrência de violação dos mesmos, eles deverão tomar medidas de proteção adequadas e, se necessário, buscar representação junto às autoridades judiciárias. Enquanto que os Conselhos de Direitos, de acordo com o inciso II do art. 88, são “órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular

paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais” (BRASIL, 1990).

De acordo com Auad (2007), os Conselhos, a partir da aprovação da Constituição de 1988 e do ECA, passam a ser chamados para enfrentar as mazelas que vivenciam as crianças e os adolescentes no Brasil. No entanto, a autora adverte que se não houver um incentivo que rompa o ciclo perverso que atinge essa população, bem como a quebra das estruturas viciadas das instituições, pautadas na lógica partidária clientelista que propicia a construção de políticas pulverizadas, fazendo com que não haja solução de complexos problemas de base, nada haverá para ser alterado, a não ser em termos legais.

Assim, Auad (2007, p. 90) chama à responsabilidade os “[...] novos atores que despontam na arena política: os Conselhos Gestores de Políticas Públicas, dos quais o Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente é uma espécie”, enfatizando que

Seria ingênuo afirmar que, isoladamente, a atuação dos Conselhos dos Direitos seria a solução para os problemas da infância e juventude, pois várias medidas em conjunto precisam ser praticadas para alavancarmos melhorias de base nessa área. Todavia, certamente pode-se asseverar que a prática da democracia participativa, por meio do Conselho como um parceiro institucional, angariaria inúmeras conquistas positivas, especialmente por ser um instrumento que viabiliza a organização da sociedade civil e, nessa medida, colabora para fortalecer a capacidade de emancipação das pessoas por meio de uma referência de cidadania, ou seja, aprimora a razão crítica do corpo social e o incentiva a reivindicar seus direitos (AUAD, 2007, p. 90).

A aprovação do ECA também desencadeou a extinção da FUNABEM em 1990. E, em conformidade com o art. 259 do Estatuto, criou-se a Fundação Centro Brasileiro da Infância e da Adolescência (FCBIA) com o objetivo de contemplar os novos princípios do estatuto, bem como realizar uma ação conjunta com as demais esferas do governo (BRASIL, 1994).

De acordo com Figueiredo (2003), a pretexto de vícios gerenciais e baixa efetividade operacional, a FCBIA juntamente com a LBA foram extintas em 1995, durante o processo de implantação da LOAS. Após a extinção das mesmas, as atribuições ficaram a cargo da Secretaria de Defesa dos Direitos da Cidadania no Ministério da Justiça (MJ) e da Secretaria de Assistência Social, no Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS).

Desse modo, Silva e Mello (2004) destacam que as ações previstas como suporte, promoção e articulação dos direitos das crianças e adolescentes estabelecidos pelo ECA passaram a pertencer à área governamental, voltada para defesa e promoção dos direitos humanos, hoje conhecida como Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH).

Com a Secretaria Especial de Direitos Humanos, mais especificamente a Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, ficam as ações de defesa e garantia da proteção integral no atendimento aos direitos da população infanto-juvenil. A área de direitos humanos atua no sentido de assegurar que os direitos previstos na legislação sejam atendidos (SILVA; MELLO, 2004, p. 26).

Essas legislações, atendendo aos preceitos dos acordos internacionais somados ao proposto pela CF/88, passaram a ser consideradas um marco na defesa dos direitos da criança e do adolescente no Brasil, ou seja, as crianças e adolescentes que tivessem seus direitos violados ou aquelas que sofrem/sofreram ameaças deveriam passar a receber um conjunto de ações especiais, com vista ao ingresso ou complementação de políticas públicas na área de proteção (LIMA, R., 2012).

De acordo com Sposati (2009) e Castro (2009), vale enfatizar, ainda, que, em relação aos direitos evidenciados a partir da CF/88, a ampliação do acesso como um direito a todos os cidadãos brasileiros só foi possível com o término da lógica da necessidade de contribuição para que os direitos fossem garantidos, ou seja, a seguridade social⁴ passou a ser um direito não contributivo fazendo com que o Estado e a sociedade se comprometessem a financiar o sistema por meio de impostos específicos e não mais pela contribuição individual.

Essa deliberação de responsabilidade estatal, disposta na constituição, a cargo da necessidade de proteção social dos cidadãos, se evidenciou, de acordo com Silva, B. (2010, p. 22-23), através da

[...] instituição da Seguridade Social como sistema básico de proteção social, articulando e integrando as políticas de seguro social, assistência social e saúde. O reconhecimento da assistência social como política pública, garantindo direito de acesso a serviços por parte de populações necessitadas, e direito a uma renda de solidariedade por parte de idosos e portadores de deficiência em situação de extrema pobreza.

Assim, Andrade (2011, p. 24) enfatiza que “[...] as mudanças institucionais ocorridas nos direitos sociais inseriram-se no aprofundamento do caráter redistributivo das políticas e da responsabilidade pública na oferta e coordenação dos benefícios e serviços a toda a população”.

Para Sposati (1994) e Bicca (2011), as políticas sociais se efetivaram como forma de amenização e enfrentamento da situação de “precariedade de direitos” da população mais carente que se encontrava à margem das políticas de minimização de riscos e da vulnerabilidade social.

⁴ Esse conceito será explanado na próxima seção

Nesse contexto, pode-se considerar a Constituição Federal de 1988 como a porta de entrada para o início da construção da política de assistência social na condição de política pública como dever do Estado e direito da população.

Segundo Carvalho (2008, p. 21), foi a primeira vez na história do país que a assistência foi reconhecida enquanto política pública de direito do cidadão e dever do Estado, o que passou a impactar o campo das políticas sociais. No entanto, Sposati (2007, p. 440) assevera que é necessário fazer o exame da política da assistência social atentando para a

[...] mediação estatal na relação de classes em uma sociedade de mercado que tem por objetivo construir novos parâmetros e alcances na luta pela efetivação de direitos sociais e ampliação do alcance do dever de Estado com o social. [...] trata-se do campo da dívida social brasileira, face as exclusões sociais, onde os serviços de assistência social são importantes, quer para a desconstrução/reconstrução da sociabilidade cotidiana de várias camadas da população sob uma nova relação de igualdade/equidade de direitos perante a sociedade e o estado brasileiro e perante a ética sócio-política fundada na dignidade humana.

A partir do exposto, a próxima seção tem por objetivo analisar a Assistência Social como política pública desencadeada pela Constituição Federal de 1988, bem como a proposta de proteção social básica destinada às crianças e adolescentes de 6 a 15 anos.

3 A ASSISTÊNCIA SOCIAL COMO POLÍTICA PÚBLICA E O SERVIÇO DE PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE 0 A 6 ANOS

Uma política de proteção social compõe o conjunto de direitos de civilização de uma sociedade e/ou o elenco das manifestações e das decisões de solidariedade de uma sociedade para com todos os seus membros. Ela é uma política estabelecida para a preservação, a segurança e a dignidade de todos os cidadãos (SPOSATI, 2007, p. 453).

Esta seção tem por objetivo apresentar a Assistência Social entendida como política pública de proteção social às pessoas em situação de risco ou vulnerabilidade social Constituição Federal de 1988, além do atendimento de proteção social básica oferecido pelo Centro de Referência da Assistência Social Serviço e da proposta do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos à Criança e Adolescentes de 6 a 15 anos.

3.1 ASSISTÊNCIA SOCIAL COMO POLÍTICA DE PROTEÇÃO SOCIAL

Na busca da efetivação das garantias de direitos das necessidades sociais da população e das ações referentes à educação, saúde, segurança e assistência social entre outras, é que o Estado, a partir da Constituição Federal de 1988, passou a desencadear políticas sociais, (HOFLING, 2001). Assim, o exame da política de assistência social, como de outras políticas sociais, segundo Sposati (2007, p. 440),

[...] significa tratar de uma mediação estatal na relação de classes em uma sociedade de mercado que tem por objetivo construir novos parâmetros e alcances na luta pela efetivação de direitos sociais e ampliação do alcance do dever de Estado com o social. [...] trata-se do campo da dívida social brasileira, face as exclusões sociais, onde os serviços de assistência social são importantes, quer para a desconstrução/reconstrução da sociabilidade cotidiana de várias camadas da população sob uma nova relação de igualdade/equidade de direitos perante a sociedade e o estado brasileiro e perante a ética sócio-política fundada na dignidade humana.

Com a aprovação da CF/88, a Assistência Social, pela primeira vez na história do Brasil, assumiu o *status* de política pública de direitos de todos e passou a fazer parte da seguridade social e em caráter não contributivo, de acordo com o Art. 203, proclamando os seguintes objetivos:

- I- A proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;
- II- O amparo às crianças e adolescentes carentes;
- III- A promoção da integração ao mercado de trabalho;
- IV- A habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;
- V- A garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei (BRASIL, 1988).

Com relação às ações governamentais na área da assistência social, essas, de acordo com o Art. 204, deveriam ser “[...] realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previstos no art. 195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes:

- I- Descentralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e a execução dos respectivos programas às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social;
- II- Participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis” (BRASIL, 1988).

De acordo com Santos (2007, p. 273), a “[...] seguridade social brasileira a partir de então passou a expressar a responsabilidade do Estado democrático frente às demandas sociais e a garantir a proteção social aos sujeitos de direito”.

No entanto, a Assistência Social somente se consagrou como política pública de direito pela homologação da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), em 7 de dezembro de 1993. Essa lei teve por finalidade regulamentar o que constava na CF/88, instituindo de forma definitiva a Assistência Social e reafirmando o direito não contributivo proposto pela Constituição, diferentemente do que fora proposto nos anos de 1930, quando a responsabilidade pela população marginalizada recaía sobre a caridade das instituições religiosas, da sociedade civil e das instituições filantrópicas (GARCIA, M. 2012).

Vale destacar que entre 1988 e 1993 quando a LOAS foi promulgada, “muita água rolou sob a ponte” que sustentava as políticas de atendimento social, pois cada governo, desse período, imprimiu uma marca, sem, contudo, assegurar a assistência como um direito social, conforme previa a Constituição (GARCIA, M. 2012).

De acordo ainda com Garcia, M. (2012), o governo Sarney propôs o “Tudo pelo Social”; o governo Collor entregou aos brasileiros o programa “Minha Gente” e o governo Itamar criou os “Comitês de Cidadania”. Esses programas foram propostos sem considerar a

diversidade social do Brasil, ou seja, não tinham um compromisso com a diminuição da pobreza, pois traziam marcas implícitas de concessão e de favor, nas divulgações e na execução dos mesmos. Eles estavam mais atrelados a benesses outras, que com o direito do cidadão.

Na tentativa de minimizar essa forma de desenvolver a Assistência Social, a LOAS definiu em seu Art. 1º que a Assistência Social como um

[...] direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas (BRASIL, 1993)⁵.

Enquanto que o Art. 2º referendou o Art. 203 da CF/88, descrito acima, e acrescentou no Parágrafo Único que a assistência social precisaria ser realizada “de forma integrada às políticas setoriais, visando ao enfrentamento da pobreza, à garantia dos mínimos sociais, ao provimento de condições para atender contingências sociais e à universalização dos direitos sociais” (BRASIL, 1993).

Assim, de acordo com o Art. 3º, as entidades e organizações de assistência social seriam “[...] aquelas que prestam, sem fins lucrativos, atendimento e assessoramento aos beneficiários abrangidos por esta lei, bem como as que atuam na defesa e garantia de seus direitos” (BRASIL, 1993).

Enquanto que o Art. 4º apresenta os princípios da Assistência Social:

- I- Supremacia do atendimento às necessidades sociais sobre as exigências de rentabilidade econômica;
- II- Universalização dos direitos sociais, a fim de tornar o destinatário da ação assistencial alcançável pelas demais políticas públicas;
- III- Respeito à dignidade do cidadão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade, bem como à convivência familiar e comunitária, vedando-se qualquer comprovação vexatória de necessidade;
- IV- Igualdade de direitos no acesso ao atendimento, sem discriminação de qualquer natureza, garantindo-se equivalência às populações urbanas e rurais;
- V- Divulgação ampla dos benefícios, serviços, programas e projetos assistenciais, bem como dos recursos oferecidos pelo Poder Público e dos critérios para sua concessão (BRASIL, 1993).

⁵ Vale esclarecer que no ano de 2011 o LOAS sofreu alteração pela Lei nº 12.435, de 6 de Julho de 2011, mas para manter a linearidade as fontes referentes ao LOAS, nesse momento, serão as de sua aprovação em 1993.

De acordo com Sposati (2007), a Política Pública de Proteção Social, assumiu um conjunto de proposições com vistas a proteger os riscos inerentes às condições humanas, e sua organização assumiu as seguintes diretrizes:

- I- Descentralização político-administrativa para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e comando único das ações em cada esfera de governo;
- II- Participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis;
- III- Primazia da responsabilidade do Estado na condução da política de assistência social em cada esfera de governo.

Para tanto, a LOAS, atendendo as determinações da CF/88 sobre a proposição de Conselhos Gestores nas diferentes esferas, determinou “[...] a criação dos Conselhos de Assistência Social, de âmbito Federal, Estadual e Municipal, com a função de formular estratégias e controlar a execução da política de assistência social, inclusive nos aspectos econômicos e sociais” (MENDES, D., 2014, p.76).

Mendes, D. (2014) aponta que foi por meio da LOAS que se iniciou o processo de descentralização político e administrativo, impetrando aos municípios a construção de uma nova ordem democrática. Esse processo acarretou o rompimento com as referências de ação subsidiária, eventual e emergencial, ocasionando um caráter contínuo das ações.

Segundo a mesma autora, essa legislação “[...] definiu os princípios, diretrizes, competências, gestão e o financiamento da política de assistência social, revelando grandes avanços, apesar de ter sido construída num contexto adverso (ofensiva neoliberal) à consolidação da assistência como política pública” (MENDES, 2014).

De acordo com Garcia, M. (2012), para a LOAS ser aprovada muitas concessões tiveram que ser feitas para ponderar as bases históricas alicerçadas nas práticas caritativas e filantrópicas e as garantias de direitos da nova constituição.

Mendes, D. (2014) destaca que o processo de construção dessa legislação se deu entre tensões sobre os princípios legais da universalidade e a continuidade e sistematicidade das ações. Assim, o projeto original, de acordo com a autora, não foi aprovado, sofrendo inúmeras alterações que comprometeram aspectos que contemplavam as históricas demandas da sociedade por assistência social.

Ainda registrando a marca de governo, de acordo com Couto, Yazebk e Raychelis (2014), a primeira Política Nacional da Assistência Social somente foi aprovada cinco anos após a aprovação da LOAS, em 1998, e foi insuficiente e confrontada pelo paralelismo do Programa Comunidade Solidária, instituído no primeiro governo do presidente Fernando

Henrique Cardoso. Esse programa desenvolveu ações pontuais focalizadas nos “bolsões de pobreza” beneficiando, segundo os autores, “os mais pobres entre os pobres”.

Somente dez anos após a promulgação da LOAS, na IV Conferência Nacional da Assistência Social, foi deliberada a necessidade de reorganizar a Assistência Social. Para tanto, iniciou-se o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e da consolidação do Sistema Único da Assistência Social (SUAS).

A aprovação da PNAS, em 2004, se deu após o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) discutirem amplamente a proposta elaborada por diversos sujeitos, governamentais e não governamentais, (SILVA; SENNA, 2013).

A nova relação de debate com a sociedade civil, efetivada por meio dos mecanismos de participação e deliberação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e a realização das conferências municipais, do Distrito Federal, estaduais e nacional da Assistência Social, culminou na definição das novas bases e diretrizes para a nova Política Nacional da Assistência Social/SUAS, concretizada em setembro de 2004, após um amplo processo desencadeado pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) e pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), em todo o território nacional (BRASIL, 2009a, p. 84).

Assim, o objetivo da Política de Assistência Social (PNAS) foi unificar o atendimento em todo território nacional. De acordo com Vieira e Oliveira (2008), essa política apresentou, como característica principal, o modelo de gestão descentralizada e participativa. A descentralização, de acordo com os autores, ocorreu pela divisão de poder político administrativo em cada campo do governo, sendo considerada participativa por contar com a participação da sociedade civil em debates, conselhos, conferências.

De acordo com Quinero *et al.* (2013, p. 53), a partir da LOAS/1993 e do PNAS/2004 foi acrescido na diretriz de descentralização o comando único, ou seja, coube a cada esfera de governo, de acordo com a “Política Nacional, coordenar, formular, cofinanciar [...] e sistematizar as informações”.

Segundo os autores (*op. cit.*), as ações deveriam ser planejadas e executadas de forma articulada entre as três esferas de governo, sendo que a coordenação e as normas gerais ficariam sob responsabilidade da esfera federal, enquanto que a coordenação e a execução dos programas ficariam a cargo das demais esferas (Estado, Distrito Federal e Municípios).

A PNAS se constituiu na regulação e organização em todo território nacional das ações socioassistenciais, com centralidade na família para a elaboração de serviços, projetos,

programas e benefícios. Segundo Quinonero *et al.* (2013), a utilização do termo socioassistencial nos documentos oficiais e normativos, ao invés, de assistencial, tem por finalidade identificar e delimitar o campo da política de proteção e desvincular a conotação assistencialista que ainda precisa ser superada.

Essa política, por sua vez, teve como foco prioritário os serviços, programas, projetos e benefícios de atenção às famílias, seus membros, indivíduos e o território como base de sua organização (BRASIL, 2004). Nesse contexto, a PNAS, de acordo com Gueiros e Santos (2011, p. 74)

[...] tem por objetivo a proteção social básica e especial a indivíduos, famílias e grupos que dela necessitam, visa constituir-se como referência universal no âmbito socioassistencial e é entendida na perspectiva de política alicerçada de direitos sociais não contributivos. Nesse sentido, é um compromisso do Estado com a cidadania, ampliando a agenda de resposta do ente federativo pelo reconhecimento dos direitos humanos e sociais [...].

A proteção social básica, de acordo com a PNAS de 2004, visa a

[...] prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Destina-se à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos afetivos – relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras) (BRASIL, 2004, p. 19).

Ainda de acordo com o PNAS, o atendimento de proteção social básica acontecerá “[...] de forma direta nos Centros de Referência da Assistência Social – CRAS e em outras unidades básicas e públicas de assistência social, bem como, de forma indireta, nas entidades e organizações de assistência social da área de abrangência dos CRAS” (BRASIL, 2004, p. 19).

Enquanto a Proteção Social Especial está ligada ao sistema de garantia de direitos com foco nas famílias e nos indivíduos que estão em situação de risco pessoal e social por ocasião de violação de direitos, seja por negligência, violência, drogadição, exploração, entre outros. A PSE está dividida em dois níveis de complexidade: média e alta complexidade.

Os serviços de Proteção Social Especial de Média complexidade são organizados pelos Centros de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), unidades públicas estatais que oferecem atendimento às famílias e pessoas com os direitos violados, mas sem rompimento dos vínculos familiares e comunitários. A Proteção Social Especial de Alta

complexidade garante proteção integral às famílias ou indivíduos que tiveram seus direitos violados e se encontram sem referência e/ou em situação de ameaça e, dessa forma, necessitam ser retirados do convívio familiar e/ou comunitário (BRASIL, 2004).

As definições dos conteúdos acordados por meio do pacto federativo, resultado desse extenso processo de construção da Política Nacional da Assistência Social, tornaram-se alvo da Norma Operacional Básica (NOB) que apresentou e instituiu as bases de realização do Sistema Único da Assistência Social (SUAS) (BRASIL, 2005).

Os conselhos estaduais, do distrito federal e municipais de Assistência Social, bem como os órgãos gestores, entidades e as organizações da sociedade civil não se acomodaram, organizando diversos debates em relação à redação inicial da NOB/SUAS, apresentada pela Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS), homologada em abril de 2005.

Assim, a NOB/SUAS (2005) referendou o caráter público, não contributivo, descentralizado e participativo na gestão do conteúdo específico da Assistência Social no campo da proteção social brasileira. Sua regulação foi socialmente dirigida pela ação pública e construída democraticamente, “[...] com definição de competências específicas de cada esfera governamental; pela valorização do impacto social das diversas políticas estruturais e pelo desenvolvimento social sustentável (BRASIL, 2005, p. 88).

Silva, B. (2010, p. 25) aponta que “eram inúmeros os interesses envolvidos e implementar o SUAS, para que todos tivessem acesso, foi um enorme desafio, pensar um Sistema Único com as particularidades e complexidades deste país [...]”. Para a concretização do SUAS ocorreram muitas reuniões e discussões entre os gestores, na operacionalização da política em domínio local, entre as três esferas de governo, a fim de discutir de forma democrática a gestão da Política Nacional de Assistência Social.

Em 2009, em atenção à PNAS (2004) e à NOB/SUAS (2005), ocorreu a padronização das tipologias dos serviços de proteção básica e especial em todo o Brasil, com a regulamentação da Resolução do Conselho Nacional da Assistência Social nº 109, de 11 de novembro de 2009, que aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, estabelecendo

[...] seus conteúdos essenciais, público a ser atendido, propósito de cada um deles e os resultados esperados para a garantia dos direitos socioassistenciais. Além das provisões, aquisições, condições e formas de acesso, unidades de referência para a sua realização, período de funcionamento, abrangência, a articulação em rede, o impacto esperado e suas regulamentações específicas e gerais (COLLIN; TAPAJÓS, 2014, p.4).

A Tipificação, ao padronizar a PNAS e da NOB/SUAS, apresentou os tipos de serviços a serem prestados pela Proteção Social Básica (PSB) e pela Proteção Social Especial (PSE) de Média e Alta complexidade, de acordo com a seguinte organização:

I - Serviços de Proteção Social Básica:

- a) Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF);
- b) Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos;
- c) Serviço de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas.

II - Serviços de Proteção Social Especial de Média Complexidade:

- a. Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI);
- b. Serviço Especializado em Abordagem Social;
- c. Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC);
- d. Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas Famílias;
- e. Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua.

III - Serviços de Proteção Social Especial de Alta Complexidade:

- a) Serviço de Acolhimento Institucional, nas seguintes modalidades:
 - Abrigo institucional;
 - Casa-Lar;
 - Casa de Passagem;
 - Residência Inclusiva.
- b) Serviço de Acolhimento em República;
- c) Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora;
- d) Serviço de Proteção em Situações de Calamidades Públicas e de Emergências (BRASIL, 2009a, p. 3-4, grifos do texto).

Para que os serviços de proteção social básica e proteção social especial propostos pela Assistência Social fossem referendados na política de Estado, a LOAS sofreu alteração pela Lei nº 12.435, de 2011. Dessa forma, foram inseridos alguns artigos, entre eles o inciso I e II do Art. 6º-A, que organiza a Assistência pelos seguintes tipos de proteção:

I - Proteção social básica: conjunto de serviços, programas, projetos e benefícios da assistência social que visa a prevenir situações de vulnerabilidade e risco social por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários;

II - Proteção social especial: conjunto de serviços, programas e projetos que tem por objetivo contribuir para a reconstrução de vínculos familiares e comunitários, a defesa de direito, o fortalecimento das potencialidades e aquisições e a proteção de famílias e indivíduos para o enfrentamento das situações de violação de direitos (BRASIL, 2011, grifo nosso).

Nesse contexto, a nova LOAS mantém os objetivos de proteção social, vigilância socioassistencial e defesa de direitos, bem como conserva o caráter não contributivo e a gestão compartilhada e participativa, conforme previsto no SUAS (BRASIL, 2011).

Em síntese, de acordo com Sposati (2013a, p. 665), a Assistência Social após a Constituição de 1988 se tornou uma política pública de proteção social e opera em todo território nacional através do Sistema Único da Assistência Social (sistema único federativo). Esse sistema está organizado em proteção básica e especial e sua ação está vinculada a serviços e benefícios a pessoas e famílias que necessitam de proteção social devido aos danos ou fragilidades que envolvem situações humanas complexas, seja “[...] pela presença de deficiências, decorrentes de vitimizações, por violência, por desastres ambientais, pela presença de discriminação, pela defesa da sobrevivência e de direitos humanos violados”.

A autora acrescenta ainda que o

[...] processo de trabalho tem centralidade relacional, e opera com escuta qualificada, construção de referências, acolhida, convívio, relações familiares, relações sociais de âmbito coletivo com abrangência territorial, opera oferta de seguranças sociais. O escopo de suas atenções que incluem abandono, violência em variadas faixas etárias, com incidência de gênero e de formas de ocorrência dentro e fora da família, restauração de padrões de dignidade, resgate de vida social de pessoas de diferentes faixas etárias vivendo nas ruas, adolescentes em medidas socioeducativas (SPOSATI, 2013a, p. 665).

No entanto, Sposati (2013a, p. 661) assevera que, apesar dos direitos estarem garantidos nas letras das leis, “[...] o Estado não assume plenamente as atenções sociais, somente passa meios, em geral insuficientes, para as organizações sociais operarem como se fosse da iniciativa da sociedade e não do Estado tal atenção.”, pois “[...] as atenções de proteção social, os dispositivos e regras que a regem, sua gestão e processos de trabalho são submetidos a múltiplas racionalidades geradoras de formas truncadas, parciais, desarticuladas de respostas às desproteções sociais” (idem, p. 654).

Nesse contexto, Silva, B. (2010, p. 53) enfatiza que os “[...] desafios a serem enfrentados pela implantação do Sistema ainda são muitos, desde o consenso sobre a concepção da política, na prática, pelos gestores, até a norma legal que vincule as ações da área de assistência nos Estados e Municípios”.

3.2 PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA: O Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)

O Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) é uma unidade pública, estatal e descentralizada que oferece atendimento de forma articulada a outras políticas setoriais na prevenção da violação dos direitos, ou seja, ele tem como meta a proteção social básica, na forma de programas, projetos de acolhimento, convivência e socialização de famílias e dos indivíduos em situação de vulnerabilidade social.

Os CRAS são espaços físicos localizados estrategicamente em áreas com maior índice de vulnerabilidades e risco social de um município para a oferta de serviços. Dessa forma, atua como porta de entrada no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e, dada sua penetração nos territórios, se torna responsável pela organização e oferta de serviços da Proteção Social Básica nas áreas de vulnerabilidade e risco social (BRASIL, 2009b). De acordo com Sposati (2013b, p.1),

a concepção de território supõe movimento, isto é, a concepção de território não se confunde com uma área de abrangência, que embute a definição de um dado volume de população ou mesmo o estabelecimento de um espaço geográfico resultante de um dispositivo jurídico estatal. Neste sentido, é preciso ter claro que o território contém uma dimensão histórica, pois se constitui e constrói sua identidade em uma dinâmica de relações.

No entorno dessa concepção de território, de acordo com Lindo (2010 *apud* NASCIMENTO; MELAZZO, 2013, p. 66), apesar do

[...] esforço coletivo para a incorporação da dimensão territorial, na perspectiva da Política Nacional de Assistência Social (BRASIL, 2004) e do Sistema Único de Assistência Social (BRASIL, 2005), ainda não alcançou uma suficiente problematização que dê conta da magnitude de seus significados para a apropriação, não apenas no âmbito conceitual, mas que faça sentido para a prática da formulação, implementação e avaliação de políticas públicas que visem ao enfrentamento e prevenção de situações de vulnerabilidades e riscos sociais.

Pois, de acordo com os documentos legais e oficiais, é através dos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) que a proteção social da assistência se territorializa: como meio de acesso à população, no reconhecimento de existência das desigualdades sociais, a fim de implantar políticas assistenciais para reduzir as desigualdades desses territórios através da prevenção de riscos e situações de vulnerabilidade social, bem como identificando e estimulando as potencialidades locais, melhorando a qualidade de vida dos moradores desses territórios, prestando serviços continuados de proteção social básica para as

famílias e seus membros e demais pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Enfim, o CRAS é o principal equipamento de desenvolvimento dos serviços socioassistenciais da Proteção Social Básica (BRASIL, 2014).

De acordo com Souza, L. (2012), o CRAS deve garantir a continuidade das atividades e dar condições permanentes de atendimento à população, pois esse centro possui um caráter estratégico de atuação, seja na junção da rede socioassistencial, seja na realização de busca ativa.

Com relação à rede socioassistencial, o autor (*op. cit.*) enfatiza o que CRAS atua como intérprete na articulação e na realização dos encaminhamentos, pois o mesmo deve proporcionar atendimento e acompanhamento socioassistencial ao seu público por meio dos “[...] procedimentos e atividades coordenadas e continuadas, de maneira a possibilitar, da melhor forma, o acesso dos usuários aos bens e serviços asseguradores de direitos” (SOUZA, L., 2012, p. 4).

Essa operacionalização mostra a necessidade de um trabalho permanente entre a equipe multidisciplinar e os demais integrantes da rede socioassistencial que, segundo o autor (*op. cit.*), deveria fortalecer o caráter de colaboração e de assessoria bilateral potencializando os serviços e evitando, assim, as ingerências, a sobreposição e/ou fragmentação de atividades e/ou políticas.

De acordo com Teixeira, S. (2010), o CRAS possui uma equipe de trabalhadores de diferentes áreas responsáveis pela implementação dos serviços e projetos de proteção social básica, e sua composição está regulada pela NOB-RH, aprovada em 2006.

Em congruência, a busca ativa pode ser apontada como técnica de atuação da equipe com a finalidade de levantar as informações e identificar as situações de risco e vulnerabilidade na área de abrangência do CRAS, a fim de conhecer e elucidar estratégias de prevenção a serem operacionalizadas por meio de ações, serviços e programas aos potenciais usuários da instituição (SOUZA, L., 2012).

Assim, de acordo com a Política Nacional da Assistência Social, os serviços prestados pelos CRAS devem estar voltados à proteção básica, tendo a família como unidade de referência na busca de seu fortalecimento interno e externo, materializada no protagonismo de seus respectivos membros através da oferta de um conjunto de serviços locais que visem à convivência, à socialização e ao acolhimento no meio das famílias cujos vínculos familiares e/ou comunitários não foram rompidos, sendo capazes de acessarem seus direitos de cidadania (BRASIL, 2004).

Portanto, a oferta dos serviços do CRAS deve estar pautada no conhecimento do território, bem como das famílias que ali vivem, ou seja, devem-se avaliar as necessidades, potencialidades, e as ocorrências de situações de risco e de vulnerabilidade social, a fim de orientá-los através da participação nos serviços e/ou projetos oferecidos, bem como na operacionalização da rede de proteção social no que se refere aos direitos sociais fundamentais de cidadania.

Os serviços de proteção social básica oferecido pelos Centros de Referência da Assistência Social pautam-se em: Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF); Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) e Serviço de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas.

O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) é um trabalho contínuo, que respeita a heterogeneidade dos arranjos, dos valores, das crenças e das identidades das famílias e tem por objetivo fortalecer a função preventiva, protetiva, proativa das famílias, bem como “[...] prevenir a ruptura dos seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos e contribuir na melhoria de sua qualidade de vida” (BRASIL, 2009a, p. 6).

Assim, o trabalho social essencial desse serviço está vinculado à

[...] acolhida; estudo social; orientação e encaminhamento; grupos de família; acompanhamento familiar; atividades comunitárias; campanhas socioeducativas; informação, comunicação e defesa de direitos; promoção ao acesso a documentação pessoal; mobilização e fortalecimento de redes sociais de apoio; desenvolvimento do convívio familiar e comunitário; mobilização para cidadania; conhecimento do território; cadastramento socioeconômico; elaboração de relatório e/ou prontuários; notificação da ocorrência de situações de risco e vulnerabilidades social; busca ativa (BRASIL, 2009a, p. 6).

E visa a que seus usuários adquiram segurança de acolhida, de convívio familiar e comunitário e de desenvolvimento de autonomia. Ele é destinado a famílias territorialmente referenciadas ao CRAS, em especial às famílias em processo de reconstrução da autonomia e/ou de vínculos; com crianças, adolescentes, jovens e idosos em processo socioassistenciais; beneficiadas pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC) ou inseridas em programas de transferência de renda (BRASIL, 2009a).

O Serviço de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas, de acordo com a tipificação (BRASIL, 2009a, p. 16), tem por finalidade prevenir “[...] agravos que possam provocar o rompimento de vínculos familiares e sociais dos usuários”. Assim, tem por objetivo garantir direitos, desenvolver mecanismos para a inclusão social,

com vistas a promover a “[...] equiparação de oportunidades e a participação e o desenvolvimento da autonomia das pessoas com deficiência e pessoas idosas, a partir de suas necessidades e potencialidades individuais e sociais, prevenindo situações de risco, a exclusão e o isolamento” (BRASIL, 2009a, p.16).

Esse serviço também está articulado ao PAIF, e seu trabalho é sistematizado e planejado através de um Plano de Desenvolvimento do Usuário (PDU), onde devem constar observação, objetivos e acompanhamento das ações realizadas.

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) é um serviço complementar à família na prevenção de ocorrência a riscos sociais juntamente com o PAIF, ou seja, a intervenção social visa a apresentar situações desafiadoras, a fim de estimular e orientar “[...] os usuários na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais e coletivas, na família e no território” (BRASIL, 2009a, p. 8).

Esse serviço é realizado em grupos e a partir de percursos, de modo a garantir aquisições progressivas aos seus usuários, de acordo com o seu ciclo de vida. Para tanto, os grupos estão organizados por faixa etária ou intergeracional, a saber: crianças de até 6 anos; crianças e adolescentes de 6 a 15 anos; adolescentes de 15 a 17 anos; jovens de 18 a 29 anos; adultos de 30 a 59 anos; e pessoas idosas⁶. Essa organicidade tem por princípio

[...] ampliar trocas culturais e de vivências, desenvolver o sentimento de pertença e de identidade, fortalecer vínculos familiares e incentivar a socialização e a convivência comunitária. Possui caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social (BRASIL, 2009a, p. 8).

3.2.1 O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para crianças e adolescentes de 6 aos 15 anos na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais e nas Orientações Técnicas

De acordo com a Resolução nº 109 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), de 11 de novembro de 2009, que aprova Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para crianças e adolescentes de 6 aos 15 anos tem por finalidade

[...] a constituição de espaço de convivência, formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e

⁶ Disponível em: <<http://mds.gov.br/assistencia-social-suas/servicos-e-programas/servicos-de-convivencia-e-fortalecimento-de-vinculos>>. Acesso em: 10 maio 2016.

adolescentes, a partir dos interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária (BRASIL, 2009a, p. 9).

Esse serviço deve inserir crianças e adolescentes com deficiência, submetidos a violações de direitos, encaminhadas pelos serviços de proteção especial, beneficiárias de programas de transferência de renda, bem como aquelas de famílias com precário acesso à renda e a serviços públicos e com dificuldades para se manter, entre outras (BRASIL, 2009a).

Como apresentado anteriormente, esse serviço visa a complementar o trabalho social realizado com a família na prevenção de situações de risco social, bem como de fortalecimento dos vínculos, com vistas a prevenir o processo de institucionalização e a segregação do direito à convivência familiar e comunitária. Esse serviço, visa a oportunizar, ainda, acesso às informações sobre direitos, bem como promover acesso a serviços setoriais como educação, saúde, cultura, esporte e lazer existentes no território. Assim, a tipificação destaca que as aquisições dos usuários estão pautadas na:

Segurança de Acolhida

- Ter acolhida suas demandas interesses, necessidades e possibilidades;
- Receber orientações e encaminhamentos com o objetivo de aumentar o acesso a benefícios socioassistenciais e programas de transferência de renda, bem como aos demais direitos sociais, civis e políticos;
- Ter acesso a ambiência acolhedora.

Segurança de Convívio Familiar e Comunitário

- Vivenciar experiências que contribuam para o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários;
- Vivenciar experiências que possibilitem meios e oportunidades de conhecer o território e (re) significá-lo, de acordo com seus recursos e potencialidades;
- Ter acesso a serviços, conforme demandas e necessidades

Segurança de Desenvolvimento da Autonomia:

- Vivenciar experiências pautadas pelo respeito a si próprio e aos outros, fundamentadas em princípios éticos de justiça e cidadania;
- Vivenciar experiências que possibilitem o desenvolvimento de potencialidades e ampliação do universo informacional e cultural;
- Vivenciar experiências potencializadoras da participação social, tais como espaços de livre expressão de opiniões, de reivindicação e avaliação das ações ofertadas, bem como de espaços de estímulo para a participação em fóruns, conselhos, movimentos sociais, organizações comunitárias e outros espaços de organização social;
- Vivenciar experiências que possibilitem o desenvolvimento de potencialidades e ampliação do universo informacional e cultural;
- Vivenciar experiências que contribuam para a construção de projetos individuais e coletivos, desenvolvimento da auto-estima, autonomia e sustentabilidade;

- Vivenciar experiências de fortalecimento e extensão da cidadania;
- Vivenciar experiências para relacionar-se e conviver em grupo;
- Vivenciar experiências para relacionar-se e conviver em grupo, administrar conflitos por meio do diálogo, compartilhando outros modos de pensar, agir, atuar;
- Vivenciar experiências que possibilitem lidar de forma construtiva com potencialidades e limites;
- Vivenciar experiências de desenvolvimento de projetos sociais e culturais no território e a oportunidades de fomento a produções artísticas;
- Ter reduzido o descumprimento das condicionalidades do PBF;
- Contribuir para o acesso a documentação civil;
- Ter acesso a ampliação da capacidade protetiva da família e a superação de suas dificuldades de convívio;
- Ter acesso a informações sobre direitos sociais, civis e políticos e condições sobre o seu usufruto;
- Ter acesso a atividades de lazer, esporte e manifestações artísticas e culturais do território e da cidade;
- Ter acesso benefícios socioassistenciais e programas de transferência de renda;
- Ter oportunidades de escolha e tomada de decisão;
- Poder avaliar as atenções recebidas, expressar opiniões e reivindicações;
- Apresentar níveis de satisfação positivos em relação ao serviço;
- Ter acesso a experimentações no processo de formação e intercâmbios com grupos de outras localidades e faixa etária semelhante (BRASIL, 2009a, p. 14)

Para tanto, as formas de intervenção, para o grupo de 6 a 15 anos, de acordo com a resolução, devem estar “[...] pautadas em experiências lúdicas, culturais e esportivas como formas de expressão, interação, aprendizagem, sociabilidade e proteção social” (BRASIL, 2009a, p. 10).

As atividades desse serviço estão previstas para ocorrer em “[...] em dias úteis, feriados ou finais de semana, em turnos diários de até 4 (quatro) horas” (BRASIL, 2009a, p. 15). Para crianças e adolescentes retirados do trabalho infantil, o serviço constitui condicionalidade para a transferência de renda às famílias e deve ser, obrigatoriamente, de 3 (três) horas diárias.

Esse documento ainda prevê que o ambiente físico tenha adequada “[...] iluminação, ventilação, conservação, privacidade, salubridade, limpeza e acessibilidade em todos seus ambientes de acordo com as normas da ABNT” (BRASIL, 2009a, p. 13), bem como espaços para atendimento coletivo e individual. E que esses espaços sejam dotados de materiais permanentes e de consumo, a fim de atender às especificidades de cada atendimento com vista

a cumprir os objetivos nele propostos, bem como proporcionar a melhora da qualidade de vida dos usuários e suas famílias.

Vale destacar, ainda, que a abrangência do serviço é municipal. Sendo organizado a partir dos territórios de abrangência do CRAS, são desenvolvidos no próprio CRAS ou por outras unidades públicas referenciadas pelo CRAS ou por instituições privadas sem fins lucrativos conveniadas com o poder público e registradas no Conselho Municipal da Assistência Social (BRASIL, 2009a).

Para que os objetivos dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para Crianças e Adolescentes de 6 a 15 anos, proposto pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais fossem efetivados a contento, em 2010, o MDS, através do Departamento de Proteção Social Especial da Secretaria Nacional da Assistência Social (SNAS), elaborou um documento denominado “Orientações Técnicas sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para Crianças e Adolescentes de 6 a 15” com a finalidade de

[...] orientar municípios e estados a construírem traçados metodológicos adequados à sua realidade e a desenvolverem atividades que possam promover proteção integral à criança e ao adolescente por meio do exercício da cidadania, do reconhecimento da sua autonomia e de suas habilidades sociais, com a finalidade de fortalecer os vínculos familiares e comunitários (MDS, 2010, p. 130).

Esse documento aborda questões desde a Proteção às Crianças e Adolescentes em Situação de Vulnerabilidades Sociais e Violação de Direitos revelados na PNAS, de 2004, à constituição de um Planejamento Participativo.

Para tanto, resgata a questão da vulnerabilidade e risco social, discute o Trabalho Infantil e o papel da Política Pública de Assistência Social na luta contra a violação de direitos. Retoma, ainda, a Tipificação para explanar sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos com crianças e adolescentes de 6 a 15 anos e, por fim, traz propostas para formação da equipe e sugestões de trabalho para atender a esse grupo.

A equipe de referência para a execução do serviço, de acordo com o documento, deve ser constituída por técnico de referência (profissional de nível superior do CRAS ao qual o Núcleo esteja referenciado), orientador social e facilitadores de oficinas (MDS, 2010).

O Orientador Social e o Facilitador de Oficinas são profissionais com no mínimo ensino médio e

[...] deverão atuar diretamente no desenvolvimento pessoal e social dos usuários, sendo a atuação de ambos fundamental, visto que são os responsáveis diretos pelas atividades junto às crianças e aos adolescentes no(s) Grupo(s). É preciso atentar para a adequação do perfil desses

profissionais às demandas por atividades, que deve guardar conformidade com a cultura, a realidade local e a faixa etária dos participantes do(s) Grupo(s) (MDS, 2010, p.62)

Esses trabalhadores, por sua vez, além de ter um planejamento para propiciar uma ação educativa às crianças e aos adolescentes que estiverem em seus grupos, terão que ter habilidades para conduzir situações específicas que forem apresentadas pelo grupo.

É importante enfatizar que para planejar as atividades a equipe de referência precisa considerar as diferenças que encontrará em seu grupo (faixa etária, necessidades diferentes, composição familiar, religiões, etnias, potencialidades e momentos entre outros) tomando o máximo cuidado para não criar marcas, estigmas e rótulos. Dessa forma, faz-se necessário conhecer a realidade, bem como fazer uma articulação com a família e com a escola (MDS, 2010).

Para que o planejamento flua a contento, o documento também destaca que é necessário que os profissionais que atuam junto das crianças e adolescentes façam um pacto de convivência (construído pelo grupo e para o grupo), pois através dele é que se estabelecem direitos e responsabilidades e, dessa forma, uma interação entre as partes, desde o planejamento até seu desenvolvimento e avaliação.

O documento adverte ainda que essa “pactuação” inicialmente pode não ocorrer de maneira satisfatória pela falta da cultura participativa. Dessa forma, deve-se tomar cuidado “[...] para evitar as formas de não participação, como a manipulação, o simbolismo e a decoração” (MDS, 2010, p. 93). Assim, ele deve ser construído respeitando as diferentes formas de expressão, através de instrumentos facilitadores por meio da arte, brincadeiras, entre outros, pois a construção do “[...] Pacto de Convivência tem como princípios básicos: participação; diálogo; e compromisso” (MDS, 2010, p. 94).

Em relação às atividades a serem desenvolvidas, elas estão a cargo da equipe de referência, principalmente do orientador social e, dessa forma, recomenda-se que seja realizado um planejamento de atividades que envolva o reconhecimento da realidade dos territórios, as possibilidades e formas de funcionamento locais, assim como o alinhamento desse planejamento aos objetivos e aspectos fundamentais do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Dessa forma, o documento propõe cinco eixos para serem desenvolvidos com o grupo a fim de atender aos objetivos propostos pela tipificação. Vale esclarecer que é destacado no texto que esse documento é apenas sugestivo e que não é a única forma de trabalho. Portanto,

ele pode ser adaptado, alterado ou expandido, de acordo com as necessidades e expectativas do grupo.

Assim as orientações estão pautadas nos eixos e tipos de atividades a serem desenvolvidas para o desenvolvimento dos mesmos, a saber:

- a. **Corpo e mente** – deve ser desenvolvido através de jogos: matemáticos, esportivos, recreativos e com palavras;
- b. **Oficinas de cultura** – através de atividades que envolvam: artes plásticas (desenho, pintura e outras formas), teatro/dramatização, dança (regionais, modernas, clássicas), música (coral, instrumentos diversos), “contação” de histórias e leitura;
- c. **Formas de comunicação** – instituição das diversas formas de comunicação através da TV, vídeo, DVD, cinema e rádio, jornal e computador;
- d. **Troca ideias** – através de dinâmicas de grupo e palestras;
- e. **Ampliação de espaços** – desenvolvimento de gincanas e atividades de campo (MDS, 2010).

O documento ainda aborda a finalidade das atividades, bem como no que elas podem contribuir, a partir dessas experiências, na ampliação do universo informacional, cultural e social dessas crianças e adolescentes.

A partir do exposto nos documentos, entende-se que se houver o desenvolvimento de um serviço socioassistencial de caráter educativo e formativo de qualidade com atenção às propostas que versem sobre a garantia de direitos e que reconheça a criança e o adolescente como sujeitos de direitos poderá proceder uma lógica de transformação na exclusão e/ou minimização da vulnerabilidade em que vivem e, por consequência, dos riscos sociais.

Dessa forma, é necessário compreender que essas crianças e adolescentes são construídos socioculturalmente e, assim, eles poderão deixar de estar no mundo para serem seres que estão com o mundo e, conseqüentemente, transformar a realidade (FREIRE, 1996).

4 CONHECENDO O CENÁRIO

Esta seção tem por objetivo fazer uma sistematização das produções científicas acerca da temática em estudo, bem como apresentar uma breve caracterização do município, principalmente, em relação aos serviços de proteção social básica do município e da realidade dos bairros atendidos pelo CRAS em estudo. E, por fim, apresentar o perfil dos participantes.

4.1 AS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE “SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS”, “CENTRO DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL”, “PROTEÇÃO SOCIAL” E “PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA

Na tentativa de conhecer as produções que discutissem o objeto deste estudo, foi necessário fazer um mapeamento das produções bibliográficas que abordam os programas sociais na área da Assistência Social e como eles são oferecidos às crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Para tanto, foi efetuado um estudo sobre as produções científicas disponíveis no site *Scientific Eletronic Library Online* (SCIELO), no Banco de Teses e Dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES)⁷ a partir dos descritores: “Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos”, “Centro de Referência da Assistência Social”, “Proteção Social” e “Proteção Social Básica”.

Inicialmente serão apresentados os artigos encontrados na SCIELO por descritor e, em seguida, pautado no mesmo critério, apresentam-se as teses e dissertações encontradas no banco de dados da CAPES.

Com relação ao descritor “Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos”, não foi encontrado qualquer artigo nessa base de dados da SCIELO. No descritor “Centro de Referência da Assistência Social” foram encontrados dois artigos, sendo que o artigo de Oliveira e Heckert (2013) visa a compreender a engrenagem da forma de governar o Centro de Referência da Assistência Social, concluindo que, dependendo da governança, esses centros podem funcionar como espaço de controle e, também, como espaço de desvio das Políticas da Assistência Social. O artigo de Macedo *et al.* (2011) buscou mapear quantos são e onde atuam os psicólogos do Sistema Único de Assistência Social. Entende-se, o SUAS, como um importante dispositivo de “capilarização” da atuação do psicólogo brasileiro para as cidades de médio e pequeno porte do país.

⁷ O último levantamento das produções no site da CAPES ocorreu em junho de 2016. As produções disponíveis eram referentes somente aos anos de 2011 e 2012.

Com relação ao descritor “Proteção Social”, foi possível encontrar trinta e sete artigos em português. No entanto, somente quatro trabalhos abordam pontos que contribuem para a problemática em estudo.

Assim, trinta e três trabalhos foram descartados. Desses, dois abordavam a proteção social ao idoso (NOGUEIRA *et al.*, 2011 e SILVA; YAZBEK, 2014); três tratavam da questão da Intersetorialidade (VEIGA; BRONZO, 2014; REZENDE *et al.* 2015 e SILVA; WANDERLEY; CONSERVA, 2014); um referia-se à Desigualdade de Gênero (AZEREDO, 2010); dois trabalhos abordavam a “Desmercantilização” (COSTA, Sueli, 2008; e ZIMMERMANN; SILVA, 2009); nove trabalhos destacavam a relação da proteção social e a relação com o trabalho (BALESTRO *et al.*, 2011; FREITAS, Jr., 2015; BATICH, 2004, CARDOSO, 2015; FERREIRA; AMARAL, 2014; MENDES; WÜNSCH, 2009; COCKELL; PERTICARRARI, 2011; e PEREIRA, P., 2013). Três trabalhos abordavam a proteção social ao deficiente (SANTOS, 2008, SANTOS, 2011 e BITTENCOURT *et al.*, 2011); dois evidenciavam programas de transferência de renda (ROQUE; FERREIRA, 2015 e GRISOTTI; GELINSKI, 2010).

Ainda foram encontrados trabalhos com temas diversos. Dentre eles, o artigo de Simionatto (2006), que analisa as demandas de pesquisas sobre proteção social no Mercosul; Noronha (2005), que discute a relação entre o Estado brasileiro e o Sistema Único de Saúde; Freitas, Rosana (2007), que fez uma análise das mudanças no sistema de proteção social brasileiro no governo Lula; Fiori (1997), que buscou conhecer os padrões e as crises do Estado de bem-estar social; Silva, S. (2013), que visou a analisar a reverso dos avanços da Assistência Social através das estratégias “neodesenvolvimentistas”; Cavaliere e Costa (2011), que buscaram evidenciar o isolamento social dos indivíduos portadores de hanseníase; Urnau e Sekkel (2015), que discutem os entrecruzamentos das políticas públicas e suas repercussões nas expectativas de futuro de residentes de um garimpo amazônico. Quatro artigos analisam o processo do sistema de proteção social, sendo que dois deles discutem o processo em outros contextos, a saber: o artigo de Boschetti (2012) discute sobre o sistema de proteção social europeu e o de Cantu (2015) o sistema na América Latina. Outros dois são estudos comparativos, sendo que o trabalho de Pastorini e Martínez (2014) faz uma correlação entre o sistema brasileiro e o uruguaio e o de Pochmann (2004) buscou conhecer a diferença entre países do centro do capitalismo e aqueles da periferia, quanto à proteção social.

Em relação aos quatro artigos que evidenciam a problemática da assistência e a temática em estudo há o artigo de Dentz e Silva (2015) apontando para a relação entre a educação e o serviço social, buscando resgatar as origens da assistência social no espaço

escolar, a fim de perceber como foi se estabelecendo a articulação entre a Educação como política pública e sua vinculação ao Serviço Social. Na constituição histórica das relações entre ambos, ocorrem significativas mudanças de ênfase nas racionalidades políticas e nas formas de intervenção, muito embora o debate sobre as proteções sociais e o combate às desigualdades seja uma constante; o estudo de Sposati (2013a) discutindo a relação de confronto entre a política pública de proteção social aos valores da sociedade e do capital numa ação preventiva e restaurativa, diante das necessidades de dependência, fragilidade, vitimização, frente aos empecilhos à completude da atenção, ao exercício do controle social, à plena responsabilidade pública; Vaitsman *et al.* (1988) abordando o histórico da Proteção Social no Brasil e evidenciando as mudanças ocorridas na assistência social após a Constituição de 1988 e, por fim, o artigo de Zaniani e Boarini (2011), que analisa o resgate do atendimento à infância desprotegida e a recorrente defesa da proteção social, voltando os olhos para o passado e resgatando a historicidade das políticas de atendimento, confirmando a remota existência de uma infância desprotegida, refletindo sobre como tem sido recorrente a defesa da proteção social, cujos desdobramentos nas políticas atuais têm outorgado à psicologia um lugar de destaque.

No descritor “Proteção Social Básica”, foi possível encontrar dois artigos: o artigo de Ximenes (2009), que traça o diálogo entre a Assistência Social e a Psicologia em torno da proposta da proteção social básica no fortalecimento de vínculos e o de Romagnoli (2016), que discute as relações entre a “macro” e a “micropolítica” no cotidiano de trabalho da equipe profissional que atua na Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

No Banco de Dissertação e Teses da CAPES, novamente não foram encontrados trabalhos com o descritor “Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos”.

Em relação ao descritor “Centro de Referência de Assistência Social” foram encontrados onze estudos sendo que três pesquisas visavam a avaliar diferentes programas oferecidos pelo CRAS: Torres (2011), que avalia o processo de reorganização dos serviços programas e projetos de assistência social; Ribeiro, R. (2011), que aborda o serviço no fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, utilizando o PAIF como meio de prevenção de ruptura dos vínculos e como facilitador ao acesso dos demais serviços tidos como garantia de direitos e Pansini (2011), que analisa como as equipes do PAIF do Centro de Referência de Assistência Social na Estratégia Saúde da Família, têm estruturado suas ações dentro da lógica intersetorial no território de São Paulo.

Ainda sobre os onze trabalhos do descritor “Centro de Referência de Assistência Social”, um deles propôs discutir a articulação e a correlação existente entre a Psicologia e as Políticas Públicas socioassistenciais brasileiras (SOUZA. R., 2011) e cinco estudos trouxeram questões relacionadas ao trabalho dos Profissionais na Assistência Social, quais sejam: Siqueira (2011) problematizando as práticas do assistente social a partir da própria experiência profissional nas áreas da saúde mental e assistência social; Paixão (2011) analisando a perspectiva dos profissionais do Centro de Referência de Assistência Social (CREAS) de João Pessoa-PB acerca das demandas de crianças e adolescentes que vivenciaram o abuso sexual, bem como o atendimento feito pela família e pelas instituições como garantia de direitos; Peloso (2012) analisando quais as consequências das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e na sociedade, referentes aos profissionais de Serviço Social do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), no município de Cuiabá; Leão (2012) estudando a atuação do psicólogo no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), a fim de identificar as práticas desenvolvidas por esses profissionais e Cordova (2012) buscando compreender as ações e concepções dos profissionais ligados ao Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente em situação de acolhimento na efetivação do direito à convivência familiar e comunitária.

Os últimos dois trabalhos abordam temas que destacam a questão da mulher: o trabalho de Costa, Simone (2011) analisa os fatores que contribuem para o fenômeno da chefia feminina, especificamente as mulheres usuárias dos serviços sociais e o trabalho de Silva, H. (2012) analisa o Programa Trabalho e Empreendedorismo da Mulher (PTM) e o “Projeto com licença, eu vou à luta”, duas iniciativas de governo do Distrito Federal no período de 2009 a 2011, direcionadas às mulheres.

Em relação ao descritor “Proteção Social Básica”, foi possível encontrar 29 trabalhos, sendo que a pesquisa de Torres (2011) é recorrente do descritor “Centro de Referência de Assistência Social”. Entre os 28 artigos, encontram-se trabalhos que discutem a implantação/implementação e avaliação de programas como exercício profissional, transferência de renda, situação de rua, violência entre outros.

Em relação à implantação/implementação e avaliação de programas foi possível encontrar cinco estudos: Souza, F. (2011), que avalia o processo de implantação da Proteção Básica através dos equipamentos públicos designados Centros de Referência da Assistência Social no Município de Niterói-RJ; Buzzatte (2011), que analisa a nova articulação da proteção socioassistencial básica através do SUAS no município de Santa Maria (RS); Souza,

M. (2011), que visa a identificar e delinear famílias e indivíduos prioritários para os serviços sociais territorialmente referenciados no Município, de acordo com as diretrizes e normatizações de 2009 do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS); Borba (2011), que analisa a estruturação e a efetividade do sistema de proteção social (estabelecido pela Política Nacional de Assistência Social – PNAS), direcionadas à população idosa e Ribeiro, R. (2011), que avalia a operacionalização do PAIF em um município da Região Metropolitana de Fortaleza e as ações desenvolvidas pelos seus profissionais, observando os limites, possibilidades, interfaces dessas ações e sua relação com a diretriz de intersetorialidade.

Em relação ao Exercício Profissional, foram encontradas seis pesquisas, com as seguintes especificidades: Vieira (2011) analisa a nova forma de organização da proteção social básica implementada por meio dos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) a partir do exercício profissional do assistente social, identificando os avanços e limites da intervenção profissional nesse espaço de trabalho; Cavalcante, A. (2011) analisa a Proteção Social no SUAS a partir da atividade dos trabalhadores dos Centros de Assistência Social (CRAS) do município de João Pessoa; Abrão (2011) desvela o cotidiano profissional das assistentes sociais no encaminhamento das demandas, rotinas e atividades por elas realizadas; Castilho (2012) analisa a operacionalização do trabalho social com famílias nos CRAS do município de Maringá-PR, na perspectiva dos assistentes sociais dos Centros de Referência de Assistência Social; Rodrigues (2011) analisa os sentidos da Interdisciplinaridade na relação cotidiana de trabalho dos psicólogos e dos assistentes sociais que atuam nos Centros de Referência de Assistência Social (CRASs), na cidade de São José dos Campos (SP) e Anna (2011) analisa o trabalho dos assistentes sociais com famílias, a partir da implantação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS).

Três trabalhos abordam Programas de Transferência de Renda, a saber: Faria (2011) analisa programa referente à transferência de renda e as repercussões do Programa Bolsa Família na Política de Assistência Social do Município de Armação dos Búzios; Godinho (2011) analisa os aspectos sobre a adesão/não adesão dos beneficiários do Programa Bolsa-Família (BF) aos serviços do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) e Silva, Marcella (2012) analisa a gestão municipal sobre o Benefício de Prestação Continuada (BPC).

Outros seis estudos buscam compreender o processo da gestão da política em diferentes esferas. Neles, Cavalcante, D. (2012) realiza uma análise do processo de operacionalização da assistência social, no nível da proteção social básica, sob a ótica da gestão SUAS, em Manaus/AM; Fonseca (2013) investiga a construção do Sistema Único de

Assistência Social (SUAS) no território de abrangência do CRAS de Planalto Serrano, Serra/ES; Silva, V. (2012) traz o debate acerca da Gestão da Política Pública de Assistência Social na contemporaneidade através de reflexões produzidas durante o processo de implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS); Ribeiro, W. (2012) analisa como o trabalho em redes setoriais a partir dos CRAS nos territórios de proteção social básica pode promover atuações na vida dos usuários do SUAS; Vitoriano (2012) analisa a articulação entre instituições públicas e privadas que operam ações de assistência social, visando à integralidade das ações, tendo em vista que os problemas que são objetos da política são complexos e interdependentes; Melo (2012) busca compreender como a política da assistência social acaba por desenvolver mecanismos de controle social tomando a política pública de Assistência Social como um dispositivo potencialmente atualizador do “panoptismo” em um Centro de Referência da Assistência Social.

Encontramos, ainda, trabalhos de análise documental que retratam o processo de “rualização”; concepção de família; violência doméstica; gênero. Nesse contexto, Machado (2012) reflete sobre como os documentos legais que se direcionam à População em Situação de Rua abordam o Processo de “Rualização” de sujeitos adultos e famílias que se encontram nessa condição, contemplando processos de prevenção, proteção e inclusão social a esse segmento populacional; Silva, Maria J. (2012) analisa o discurso oficial da Política de Assistência Social brasileira sobre a família e a ideia de centralidade familiar, a partir dos principais documentos, tanto no nível da formulação geral e da normatização quanto no nível das orientações técnicas e da padronização dos serviços socioassistenciais, no período de 1999 a 2011; Domingues (2012) analisa as contribuições que o CRAS tem a oferecer sobre a questão da violência doméstica contra a criança, tendo em vista o papel do psicólogo, enquanto que Muniz (2012) busca identificar, a partir do referencial feminista, que noções de masculinidade e que lugares estão sendo definidos para os homens na Política Pública de Assistência Social (PPAS) no Brasil, com recorte sobre o Programa de Atenção Integral à Família (PAIF).

Foram encontrados dois trabalhos que analisam o ponto de vista de seus profissionais: Silva, Maria A. (2012) aborda o trabalho social com famílias a partir da existência de um programa municipal, na cidade de Suzano, denominado Programa em Rede de Orientação e Apoio Sociofamiliar (PROASF) e o Programa de Atenção Integral à Família (PAIF), sob o ponto de vista da gestão local e o outro estudo (SEMZEZEM, 2012) investiga as diferentes compreensões sobre a segurança de acolhida por parte dos técnicos do CRAS Alvorada, de Maringá-PR.

Encontramos, ainda, o estudo de Silva, F. (2012), que analisa as mudanças produzidas na cultura política da Assistência Social no município de Leopoldina (MG), após a implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). E, por fim, o estudo de Ferraz (2012), que analisa os contextos de vulnerabilidade ao HIV/Aids de mulheres cadastradas no Serviço de Assistência Social à Família e Proteção Social Básica no Domicílio (SASF) da Casa de Assistência Filadélfia;

Foram encontrados 218 trabalhos, em relação ao descritor “Proteção Social”, sendo 180 dissertações, dessas 170 de Mestrado Acadêmico e 10 de Mestrado Profissional e 32 teses. Esses trabalhos estavam distribuídos em 28 áreas do conhecimento, sendo elas: Serviço social (93); Direito (20); Psicologia (19); Sociologia (17); Sociais e Humanidades (12); Economia (11); Saúde Pública (6); Enfermagem (5); Administração (4); Engenharia/Tecnologia/Gestão (3); Ciências ambientais (2); Educação (2); História (2); Saúde coletiva (2); Administração de Empresas (1); Engenharia civil (1); Geografia (1); Literatura brasileira (1); Meio ambiente e agrárias (1); Nutrição (1); Pediatria Políticas públicas (1); Psicologia social (1); Sociologia do desenvolvimento (1); Teoria econômica (1); Ciência política (1) e Economia Agrária (1).

Após a leitura dos resumos verificou-se que os trabalhos tratavam de temáticas distintas e que não contribuiriam com a discussão desta pesquisa, entre elas encontramos estudos sobre: adoção; saúde; benefício de proteção continuada; abandono de bebês; acidente de trabalho; simbiose entre o público e o privado; trabalho social; medidas socioeducativas de privação de liberdade; previdência complementar; exercício profissional; planejamento familiar; ampliação do tempo escolar; gênero; sistema penitenciário; envelhecimento; acidente de trabalho; violência; alimentação e nutrição; povos indígenas; cooperativa de trabalho e economia solidária; assistência médica e odontológica; conflitos ambientais; mídia entre outros.

Dentre os 218 estudos somente 11 abordavam temas que contribuíram com a construção desta pesquisa. Nesse mapeamento encontramos nove estudos que abordam os serviços ofertados e a operacionalização do/no CRAS e dois estudos que trazem o contexto histórico da assistência social no Brasil.

Com relação a estudos relacionados aos serviços ofertados e operacionalizados pelo CRAS, seis deles foram contemplados no descritor “Proteção Social Básica” (ABRÃO, 2011; CASTILHO, 2012; SEMZEZEM, 2012; SILVA, V., 2012; SOUZA, F., 2011 e TORRES, 2011). Portanto, somente três deles serão apresentados neste momento, a saber: Almeida (2011) analisando a aproximação das seguranças sociais com os serviços e benefícios

ofertados nos CRAS dos municípios de gestão básica da região de Presidente Prudente; Costa, T. (2012) analisando o trabalho social com famílias, desenvolvido em um CRAS no período de 2005 a 2011 e Ribeiro, R. (2011) avaliando a operacionalização do PAIF em um CRAS do município da Região Metropolitana de Fortaleza, bem como as ações desenvolvidas pelos seus profissionais, observando os limites, possibilidade e interfaces dessas ações e sua relação com a diretriz de intersetorialidade.

Com relação aos estudos históricos da Assistência Social no Brasil, Barbosa (2012) estuda as marcas na trajetória histórica da assistência social no país e das práticas socioassistenciais da Igreja Cristã Evangélica – ICEB e Sales (2012) analisa a evolução do tratamento jurídico conferido à assistência social brasileira.

Diante desse levantamento verificamos que o trabalho ora proposto se faz relevante, pois a partir desses estudos verificou-se que poucos trabalhos consideram os impactos das Políticas de Assistência Social de seus usuários, principalmente na vida de adolescentes que vivenciam situações de vulnerabilidade social. Dessa forma, ouvi-los é compreender a influência dos atendimentos, além de possibilitar a avaliação das políticas, programas e projetos destinados a essa população.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO EM ESTUDO

O Município de Corumbá fica localizado no pantanal sul mato-grossense, área essa considerada um dos maiores santuários ecológicos, por conta da heterogeneidade encontrada em sua fauna e flora, podendo ser encontrados diversos nichos ecológicos. Sua população é de aproximadamente 103.703 habitantes, de acordo com o levantamento do Censo Demográfico de 2010.

Situada especificamente à margem esquerda do rio Paraguai, Corumbá faz fronteira com o Paraguai e a Bolívia, é considerada o primeiro polo de desenvolvimento da região. Corumbá já foi considerada o maior entreposto comercial do Estado. No entanto, hoje, as principais atividades econômicas da região giram em torno da pecuária, turismo e a exploração mineral (IBGE, 2013).

Corumbá é o maior município em extensão territorial do estado de Mato Grosso do Sul, sendo o mais populoso centro urbano fronteiriço de toda a região norte e centro-oeste do Brasil.

Nesse contexto, a cidade “[...] é considerada o centro de uma conurbação com mais três cidades: Ladário, Puerto Suarez e Puerto Quijarro [as duas últimas situadas na Bolívia],

que movimentam mais de 150.000 pessoas [...]” (LIMA, L., 2014, p. 79-80), pois, de acordo com Sottili (2013), Corumbá é o município que apresenta melhor infraestrutura entre as cidades fronteiriças e, dessa forma, torna-se um polo de atração das pessoas na busca por serviços (escola, hospital, comércio, lazer etc.).

Por ser uma cidade fronteiriça, de acordo com Lima, L. (2014), apresenta, de um lado, condições favoráveis ao desenvolvimento comercial e, principalmente, turístico, entre outros setores. Por outro, pode ocasionar uma série de problemáticas sociais, tais como tráfico de drogas e de seres humanos designados para exploração sexual e trabalho escravo, furtos, roubos e exploração do trabalho infantil (LIMA, L., 2014).

Apesar do IDH do município de Corumbá corresponder a 0,771 não se pode desconsiderar que mais de 40% da população do município está abaixo da linha da pobreza (SOTTILI, 2013).

Diante desses fatos e da instituição da política de proteção social no Brasil, o município buscou reforçar a proteção social básica através da instalação de Centros de Referência da Assistência Social, e para o atendimento do maior concentração de famílias em situação de vulnerabilidade, o município, ao longo dos anos, instalou os CRAS em pontos estratégicos da cidade, seja pela identificação dos riscos a que estão expostos os grupos que ali vivem, seja pela localização acessível à maioria de seus usuários. Dessa forma, esse espaço visa a oferecer serviços socioassistenciais (Serviços e Programas) que possam aproximar os usuários, com vistas a prevenir ou atenuar as vulnerabilidades e risco social (BRASIL, 2008).

Vale destacar que, de acordo com a NOB/SUAS 2005, pelo número de habitantes, Corumbá é considerado um município de grande porte. Dessa forma, para atender à normativa, o município deveria contar com quatro Centros e, esses, com respaldo federal de financiamento. No entanto, a Norma não impede que sejam implantados outros Centros além do proposto, porém essa ampliação depende da necessidade do município e os excedentes deverão ser mantidos com recursos próprios (BRASIL, 2005).

4.2.1 Distribuição dos atendimentos de Serviço de Proteção Social Básica da Assistência Social no Município

Corumbá conta com sete unidades de Centros de Referência da Assistência Social, sendo cinco localizados na zona urbana, um rural e um itinerante. Os CRAS urbanos estão localizados em bairros estratégicos com vistas a atender a famílias dos bairros circunvizinhos, considerando o princípio da territorialidade.

De acordo com Silva, E. (2015), o CRAS I, também conhecido como Centro de Referência Ana Terezinha de Siqueira (Dona Naná), fica localizado na Rua Cáceres, Bairro Centro América, sua localização é considerada como urbana e periférica, sendo enquadrado no porte médio. A Unidade atende a bairros como: Previsul, Maria Leite, Universitário, Vila Mamona entre outros.

O CRAS II, conhecido como Casa da Família, fica localizado na Rua Ciríaco de Toledo, s/n, no bairro Nova Corumbá, parte alta da cidade (periférico). Nele, são atendidas as famílias dos bairros: Loteamento Pantanal, Jardimzinho, Jatobazinho, Guató, Kadwéus entre outros. Vale destacar que o CRAS I e II são os mais antigos do município de Corumbá-MS (SILVA, E., 2015).

O CRAS III é denominado Generoso devido ao nome do bairro no qual foi fundado. Atualmente está localizado na Avenida Brandão Junior, no bairro Cervejaria, parte baixa da cidade (periférico), atendendo aos bairros: Dom Bosco, Arthur Marinho, Generoso e Cervejaria. O Município conta ainda com o CRAS IV, que está localizado na Rua Edu Rocha nº 1225, no Bairro Aeroporto. A unidade atende aos bairros: Aeroporto, Arthur Marinho, Popular Nova, Centro etc. (SILVA, E., 2015).

Recentemente, em 2015, foi inaugurado o novo CRAS, localizado na Rua Marechal Deodoro, 00 – Praça CEU, Bairro Jardim dos Estados, tendo como território de abrangência o Jardim dos Estados, Jardimzinho, Guarani, Jatobá, Jatobazinho, Conjunto Primavera, Conjunto Piúva, Conjunto Guanabara⁸.

Segundo o Portal da Prefeitura de Corumbá (2015)⁹, a área de abrangência da Praça CEU “HelôUrt” é extensa, e o número de famílias atendidas com os serviços do CRAS deve aumentar, conforme estimativas da equipe da Secretaria de Assistência Social, podendo alcançar em torno de 5 mil famílias.

O Município ainda possui conta com CRAS Rural, situado no Distrito de Albuquerque na Rua Nossa Senhora da Conceição s/nº, e o CRAS Itinerante, que atende aos povos das águas, ou seja, as famílias ribeirinhas do Rio Paraguai, como as famílias do Porto da Manga; Passo do Lontra; Jatobazinho entre outros (SILVA, E., 2015).

⁸ Disponível em: <<http://www.correiodecorumba.com.br/?s=noticia&id=19637>>. Acesso em: 11 jul. 2015

⁹ Disponível em: <www.pmcorumba.com.br>. Acesso em: 11 jul. 2015.

4.2.2 Caracterização da população dos bairros de abrangência do CRAS em estudo

As informações referentes aos bairros aos quais o CRAS em estudo atende foram sistematizadas conjuntamente considerando os dados fornecidos pelo Censo do Demográfico de 2010, bem como pela Prefeitura Municipal de Corumbá-MS. E, para manter o sigilo, os números foram agrupados (somatória dos dados de cada bairro) e transformados em porcentagem.

Os bairros em que o CRAS atende têm uma população de aproximadamente 16,9% na faixa etária de 0 a 9 anos; 16,2% na faixa etária de 10 a 17 anos; 22,4% na faixa etária de 18 a 29 anos; 34% na faixa etária de 30 a 59 anos e 10,5% com 60 anos ou mais.

Em relação ao rendimento, verificou-se que quase 70% da população vive com menos de um salário mínimo, conforme tabela a seguir:

Tabela 1
Renda dos bairros atendidos pelo CRAS em estudo

Faixa de renda	
Até 1 salário	29,2
De 1 a 2 salários	17,8
De 2 a 5 salários	10,0
De 5 a 10 salários	2,6
De 10 a 20 salários	0,6
Acima de 20 salários	0,2
Sem rendimentos, ou seja, pessoas que recebiam somente benefícios	39,6
Total	100%

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados da Prefeitura Municipal de Corumbá. Disponível em: <<http://www.corumba.ms.gov.br/perfil/economico.pdf>>

De acordo com os dados na tabela acima, pode-se observar que o quantitativo de famílias que vivem com até um salário mínimo é de 68,8%, e se somarem-se a esse percentual as famílias que vivem com até dois salários atinge-se um quantitativo de 86,6% famílias vivendo em situação de vulnerabilidade social financeira e, dependendo do número de pessoas que as compõem, essas famílias podem vivenciar a linha de pobreza ou de extrema pobreza.

Segundo Barros, Henriques e Mendonça (2000, p. 124), “[...] a pobreza se refere a situações de carência em que os indivíduos não conseguem manter um padrão mínimo de vida condizente com as referências socialmente estabelecidas em cada contexto histórico”.

De acordo com esses autores (*op. cit.*), a dimensão da pobreza está ligada ao número de pessoas vivendo em família com renda per capita baixa, onde os recursos financeiros não cobrem os gastos, nem conseguem manter um padrão mínimo de vida, o que leva muitos à exclusão social e a vivenciarem processos de vulnerabilidade social.

Territórios como esses são os que necessitam de políticas que minimizem tal situação, programas, serviços e ações que ofereçam pelo menos qualidade de vida ainda que mínima, mas que altere a situação da população marginalizada que mora nos territórios de risco ou de vulnerabilidade social.

Nesse contexto, os bairros que fazem parte do CRAS em estudo apresentam grande concentração de vulnerabilidade social, pois nas proximidades existem casas que são pontos de venda de drogas e, por isso, apresentam grandes índices de criminalidade (SILVA, E., 2015).

Segundo Resende (2008), a pobreza vinculada à proximidade com as drogas pode levar crianças, adolescentes e jovens a traficar e/ou fazer uso das mesmas, o que cabe uma atenção especial sobre os dados apontados pelo IBGE e pela Prefeitura. Assim, pôde-se verificar, ainda, que há uma proporção expressiva de crianças e jovens nos bairros atendidos pela instituição, pois, de acordo com os dados apontados, há aproximadamente 197 crianças e 642 jovens, o que equivale a 8,6% e 28% da população local respectivamente (IBGE, 2013).

Silva, E. (2015) aponta que, em 2015, alguns bairros de Corumbá vivenciaram um surto de violência e entre eles, os bairros atendidos pelo CRAS em estudo. Entre os processos de violência foi citado o confronto entre gangues rivais, formadas por adolescentes e jovens que trouxeram grande preocupação para população local.

Essas foram as primeiras aproximações sobre os bairros que fazem parte do CRAS ao qual os participantes desse estudo fizeram parte do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos. Na próxima subseção serão apresentados os jovens que participaram desse estudo.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

4.3.1 Rute

Rute está com 16 anos e não frequenta mais o SCFV, é solteira, está cursando 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola estadual no período matutino, diz ser boa aluna, que tira notas acima de 7 e tem bom comportamento. Mora com os pais, com a avó paterna e com mais 6 irmãos, sendo 4 meninas com idade de 10 a 18 anos e dois meninos de 9 e 12 anos. A irmã mais velha saiu recentemente de casa porque engravidou e foi morar com o namorado.

A casa onde mora é própria, tem duas peças de madeira e duas peças de alvenaria, é composta de sala e cozinha conjugada, dois quartos e um banheiro. A família se mantém,

atualmente, com renda de um salário mínimo (pensão) da avó paterna e com o auxílio do Programa Bolsa Família.

Seus pais têm ensino fundamental incompleto, ambos pararam de estudar na 6ª série, e a avó paterna cursou até a 4ª série do ensino fundamental. Os irmãos mais novos estudam no ensino fundamental e não vivenciaram reprovações, a irmã mais velha estava cursando o 1º ano do ensino médio no período noturno, mas abandonou os estudos por conta da gravidez.

A mãe é doméstica, mas está desempregada, e o pai também está desempregado e não consegue trabalhar por problemas acarretados após um acidente de trânsito ocorrido há quatro anos (atropelamento).

Em 2012, quando frequentava o CRAS, Rute cursava o 7º ano do ensino fundamental em uma escola municipal. Ela já havia sido reprovada duas vezes. Segundo ela, por faltas e por notas baixas, pois não tinha um bom desempenho na escola, “matava” aula para assistir aos jogos escolares e para ficar andando de ônibus pela cidade.

Ela informou, ainda, que sua mãe sempre era chamada para comparecer à escola por conta de sua indisciplina, faltas, brigas com os colegas de sala e com algumas professoras, conforme pode ser visto em seu depoimento:

Quando eu estava na escola [diz o nome da escola], lá eu reprovei duas vezes porque eu não gostava de estudar, achava chato, sabe. Eu vivia brigando (risos), mas agora não brigo mais, mudei, é sério. Agora vejo que deveria ter levado o estudo a sério. Lá na escola a única coisa que eu gostava era do treino de futebol e da aula de educação física. Mas, depois que quebrei minha perna em um dos jogos escolares não queria mais saber de estudar. Fiquei brava com o diretor que estava lá no dia e nem queria me ajudar a trazer “pra” casa, queria que eu voltasse de ônibus, mas como? Se eu estava com dor! Eu falei “pra” ele que eu não conseguia andar, aí ele me deixou perto de casa, parecia que eu era um saco de batata. Se não fosse minha prima que estava ali perto que me ajudou a carregar, ela e minha amiga que foi comigo. Fiquei brava com ele e porque acabamos perdendo o jogo (risos) [...] aí, depois, não queria mais voltar para a escola e queria parar de estudar (Entrevista Rute).

O acidente nos jogos escolares deixou Rute à beira de mais uma reprovação, seja por conta das faltas na escola durante o período em que ficou com a perna engessada por tê-la quebrado quando estava representando a escola nos jogos escolares, seja pelo sentimento de não pertencimento à escola, diante da atitude do diretor.

As razões citadas acima, além da influência de amigos, fizeram com que Rute, em 2014, optasse por mudar de escola. Na nova escola, ela declarou que passou a se comportar de outra maneira e suas notas passaram a melhorar, pois começou a se empenhar mais nos estudos.

4.3.2 Sara

Atualmente Sara está com 15 anos e não frequenta mais o SCFV, é solteira, está cursando atualmente 1º ano do ensino médio em uma escola estadual no período matutino, é uma aluna considerada regular, já foi muito estudiosa (segundo seu relato), mas desde o ano passado não tem apresentado muito interesse pelos estudos. Em 2012, quando estava no CRAS cursava o 7º ano do ensino fundamental.

O desinteresse, segundo ela, decorreu de problemas de saúde, devido a uma operação que teve fazer, principalmente pelas complicações pós-cirúrgicas, pois os pontos não secavam, levando-a várias vezes ao médico para drenar o pus, bem como por conta de uma carne esponjosa que fez com que ela precisasse fazer vários exames.

Essa situação fez com que ela ficasse afastada da escola por vários meses, tendo atendimento domiciliar, ou seja, fazia as atividades, trazidas por seus colegas de sala que moravam próximos de sua casa ou por sua mãe que trabalha na cantina da escola, em casa.

Sara mora com sua avó materna, pois seus pais são separados. Sua mãe vive com o pai de seus irmãos gêmeos de 8 anos. Seu irmão mais velho tem 16 anos e, atualmente, mora em Santa Catarina, pois joga em um time de futebol de base. Esse irmão frequentou o SCFV no mesmo período que ela e também faz parte desta pesquisa.

A casa da avó de Sara é própria e de alvenaria, tem uma sala, uma cozinha, um banheiro e dois quartos. Residem juntamente com ela 3 pessoas, sua avó de 54 anos e dois tios, um de 24 anos e o outro de 31 anos. O recurso financeiro na casa em que Sara vive provém do auxílio que o avô oferece, bem como do benefício do PBF destinado a ela.

A mãe de Sara tem 34 anos, estudou até a oitava série do ensino fundamental, trabalha de salgadeira na cantina da escola em que Sara estuda atualmente. Sobre seu pai, Sara não soube fornecer informações.

4.3.3 Mateus

Mateus está com 16 anos, é solteiro, atualmente mora em Santa Catarina e encontra-se em um Centro de Treinamento Avançado de Futebol há dois anos, mas volta para Corumbá sempre que pode, ou seja, nos feriados prolongados, quando não tem jogo, ou nas férias.

Antes de mudar de Corumbá, no final de 2014, ele morava com a avó e com sua irmã e cursava o 8º ano do ensino fundamental. Em 2012, quando frequentava o CRAS, ele cursava o 7º ano do ensino fundamental.

No centro de treinamento, ele mora com 24 adolescentes, em média, e está cursando o 1º ano do ensino médio, pois passou pelo processo de reclassificação.

Atualmente, durante o dia, ele treina futebol e à noite vai para a escola. No centro, recebe alimentação, moradia e ajuda de custo do clube. A família (mãe e avô), quando pode manda recursos financeiros para acrescentar à ajuda de custo, além de pagar suas passagens para visitar os familiares em Corumbá-MS.

Enfim, esses adolescentes não participam mais do SCFV, mas para analisar a influência desse serviço em suas vidas, fez-se necessário conhecer os caminhos trilhados por eles, bem como compreender a avaliação deles sobre o serviço. Esse é o objetivo da próxima seção.

5 O SCFV SOB O OLHAR DOS ADOLESCENTES: HISTÓRIAS VIVIDAS E COMPARTILHADAS

Nesta seção adentra-se no universo dos adolescentes participantes do presente estudo, que vivenciaram o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, assim, ouvi-los, foi o primeiro passo para compreender as histórias e as expectativas deles.

Vale enfatizar que as histórias contadas são parte das lembranças vividas, dessa forma, o relato não será linear, tampouco contemplará a totalidade dos fatos. São as histórias que eles lembram, sabem, podem e querem contar, num entrelaçamento entre passado, presente e futuro: no agora, conforme enfatiza Perez (2003).

Para a análise do olhar desses jovens sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos em suas vidas, buscou-se conhecer os motivos da entrada, as vivências e a avaliação deles sobre o serviço oferecido pelo Centro de Referência da Assistência Social.

5.1 A ENTRADA NO SCFV

A opção pela entrada no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo, segundo os adolescentes, se deu por busca espontânea e pauta-se na ocupação do tempo livre, na proximidade à residência ou por terem amigos frequentando a instituição.

Ah! Eu não tinha nada para fazer em casa e “pra” não ficar à toa resolvi entrar no CRAS, era perto da minha casa mesmo (Rute).

Ficava sem fazer nada em casa, como morava bem perto resolvi participar junto com minha irmã já que tinha outros adolescentes, pensei que poderia ser legal. No início até que foi, depois ficou chato, eu faltava bastante (Mateus).

Eu entrei no CRAS porque eu não tinha nada para fazer à tarde, aí eu ficava na rua e, às vezes, em casa mesmo, assistindo TV. Como era perto de casa e tinha uns colegas lá resolvi entrar também (Sara).

No entanto, durante a coleta de dados, situações de violência e uso de drogas foram evidenciadas pelas participantes, o que os colocaria no serviço pela busca ativa. Assim, Sara explicou que optou por morar com sua avó, porque seu padrasto é muito agressivo devido ao uso de drogas. Enquanto que Rute afirma que vivencia, até hoje, violência verbal de seus genitores e física de seu pai:

[...] meu pai me bate, me xinga de “um monte de coisa” que eu tenho

vergonha até de falar, minha mãe também faz isso “as vezes” comigo. Quando meu pai bebe... eu não posso nem aparecer na frente dele por que “aí já viu” e é só comigo, filha dos outros não. Briga com minha mãe e, às vezes, com meu tio, irmão dele. Agora que minha irmã ficou grávida e saiu de casa, agora minha mãe só fica na casa dela e eu fico em casa para ajudar minha avó, porque ela tem problema, não consegue andar direito e aí meu pai bebe, “né”! Não posso deixar ela sozinha, nem meus irmãos também, mas se bem que ele briga mais comigo, mesmo, acho que é porque eu “enfrento ele”, porque meus irmãos menores vão para a escola ou eu “mando eles ficarem” brincando na rua para não ficar perto dele quando ele está bêbado (Rute).

Essas vulnerabilidades apontadas nas histórias de Rute e Sara envolvendo situações de violência e uso de drogas são destacadas no estudo de Fonseca *et al.* (2013, p 260) mostrando que “[...] no Brasil, as principais vulnerabilidades que acometem as crianças e os adolescentes são os riscos inerentes aos problemas relacionados ao alcoolismo, drogas e conflitos entre casais, que tornam crianças testemunhas de agressões e de toda forma de violência”.

Ainda sobre essa questão, Pereira (2013) aponta que em alguns casos a própria família pode se constituir como um espaço de risco para crianças e adolescentes, como acontece em famílias que vivenciam situações de violência intrafamiliar, acarretadas pelo consumo de drogas e álcool, presença de transtornos mentais entre outras.

Além da violência familiar, esses adolescentes moram em bairros, como apresentado na seção anterior, com alto índice de violência, com vários pontos de drogas, bem como (como foi possível perceber) sem qualquer outro serviço que completasse sua vivência cultural, além da precariedade financeira¹⁰ e baixa escolaridade da família para proporcionar-lhes outras oportunidades, como cursos de idiomas, atividades físicas, artísticas entre outros.

Assim, o SCFV poderia trazer uma nova perspectiva: de que eles não ficassem mais ociosos em seu tempo livre, bem como proporcionar-lhes uma formação integral, incluindo a instituição do fortalecimento de vínculos familiares.

Sobre a ocupação do tempo livre, Cunha (1987) destaca que os hábitos, vivência cultural e a forma de relação dos processos de socialização refletem muito sobre a utilização do tempo livre, e a sua utilização está imbricada nas condições social, cultural, econômica, ideológica e física na qual o sujeito está inserido.

Nesse contexto, percebe-se que o tempo livre utilizado pelos adolescentes não oferecia qualquer benefício à sua formação social e cultural, pois o tempo se resumia em ficar em casa, assistir à televisão, jogar bola na rua ou tomar “tereré” com os colegas, além do fato de

¹⁰ Todas as famílias recebiam Bolsa Família

colocá-los em situação de vulnerabilidade diante da violência e dos pontos de drogas fixados no entorno de suas casas.

Um dos fatores que podemos citar que os coloca em situação de risco é o envolvimento com o tráfico de drogas, pois, de acordo com Dowdney (2003), a pobreza existente estabelece um contraste com a riqueza. Essa pobreza, por sua vez, torna realidade o trabalho infantil, fato considerado “normal” entre as famílias, ou seja, crianças e adolescentes trabalham após a escola para ajudar no orçamento familiar. No entanto, a dificuldade de sua entrada no mercado formal, por diversos motivos, faz com que elas optem pelo tráfico. Apesar dos riscos, a escolha é afetada pelos atrativos que essa atividade pode trazer (dinheiro, *status*, poder, entre outros).

Outro fator que pode ser destacado é a dependência de drogas (lícitas ou ilícitas) por parte de crianças e adolescentes. Segundo Fonseca *et al.* (2013), esse fator pode estar ligado ao atrelamento e fragilidade deles em relação aos mais velhos, o que os torna muito submissos ao ambiente físico e social em que se encontram, ou na busca de substâncias entorpecentes para a fuga das exclusões e/ou a busca pelo prazer.

5.2 ESTAR NO SCFV

Os adolescentes caracterizaram a participação inicial no SCFV como boa, pois não ficavam mais na rua e desenvolviam atividades interessantes, além de encontrar com os amigos.

Bom, é... eu acho que era bom, porque pelo menos não ficava na rua direto. Em casa não tinha muita coisa “pra” fazer, aí eu ficava na rua, na praça brincando com meus colegas, tomando “tererê” (Rute).

Bom..., às vezes tinha algumas coisas que eu até gostava: judô, pintura, mas foi só no começo, depois parou, não sei por quê (Sara).

Bom..., era “legal”, eu tinha uns amigos lá, no início foi “legal”, mas eu ia por causa da turma, para ficar jogando bola na quadra. Eu não ficava muito na sala não (Mateus).

As atividades apontadas por Sara demonstram que, inicialmente, os eixos propostos pelo documento orientador estavam sendo colocados em prática, principalmente o eixo corpo e mente e oficinas cultura. No entanto, os depoimentos de Sara e Mateus indicam que algum tempo depois o serviço perdeu a qualidade.

Vale destacar, ainda, que sobre ficar jogando bola na quadra (Mateus) e não ficar na sala significava entrar no CRAS, pegar a bola com a orientadora e ir para a quadra da praça vizinha (ao lado) para jogar, pois a quadra do CRAS não tinha condições de uso: sem conservação, seu piso estava rachado, ao fundo da mesma o mato sempre estava alto e com entulhos. Ele relatou, ainda, que seu colega furou o pé em um entulho quando foi pegar a bola.

Dessa forma, ele preferia ficar jogando bola na quadra da praça ao lado do CRAS. Fato que manteve Mateus na praça, exposto a um ambiente de risco por ter pessoas nesse espaço fazendo uso de bebidas alcoólicas, cigarros, drogas ilícitas e, até mesmo, presenciando brigas entre casais, vizinhos e gangues, conforme salientado pelos adolescentes.

Sobre as atividades desenvolvidas no SCFV, os adolescentes destacaram que, em alguns momentos, ocorreram atividades consideradas interessantes, mas o que sobressaiu foi a falta de atividades, que transformou o SCFV em um lugar pouco atrativo e muito monótono.

Eu não me lembro, porque não fazíamos nada, ficávamos na sala bagunçando. Bem, antes... quando era uma outra orientadora também era melhor porque ela fazia oficina com a gente de pintura, dança. Eu lembro de quando a orientadora substituta ficou lá, também fazíamos passeios, construíamos cartazes, “fazia joguinho”, brincávamos na quadra, dançávamos, assistíamos vídeos, assistíamos palestra. Mas, com a orientadora [diz o nome], não fazia nada mesmo, era muito chato (Rute).

Ah, algumas pinturas, brincadeiras como queimada, dominó, no início até tinha dança, judô, capoeira, mas depois tudo acabou. Aí ficou muito chato, não fazíamos nada, pois entrou a outra orientadora e ficávamos lá só na sala. Aí entrou a orientadora substituta [diz o nome] e voltamos a fazer algumas atividades, até legais, porque ela conversava com os alunos, fazíamos cartazes sobre as coisas que nós conversávamos como: droga, profissão, montava jogos, dançava, nos levava para passear na praça, no porto, até mesmo ali no bairro, mas aí, depois, ela foi embora e ficou chato novamente (Sara).

Não tinha muita coisa. Eu gostava de jogar bola, mas depois acabou tudo, e eu... já nem ia mais (Mateus).

O que foi possível perceber, a partir dos depoimentos acima, é que o atendimento dependia muito da pessoa que estava responsável pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Dependendo de quem os atendia, eles ficavam somente no espaço da instituição, ou seja, o vazio e o ócio voltavam a fazer parte de suas vidas, como era antes da entrada no SCFV.

Nesse contexto, cabe questionar: retirar os adolescentes da rua e colocá-los em um espaço por horas sem desenvolvimento de suas potencialidades é suficiente para protegê-los

da situação de risco e/ou vulnerabilidades que os habilita a fazer parte do programa? Qual o sentido desse atendimento? Isso é política pública?

Esse atendimento parece reforçar a denúncia de Ribeiro (2006, p.168) sobre os projetos e programas voltados à população que se encontra em situação de vulnerabilidades social. Segundo a autora, eles são desenvolvidos na superficialidade, pois não existe um aprofundamento sobre a questão que estabelece os riscos e as vulnerabilidades e, dessa forma, os objetivos dos mesmos têm se reduzido a incluir os excluídos no sistema social na perspectiva de manter “[...] sob controle as tensões sociais que decorrem do desemprego e da exploração do trabalho, móveis da exclusão social”, e não de promover o protagonismo e a autonomia dos mesmos.

Para a autora (op cit), a falta da efetivação dos objetivos propostos mostra a fragilidade dos projetos e programas frente à superficialidade das políticas de assistência social, nomeadas por ela como políticas em superfície, pois tiram o cidadão do meio da exclusão social para uma “suposta inclusão” que não acontece, já que ao adentrarem nos programas os sujeitos continuam sendo excluídos por não receberem a formação necessária.

Essa situação remete ao conceito de excluídos do interior apontado por Bourdieu e Champagne (1998), pois a mesma instituição que insere os excluídos da sociedade, com vistas a melhorar o desenvolvimento pessoal e social e, não cumpre com os objetivos propostos, tampouco melhora a condição, deixando-os à margem dentro do espaço que se configura como local de desenvolvimento de potencialidades, por falta de capital social, cultural ou econômico acaba fazendo com que os mesmos fiquem excluídos no interior do serviço.

Esse fato além colocá-los na situação de reclusão¹¹, remete a tempos outros, dando uma nova roupagem ao processo de “higienização” social, pois antes muitas crianças e adolescentes, considerados menores, eram colocados em instituições, afastados de suas famílias e da sociedade para receberem uma “educação” que os tornasse “pessoas de bem”. No entanto, o que se teve, ao longo da história, foram instituições excludentes, com casos de denúncias de corrupção e maus tratos, conforme apontado na seção 2. No entanto, o SCFV frequentado por Sara, Rute e Mateus, parece ter contribuído mais para o processo de reclusão em mais um período do dia, ou seja, em um período frequentava a escola e no outro, o CRAS, o que diminuía o tempo na rua e, assim, os mesmos se tornariam invisíveis aos olhos da sociedade.

¹¹ Conceito utilizado por Norinês P. Bahia em sua tese “**Enfrentado o fracasso escolar: inclusão ou reclusão dos excluídos?**”, defendida na PUC-SP, em 2002, que se refere à “reclusão” dos excluídos, ou seja, aquela parcela de alunos que continua na escola, mas efetivamente “não pertence” a ela. Aqui, o conceito foi usado em relação aos adolescentes inseridos no SCFV.

Estar em uma instituição que propõe atendimento para melhoria de qualidade de vida, sem nada oferecer-lhes, poderá, também, colocá-los em uma situação mais vulnerável diante da sociedade, pois eles “receberam atendimento e oportunidades”, mas não souberam aproveitá-los, uma vez que ninguém questiona a qualidade do atendimento. Assim, passam a ser vistos socialmente como pessoas que não têm vontade, com famílias desestruturadas que não dão apoio. Podendo, ainda, incorporar a internalização dessa exclusão como um processo individual, conforme apontado por Freitas, L. (2002), ao tratar da educação em ciclo, onde os alunos tiveram oportunidades educacionais, mas não tiveram aproveitamento, referindo-se ao processo de exclusão branda, ou seja, criam estratégia de novos caminhos e, esses novos caminhos acabam por reforçar práticas de interiorização da exclusão.

Esse processo de não oferecimento adequado do serviço também evidenciou a falta de articulação local entre o órgão gestor de assistência social e o responsável pelo serviço, conforme proposto pelo documento orientador (BRASIL, 2010b). O que parece caracterizar o que Ribeiro (2006) chama de atendimento para atender as metas estatísticas (quantidade de famílias atendidas).

Nesse contexto, verificou-se ainda, pelos depoimentos, que o serviço ficou apenas na superficialidade, amenizou, em termos, a questão da exposição dos mesmos do espaço das ruas, colocando-os para dentro da instituição, mas não ofereceu suporte necessário ao desenvolvimento das potencialidades, tampouco contribuiu para a aquisição de novos conhecimentos e para a formação cidadã a que se propõe. Assim, o serviço acabou mais uma vez negando o direito aos quais muitos deles já foram/são privados em seu contexto familiar e social.

Ainda pelos depoimentos, foi possível verificar que o tipo de atendimento oferecido fez com que as relações entre os adolescentes e os orientadores se estabelecessem de forma distinta.

A ociosidade e a falta de atenção por parte de uma orientadora social frente ao grupo de trabalho levaram os adolescentes a relatar que muitas vezes agiram com indisciplina, sendo bagunceiros devido à monotonia e, até mesmo, pela dificuldade de identificar o sentido e o significado daquele serviço.

[...] não fazia nada, ela [referindo-se a orientadora] tinha dia que ficava estressadinha “com nós”, “deixava nós” na sala e saía. Acho que ela não gostava de ficar “com nós”, mas era por causa da bagunça, mas “nós bagunçava” porque ela não dava nada para fazermos. Já com a orientadora substituta foi legal porque aprendemos muita coisa: gostar de estudar, aprendi a respeitar a orientadora [...] eu tentava (risos) e meus pais também

[...], a cuidar para não engravidar porque nós “queria” saber de algumas coisas, mas não “podia” perguntar “pra” nossa mãe, “tinha” vergonha e... senão... ela “podia” me bater (risos), aí ela [orientadora substituta] conversou com a orientadora [diz o nome da técnica] [...] e trouxeram até um médico lá para explicar um monte de coisa do corpo, de gravidez, de doenças, mas ficamos com vergonha de perguntar algumas coisas. Aí a substituta nos ajudava, escrevia no papel e entregava para ele. (Risos). Ah, aprendemos o perigo das drogas, o que era exploração infantil, coisa que a gente “meio que” sabia de ouvir falar (Rute).

Durante a fala Rute deixa transparecer um misto de sentimentos em relação à orientadora e à orientadora substituta, a expressão de Rute muda de acordo com sua fala sobre as orientadoras, um misto de desdém para com uma e de afeto para com a outra. A orientadora era mais severa e não mostrava afeto, tampouco proporcionava atividades interessantes, ficava na mesmice, ou melhor, não apresentava nenhuma atividade. Já a orientadora substituta, além de desenvolver atividades com eles, era mais próxima dos adolescentes, pois dava atenção às necessidades dos mesmos, o que parece ter contribuído para que eles confiassem mais nela e estabelecessem diálogo.

[...] as de antes sim, porque aprendíamos esporte, a dançar aquelas danças daqui da cidade, era meio brega (risos), mas depois com a orientadora [...] não tinha importância porque não fazia nada. As aulas da orientadora substituta “era” legal, conhecemos lugares diferentes: o museu, a praça lá da avenida... e no jardim também, para assistir apresentação de circo, lugares que não íamos muito, ainda mais para assistir apresentação, conhecer o museu. No festival, antes de sair ela explicava muita coisa, e coisas que a gente não sabia e queria saber, coisas (risos): o corpo, sexo, drogas, ah... coisas..., que nós sabíamos mais ou menos, era “legal” (Sara).

Por outro lado, foi enfatizado que quando as atividades ocorriam, elas eram consideradas importantes, pois além de proporcionar prazer e acesso a alguns conhecimentos, (elementos para o aumento do capital cultural como museus, apresentações circenses e participação de evento internacional que agrega várias culturas de vários países da América do Sul) permitiam a possibilidade de eliminar dúvidas sobre questões da vida que, na maioria das vezes, não eram dialogadas com seus pais ou responsáveis, seja por vergonha, tabu ou medo. Questão evidenciada nos relatos em relação ao corpo, sexualidade, gravidez e doenças sexualmente transmissíveis, pois esses temas são difíceis de ser tratados pelos adolescentes com seus pais ou responsáveis. No entanto, sabe-se que é necessário que essa discussão aconteça. Nota-se pelos relatos que escutar e fazer perguntas a um especialista foi muito importante para Rute e Sara. Assim, depreende-se que as atividades desenvolvidas pela orientadora substituta atenderam aos objetivos da educação social.

De acordo com Graciani (2006, não paginado), o educador social deve “desenvolver ações conjuntas com participação de todos os envolvidos no processo educativo, quebrando as relações de poder hierárquico entre educador/educando, bem como precisa "ouvir" antes de falar”, pois

Transcendendo a fala, deve captar o mundo simbólico (signos, códigos), gestual (comunicação não-verbal) e mágico-lúdico do mundo infanto-juvenil, pois o ato de ouvir o "semblante" os sentimentos de nossas crianças sofridas e violentadas é um ato de profunda ternura e vigor permanente; (GRACIANI, 2006, não paginado).

E, esse contexto, segundo a autora (*op. cit.*), trará a base da interação pedagógica entre educador/educando vinculada “[...] a relação dialógica, pois o direito de falar e escutar é que circunstancia a reciprocidade, a relação e o relacionamento entre ambos, num processo de comunicação”, a partir do diálogo (sobre problematização de eixos temáticos próprios da vida e de cada faixa etária), propiciar condições para que crianças e adolescentes descubram e (re)construam conhecimentos que os levem à autonomia e independência.

Nesse contexto, foi evidenciado que em pouquíssimos momentos houve atividades que atendessem à proposta do serviço vinculada à “[...] formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e adolescentes a partir de interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária” (BRASIL, 2010b), principalmente, pensando na questão da gravidez na adolescência.

Segundo a UNICEF (2011), a gravidez na adolescência é uma situação de vulnerabilidade que causa grandes impactos na vida das adolescentes envolvendo questões de saúde, rendimento escolar e capacitação para o mercado de trabalho. O documento ressalta, ainda, que “a gravidez na adolescência é um dos fatores mais importantes para a perpetuação de ciclos intergeracionais de pobreza e exclusão” (UNICEF, 2011, p. 41).

Vale ressaltar que na caracterização dos sujeitos, Rute aponta que sua irmã mais velha, de 18 anos, parou de estudar no primeiro ano do ensino médio por conta da gravidez, principalmente por apresentar distorção idade/série, o que fez com ela tivesse que frequentar a escola no período noturno.

Esse processo de informação pode caracterizar um início de mudança. No entanto, somente a informação não basta para mudar a forma de compreender o mundo. Bem como, para fazer com que essa informação se transforme em formação e passe a fazer parte do seu ser é necessário um processo formativo que possibilite a transformação de seus gostos e

estilos de vida, ou seja, que esse conhecimento seja incorporado levando-os a fazer outras escolhas, quebrando, dessa forma, o ciclo intergeracional.

Outra questão evidenciada na fala de Sara, e que pode levar a uma leitura do feito para alterar a mudança do quadro anterior à passagem pelo SCFV, refere-se aos passeios ao museu, e a ida à praça e às apresentações. As abordagens feitas pela Orientadora substituta em sala mostram uma intenção, não apenas o passeio pelo passeio, mas indicam a possibilidade de aquisição de novos conhecimentos, nova cultura, a incorporação de um novo capital cultural. No entanto, esse capital em sua forma incorporada, por sua vez, ocorre sobre a forma de acumulação e para incorporá-lo é necessário que se tenha acesso aos bens culturais ao longo dos tempos.

Bourdieu (1998a) aponta que o capital cultural no estado incorporado se dá tal qual um bronzeamento: “Sendo pessoal através da assimilação essa aquisição é um ter que se tornou a ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’, um *habitus*” (BOURDIEU, 1998a, p. 74-75), ou seja, essa incorporação não acontece com um simples ter ou ver, ela exige tempo para que ocorra o processo de inculcação. E as atividades propostas pelo serviço parecem ter ocorrido sem aprofundamento e sem frequência, ou seja, elas ocorriam em alguns momentos, de maneira pontual, não proporcionando uma formação contínua que pudesse resultar na aprendizagem de conhecimentos que, por sua vez, levasse a mudanças de atitudes e possibilidades com outras perspectiva de vida, como aquisição de conhecimentos, o que poderia resultar na inclusão ou permanência com sucesso desses adolescentes na escola, pois, de acordo com Tipificação o SCFV para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, conforme destacado na seção 3, visa a, também, “Contribuir para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional” (BRASIL, 2009a, p. 12).

Nesse contexto, o SCFV poderia, através das atividades desenvolvidas, proporcionar aos jovens conhecimentos que colaborassem com o desenvolvimento cultural, social e linguístico, os quais proporcionariam vantagens a esses adolescentes no sistema escolar, pois, de acordo com Bourdieu (1998c), a escola espera que o aluno tenha o gosto e o bom gosto, um capital linguístico que as camadas populares quase não reconhecem.

Dessa forma, os estudantes das classes populares expressam condutas e um estilo linguístico diferente da cultura valorizada pela escola, que de forma inconsciente é cobrada de seus alunos: o capital valorizado. No entanto, esses comportamentos não são ensinados e, assim, essa atitude não lhes proporciona condições para aprendizagem dos conteúdos e traquejos para se desenvolverem no espaço escola, levando-os a vivenciarem situações de insucesso escolar ou de serem julgados como incapazes ou medíocres (BOURDIEU, 1998c).

Vale esclarecer que temos a clareza de que o CRAS é uma instituição social não escolar, e não tem a função de escolarizar, mas suas atividades podem colaborar no desenvolvimento físico, intelectual, raciocínio lógico e na criticidade, entre outros, por meio de jogos (matemáticos, esportivos, recreativos e com palavras); oficinas (artes, teatro, desenho, pintura e “contação” de histórias); dinâmicas de grupo; palestras; entre outras, além do fortalecimento de vínculo, conforme proposto pelo documento orientador (BRASIL, 2010b). Essas atividades, por sua vez, poderiam fornecer subsídios às crianças e aos adolescentes ao proporcionar diversos tipos de conhecimentos que poderiam servir de suporte para a aprendizagem no âmbito escolar, pois, de acordo com Sposito (2009), a maioria da população que tem vivenciado os programas sociais encontra-se à margem da sociedade e, de alguma forma, acaba excluída da educação escolar.

De acordo com Glória (2003, p. 65), os sujeitos vivem em “[...] um mundo no qual tanto os bens materiais como os simbólicos são reduzidos de tal forma que se pode afirmar que se trata de um mundo ‘descapitalizado’, à margem de quaisquer benesses”, tornam-se vítimas de um sistema que proporciona uma inclusão excludente.

Nessa perspectiva, verificou-se que os passeios foram apontados nos relatos dos adolescentes como significativos, pois muitos deles ainda não conheciam o museu da cidade e algumas praças, ou nunca havia assistido a uma peça de teatro ou ido a uma exposição de livros.

Pode-se inferir que a falta de recursos financeiros e o baixo capital cultural das famílias dificultava o reconhecimento do significado e da importância dessas atividades no processo de formação intelectual, tampouco sabiam como deveriam se comportar nesses espaços, mesmo sendo gratuitos. Assim, a atividade previamente planejada, articulada e desenvolvida pôde proporcionar também a relação de pertencimento ao espaço comunitário. A frequência ao Festival América do Sul realizado na cidade acabou por favorecer, também, uma aproximação com espaços que eles só sabiam “de ouvir falar”.

Foi muito legal, nós andamos pelo festival, vimos um monte de coisa legal, tinha um lugar só de livros, até ganhei um Gibi da [...] (fala o nome da orientadora substituta) ... eu tinha ficado de olho, aí ela foi lá e me deu. Eu gosto de ler, ela sempre trazia um livro “pra mim” ler, quando eu terminava um já pedia outro “pra” ela. Nossa turma gostou muito de ir lá, vimos muita coisa, dança na rua, artesanato de um monte de países, esse dia foi legal (Rute).

Nesse momento, observa-se que o gosto pela leitura de Rute foi incentivado seja pela doação de um gibi, seja pelos empréstimos de livros, o que parece ter contribuído para que a

mesma desenvolvesse um hábito de leitura, ou seja, o capital cultural, no estado objetivado, nesse contexto tendeu a se transformar em estado incorporado (BOURDIEU, 1998a).

Nogueira e Nogueira (2002) destacam que o capital cultural incorporado pode funcionar como um capital econômico, ou seja, quando o sujeito detém um certo capital (cultural, linguístico, social, simbólico etc.) tende a se beneficiar de uma série de vantagens, pois o domínio desses capitais tende a funcionar como uma espécie de moeda, ou seja, um capital que proporciona recompensas, seja no sistema escolar, seja no mercado de trabalho, matrimonial entre outros.

Assim, buscou-se verificar se nos períodos em que frequentaram o CRAS, eles perceberam ou vivenciaram a articulação entre as redes (serviço e escola). Todos foram unânimes em dizer que não. No entanto, duas proposições se fizeram presentes, sendo a primeira posta de que o serviço deveria oferecer reforço escolar e a segunda, que o mesmo poderia fazer um diálogo: como o controle que é feito por parte da maioria das famílias, ou seja, saber de notas e comportamentos.

Sim, em nos ensinar, ter aula, coisas assim (Mateus).

Eu acho que teria que ter uma ligação com a escola sim! “tipo”... (para, pensa, franze a testa), para o orientador saber se esse aluno “tá” estudando mesmo, se tem notas boas, como é que vai “sabe” se esse aluno estuda se não tem contato com a escola (Rute).

Poderia ter mais informações de como o aluno “anda” na escola, notas, comportamentos, essas coisas (Sara).

Os dados apontados reforçam a hipótese de que os jovens não tiveram qualquer informação prévia sobre o que seria o serviço, pois de acordo com o documento orientador é necessário que haja interação entre o SCFV e a escola. É destacado no documento a necessidade de encontros regulares entre orientadores educacionais do SCFV e os professores das escolas dos participantes frequentadores do serviço, com a finalidade planejar atividades bem como de trocar experiências e observações sobre os adolescentes.

Ao atribuir o papel do SCFV nessa articulação, o documento enfatiza que o reforço escolar não faz parte das atividades a serem desenvolvidas no decorrer das atividades oferecidas pelo serviço, pois essa responsabilidade é da escola, bem como destaca que é papel da escola ficar inteirada da realidade dos seus alunos, contribuindo para a identificação de situações que necessitem de outros encaminhamentos. De outro lado, o documento também enfatiza que a escola não é responsável pelas

[...] ações que sejam de exclusividade dos Serviços de Proteção Social Básica. Deverá, sobretudo, constituir-se em momentos de construção conjunta, sempre com foco no trabalho de convivência e fortalecimento de vínculos, de maneira a viabilizar que este cumpra seus objetivos e que esteja relacionado fortemente à realidade dos usuários, contemplando demandas como a de tempo para fazer tarefas de casa, o que deverá ser considerado quando forem planejadas as atividades do Serviço (BRASIL, 2010b, p. 108).

Ou seja, o documento aponta que cada instituição tem sua responsabilidade, mas que para ter uma maior efetividade dos serviços, seja de proteção social ou do processo de escolarização, é importante que elas caminhem juntas na busca de soluções dos problemas que vivenciam os participantes/alunos, bem como minimizem duplicação de esforços, serviços e custos.

Como aponta Souza, C. (2008, p. 3121), é necessário que haja uma correlação para que as instituições juntas possam intervir no processo de formação intelectual, consciente e crítico da criança e do adolescente, “[...] ou seja, não se trata, portanto, de opor a educação formal à educação não-formal é o conhecer melhor as potencialidades de ambas e relacioná-las a favor de todos e, principalmente, das crianças e adolescentes”.

Gonh (2006) enfatiza que as interações dos espaços de educação escolar e não-escolar podem andar lado a lado, pois precisamos de uma educação nova, a fim de formar cidadãos atuantes na sociedade do mundo atual, em busca de mudanças culturais, e políticas que estejam alicerçadas em uma visão transformadora e emancipatória. A autora afirma que tal formação não se faz apenas em aulas e cursos de formação tradicionais, formulados no gabinete de algum burocrata e, sim, a partir da prática da gestão compartilhada escola/propostas educativas, no exercício das tarefas de que a conjuntura de uma dada escola, numa determinada comunidade territorial, necessite.

Vale ressaltar que a partir das finalidades e objetivos propostos através das legislações e dos documentos oficiais, entende-se que o SCFV constitui-se, também, de um modelo educativo que visa a auxiliar nos direitos sociais, entre eles contribuir para inclusão e permanência do sujeito no âmbito educacional, pois visam a ações educativas não aquelas voltadas para a educação formal, pois têm uma vertente mais lúdica, cultural, artística e informativa, mas que podem trazer resultados a partir da aquisição de novos conhecimentos que adentraram o espaço escolar.

Enfim, buscou-se verificar qual a importância do SCFV em relação à vida, seja no dia-a-dia, seja na educação escolar e, para finalizar, buscou-se conhecer as expectativas deles em relação ao futuro.

5.3 A IMPORTÂNCIA DO SERVIÇO

5.3.1 No dia a dia

Na busca de identificar como e em que o SCFV contribuiu para a vida desses adolescentes (Rute, Sara, Mateus), foi perguntado se o serviço teria contribuído em suas vidas? Em quê? Verificou-se que na avaliação inicial todos foram unânimes em enfatizar que não havia contribuído, mas no processo dos relatos feitos ao longo da entrevista observou-se que eles destacam algumas questões notoriamente importantes para eles, conforme veremos a seguir:

Não contribuiu em nada. [Questiono - Nada? - Ela pensa um pouco e sorri e responde] Ajudou sim, porque a orientadora substituta que me ajudou bastante e me ajuda até hoje. Quando eu preciso procuro ela para conversar, às vezes penso em fazer umas besteiras, aí ligo para ela e ela me dá um monte de conselho e, ligo para ela quando pego minhas provas que agora só tiro nota boa e ligo para contar porque sei que ela fica feliz [risos] (Rute).

Acho que não ajudou em nada, era sem importância para mim. A única coisa que me ajudou foi ter conhecido lá a [...] orientadora substituta, ela me ajudou muito quando eu fiquei doente. [...] Eu tive que fazer uma operação, estava com apendicite eu não sabia, fui ao médico, lembro que comecei a sentir muita dor, aí fui de ônibus até o hospital, lembro que demorou muito para chegar lá eu até desmaiei de dor, aí eu tomei soro e voltei para casa, mas depois passei muito mal, aí eu pedi para minha mãe ligar para a orientadora substituta e ver se ela podia me levar de carro para o médico, aí eu operei, ela ia lá rapidinho me visitar quando eu fiquei lá e quando precisava voltar no médico quando ela podia “levava eu e minha mãe” (Sara).

Uh! Não me ajudou em nada, eu nem ia muito, era chato. Não sei... às vezes eles davam conselhos para não fazer coisas erradas, como não beber, drogas. Ah, sei não (Mateus).

Para os adolescentes o SCFV pouco ou nada fora acrescentado na vida deles. No entanto, o que chamou atenção, tanto na fala de Rute, quanto na fala de Sara, foi a relação que ambas passaram a ter com a orientadora substituta. Carvalho e Faria (2010) apontam que as relações de afeto ou vínculos afetivos contribuem muito para o desenvolvimento do aprendizado tanto para quem ensina, quanto para quem aprende, pois existe uma grande relação de troca onde ambos aprendem e ensinam ao mesmo tempo.

O afeto deve estar presente na relação entre as pessoas, pois “[...] de acordo com o grau de afeto apresentado entre as duas classes, ou seja, do educador e do educando [...] a

interação se realiza e constrói-se um conhecimento altamente envolvente (CARVALHO; FARIA, 2010, p. 5).

Nesse contexto, entendemos que pela aproximação da orientadora substituta com as adolescentes, mesmo que em curto espaço de tempo, acabou estabelecendo uma relação afetiva que trouxe benefícios para as mesmas, seja dando assistência no momento de necessidade por motivos de saúde, seja em apoio, através de conselhos e incentivo escolar.

De acordo com Bourdieu (1998c), o gosto e as práticas de cultura são resultados de algumas condições de socialização e de comunicação. Assim, o contato com um novo grupo, onde instituíram relações, ainda que superficiais e esporádicas, conduziu, principalmente as adolescentes, a uma pequena amostra de condições materiais e simbólicas que parece terem sido acumuladas e diferenciadas da origem delas.

Quando questionados se o SCFV fazia falta para eles, a maioria destacou que não. No entanto, vimos certa nostalgia em suas falas e afirmam que o serviço não é como antes, reportando-se aos momentos em que tiveram atividades, seja as iniciais (judô, dança, entre outras), seja das desenvolvidas com a orientadora substituta.

Não, porque não é mais como era antes, mudou muita coisa lá, até os orientadores, eu tenho certeza que se a [fala o nome da orientadora substituta] “tivesse” no CRAS ainda muitos de meus amigos “estaria” frequentando o CRAS [...], ela é uma ótima pessoa, ela “escuta nós”, tem um carinho por nós (Rute).

Às vezes sim, mas quando era antes, quando tinha jogos, brincadeiras, danças, como era com a [fala o nome da orientadora substituta], agora fico em casa assistindo e ajudando a cuidar dos meus irmãos pequenos, porque minha mãe sai para trabalhar e “deixa eles” na casa da minha avó para eu cuidar deles (Sara).

Não, porque atualmente eu não moro mais aqui e onde moro faço o que eu gosto que é jogar bola. Lá eu também aprendo ter disciplina, organização, ter horário, aqui eu não tinha muito, ficava com as gurizadas, brigava bastante e namorava também [risos]. Agora então elas ficam “no meu pé”, é só saber que eu cheguei que elas começam a vir aqui no bairro me procurar [risos] (Mateus).

A partir desses depoimentos, é possível evidenciar que o compromisso e o comprometimento dos profissionais do serviço refletiram de alguma maneira na formação dos adolescentes participantes deste estudo, pois a aproximação da orientadora substituta, o desenvolvimento de seu trabalho com os adolescentes durante o pouco tempo mostra, através dos depoimentos, que foi um processo significativo. Nesse contexto, infere-se que a mesma

(orientadora substituta) parecia entender um pouco sobre o seu papel no SCFV e o desenvolvimento do trabalho pedagógico e social com os adolescentes.

Buscou-se conhecer, ainda, se houve alteração nas relações sociais dos adolescentes após a passagem pelo serviço. Todos afirmaram que sim e mostraram que foi um fato positivo:

Mudou, eu parei de andar com algumas pessoas do bairro “barra pesada que ficava” na praça bebendo, fumando. Eu parei porque eu conversava e falava tudo para a [diz o nome da orientadora substituta] e ela sempre me dava conselhos. Aí eu vi que não era bom eu ficar ali mesmo por que essa turma só “ficava metido” em confusão, quando bebiam só “saía briga”. Agora eu falo só com algumas pessoas do bairro... que são lá da escola, não fico mais até tarde na rua, fico em casa fazendo tarefa da escola quando dá (Rute).

Sim e não, porque eu nunca gostei de ficar muito com as gurizadas do bairro, só “saía” confusão. Ficava conversando só com alguns colegas da escola mesmo, não ficava muito na rua não, ficava em casa assistindo ou escutando música (Sara).

Mudou para melhor... eu já não brigava tanto assim, ficava jogando bola com eles e “curtindo” as meninas [risos]. (Mateus)

Pôde-se perceber nos relatos dos adolescentes que houve alteração nas relações sociais deles durante a passagem no SCFV, pois em suas falas diziam que já não ficavam tanto tempo na rua, já não ficavam com a turma que estava sempre em confusão.

Essas pequenas alterações parecem demonstrar que o SCFV conseguiu, de certa forma, modificar algumas atitudes na vida desses adolescentes, pois os mesmos parecem ter tomado consciência dos riscos que corriam, através dos diálogos, e isso fez com que refletissem sobre as relações anteriormente estabelecidas.

5.3.2 No processo de escolarização

Nesta subseção, buscou-se identificar se houve alguma contribuição para a vida escolar de cada um, pois é sabido que o serviço também visa ao entrelaçamento com a escola. E, para os adolescentes, o SCFV contribuiu para o processo de escolarização:

Sim, me ajudou, principalmente quando a [...] [fala o nome da orientadora substituta] “teve lá com nós”, aprendi muita coisa... eu gosto muito dela, a primeira coisa que eu aprendi com ela “é” gostar de estudar, ela escutava “com nós”, tinha paciência, aprendi que o estudo ajuda a mudar muita coisa. Ela conversava bastante “com nós”, ela perguntava “de como nós se sentia”, o que “nós gostava” de fazer, falava sobre droga, profissão, tirava dúvidas que “nós tinha” e que não “tinha” coragem de perguntar “pra” professora [...]

e nem para nossa mãe (risos). Ah, lembro do dia que fomos passear no bairro para olharmos diferente onde vivemos, o que achávamos que deveria melhorar e para conhecer alguns lugares. Outro dia que eu gostei muito foi quando fomos passear na avenida, fomos conhecer “aquelas apresentação” do Festival América do Sul, a orientadora substituta um dia antes nos fez uma monte de pergunta e depois explicou algumas coisas de lá. Aí, no outro dia, fomos lá conhecer, vimos um monte de barracas com coisas de vários países, livro, artesanato, tinha um monte de coisa, todos gostaram muito. Esse tempo foi muito bom, queria que ela voltasse, aí eu “voltava” (Rute).

Sim, passei a me interessar mais nas aulas, por conta do que a [...] [fala o nome da orientadora substituta] ... e, às vezes, ela [...] falava da importância do estudo para ter um bom trabalho (Sara).

Sim, em relação de escola, nos ensinar, ter aula, coisas assim (Mateus).

Novamente observou-se que a forma como o serviço foi desenvolvido proporcionou algumas vantagens a esses jovens, seja pelas atividades vivenciadas no início da participação no serviço desenvolvida por vários profissionais, seja pelas atividades desenvolvidas pela orientadora substituta.

Compreende-se, como dito anteriormente, que o serviço não tem papel de educação escolar, mas em alguns momentos parece que ensinar como se estuda e estudar com eles fez com que os mesmos reconhecessem que a atividade tivesse ajudado no decorrer do processo escolar.

Foi verificada ainda, nesse momento, a relação atual com os estudos: dois deles trocaram de escola, por motivos distintos e uma permaneceu no mesmo espaço escolar. Eles relataram, ainda, seus gostos e fraquezas e algumas mudanças de comportamento.

Desde pequena, estudo na mesma escola, sempre estudei lá, por que é uma escola boa e fica perto da minha casa e o ensino lá é bom (Sara).

Eu não estou nada bem, estava pensando até em parar porque eu cheguei lá e já me colocaram no primeiro ano do ensino médio, eu não sei nada, até esse ano o pessoal da escola pediu para chamarem meus pais para conversarem porque meu boletim está cheio de notas baixas, “só vermelha”. Mas é que eu não consigo entender nada. Tenho muita dificuldade de entender principalmente física, aquelas regras, tem que ver o valor da letra, achar a velocidade, ah... não dá. Eu penso em largar os estudos esse ano porque estão falando que vão abrir ano que vem lá no centro de treinamento uma turma de EJA, aí pensei em fazer. Mas eu sou muito burro, eu tenho certeza que se eu fizer alguma prova, dessas de concurso, não passo mesmo, porque eu não sei nada, não gosto de estudar. Eu sei que o estudo é importante e vai me fazer falta, mas quem sabe mais “pra” frente eu pense em levar a sério (Mateus).

Não estou mais na mesma escola, agora eu estou na escola [fala o nome da escola], porque fica mais perto de casa e meus colegas do bairro “estudava”

lá, aí eles “falava” que era bom, aí pedi “pra” minha mãe me matricular lá. Eles falaram que era mais puxado, mas eu quis assim mesmo. Agora eu estou tirando notas boas, gosto de português, antes não gostava muito, que nem física nesse ano, mas aí eu passei a gostar porque a professora agora me ajuda quando não entendo [...] eu gosto muito de matemática, sempre gostei e a professora de física, química e matemática sempre me chama “pra ir no quadro” fazer uns exercícios, fico com vergonha, mas acabo indo. Agora não brigo mais em sala, só se mexerem muito comigo, porque eu também não tenho “sangue de barata”, mas mudei bastante, faz tempinho que não vou para a direção (risos) e nem “mato” aula mais. Pode estar chovendo, fazendo frio que eu vou, meus colegas até “mexe” comigo (risos). Antes, na outra escola, eu “matava” aula no banheiro da escola, ou ia “assistir jogos” das escolas quando tinha jogos e, para ficar andando de ônibus (risos). Mas agora eu não faço mais isso, quero estudar “pra” ter uma profissão, ter meu dinheiro, “pra” mostrar “pra” minha família que eu consegui ser alguém. Lá (referindo-se a escola) ninguém acredita em mim, [...] que eu vivencio violência (Rute).

Diante dos depoimentos verificou-se que as duas adolescentes demonstram que estão conseguindo prolongar seus estudos. Fato interessante de se pensar é que Rute parece utilizar a mudança de escola como estratégia, pois na escola anterior, ela apresentava comportamentos que, provavelmente, vivenciava rótulos negativos, ou seja, briguenta, “cabuladora” de aula e pouco estudiosa, o que não lhe proporcionaria investimentos por parte dos professores, como é possível verificar na escola atual, a professora de física demonstrando atenção em relação ao processo de aprendizagem.

Ainda sobre Rute, a mesma reafirma que vivencia violência desde de pequena:

Antes era um pouco menos e eu não falava para as pessoas, mas agora o bairro todo sabe e eu fico com vergonha, porque tenho que ficar fugindo, correndo dele na rua para ele não me bater ou matar porque ele já tentou me esfaquear várias vezes, aí eu fujo (Rute).

Essa questão traz à tona outro propósito do serviço, pois se o CRAS é o local de Proteção Social Básica e o SCFV é um serviço vinculado ao PAIF, por que não houve uma intervenção com essa família que vivencia a violência intrafamiliar?

Verificou-se, ao longo deste estudo, que em momento algum se fizeram presentes atividades que trabalhassem os vínculos familiares, e isso faz com que Rute e seus irmãos continuem a vivenciar situação de violência doméstica, ou seja, desproteção social. Assim, o serviço negligenciou o papel de fortalecer os vínculos, bem como o direito da criança e do adolescente expressos em lei.

Enquanto que a fala de Mateus nos remete a discussões que têm sido recorrentes sobre a questão da escola que não ensina e do processo de não retenção escolar, pois assegura a

permanência dos alunos na escola, mas que nada lhes proporciona a não ser, como dito anteriormente, o processo de reclusão.

Glória (2003) aponta que essa discussão está na pauta dos profissionais da educação, pois a escola da forma em que opera, tem se mostrado incapaz de reduzir as desigualdades educacionais, tornando-as cada vez mais alarmantes, pois à medida que o educando avança para novas séries sem a aquisição de conhecimentos, competências e habilidades considerados básicos à formação educacional escolar e à cidadania, esse mesmo vazio faz com que os mesmos acabem desistindo, abrindo mão dos estudos.

De acordo com Bourdieu e Champagne (1998, p. 221), o

[...] aluno parece constituir-se de “excluídos potenciais”, uma vez que, embora tenham ingressado na escola e nela permaneçam, sofrem as consequências de um sistema escolar estruturado sob a égide de uma ‘distribuição diferencial dos benefícios escolares e dos benefícios sociais correlativos’.

Essas relações levam à discussão relacionada ao fracasso escolar, onde a culpa, na maioria das vezes, recai sobre o aluno, a família, a fatores psicológicos, carência cultural entre outros aspectos, conforme apontado por Patto (1999). Nesse contexto, vale destacar os estudos de Paula (2009) que aponta que a culpa do fracasso escolar não está pautada em um único culpado, mas está associada a um grupo de fatores (extraescolares, intraescolares, sistêmicos, políticos entre outros) que acabam se associando de modo coletivo e influenciando a criança ou o adolescente no decorrer do processo escolar.

No entanto, escola também pode contribuir para perspectivas de futuro de adolescentes. Segundo Van Calster, Lens e Nuttin (1987 *apud* LOCATELLI; BZUNECK; GUIMARÃES, 2006, p. 1715),

[...] a aprendizagem de boa qualidade e as altas realizações na escola possuem um valor instrumental elevado para o futuro de cada indivíduo, levando a um aumento da motivação para estudar. Os professores e alunos percebem a aprendizagem e a realização escolares como instrumentais ou meios para alcançar objetivos intrínsecos e extrínsecos colocados no futuro. Entendem também e principalmente que o estudo e a aprendizagem estão orientados para o futuro. Portanto, pesquisas têm apontado para diferenças individuais entre os estudantes que percebem os diversos aspectos da perspectiva de futuro que envolve seu trabalho escolar e que afetam sua motivação para o estudo.

Mais que a escola, compreende-se que o contexto sociocultural e institucional pode mediar a relação do jovem com o mundo, fazendo parte das transformações que ocorrem e que, por sua vez, acabam exercendo grande influência nas escolhas quanto à profissão,

crenças e valores (OLIVEIRA; PINTO; SOUZA; 2003). A partir desse contexto buscou-se conhecer a perspectiva de futuro desses adolescentes.

5.4 PERSPECTIVAS DE FUTURO

A perspectiva de tempo futuro para o adolescente é marcada por diversas transformações (a passagem da infância para a vida adulta) e influências provenientes do seu contexto social, da família, amigos, escola, condição financeira, mídia. Essas interferências podem de um lado contribuir e, de outro, deixá-los mais indecisos quanto a seu futuro (LOCATELLI; BZUNECK; GUIMARÃES, 2006).

Essa indecisão foi evidente nos relatos de Rute e Sara, enquanto que Mateus apresentou um sonho, no momento em que foram questionados sobre o que queriam ser no futuro:

Ah, eu ainda não sei direito, mas queria fazer faculdade de fisioterapia, quero terminar meus estudos, quero trabalhar ganhar meu dinheiro, sabe! Não depender de ninguém, nem ter ninguém para “pegar no meu pé”, comprar o que eu quiser (Rute).

Eu ainda não sei o que eu quero, quero terminar meus estudos, ter um trabalho e ganhar meu dinheiro, só não quero ser médica, tenho pânico de sangue, gente quebrada, eu sou medrosa para essas coisas, eu queria mesmo é ser rica (risos). (Sara)

Eu quero ser um grande jogador de futebol, quero chegar aqui de Camaro, pegar minha mãe e minha irmã para passear comigo de “carrão”, viajar, dar tudo que elas querem, “pegar” as meninas, ser famoso igual ao Neymar ou mais famoso que ele (Mateus).

Apesar de Rute e Sara não terem clara a opção em relação ao futuro profissional, ambas colocam que querem trabalhar para ganhar o próprio sustento, enquanto que Mateus pensa em enriquecer, ter uma boa vida e ajudar a mãe e a irmã.

Sobre a perspectiva de Rute ser fisioterapeuta, ela afirma que essa vontade se deu por causa dos problemas de saúde de sua avó, que vivenciou algumas sessões. No entanto, elas foram interrompidas, não soube dizer a causa dessa interrupção. No entanto, sua avó vivencia dores e não consegue mais se locomover sozinha, tampouco ficar em pé por muito tempo, passando a maior parte do dia sentada ou deitada. O que se percebe é que a opção profissional estava pautada na ajuda a um ente querido e que não havia um conhecimento sobre a profissão e a relação com seus investimentos, o que pode se caracterizar como uma probabilidade subjetiva, fadada ao insucesso.

Enquanto que Mateus vivência sua escolha pelo incentivo de seus familiares e influência por parte da mídia. Essa influência se dá pela identificação de origem social e pelo *status* que Neymar representa. Dessa forma, o sonho de Mateus não é diferente do sonho de muitos meninos de camadas social baixa que veem no futebol uma forma de mudar de vida e de seus familiares, fazendo o que gosta.

Nesse contexto, Souza, C. *et al.* (2008, p. 88) asseveram:

O futebol, pela rede de significados que envolve no Brasil, se torna um projeto de vida principalmente para as famílias de camadas populares, quando vislumbram em casa algum jovem com talento para o esporte. Os investimentos familiares se transformam em histórias de sacrifício e dedicação que resultam em sucesso ou em frustração na biografia de muitos daqueles que se aventuram na construção de uma carreira profissional.

Em se sabendo que são uma minoria aqueles que conseguem sucesso em uma profissão, pois “[...] não há lugar para todos, o que configura um processo de exclusão, subcontratação e precarização do trabalho para muitos, e de inclusão para poucos” (MACEDO; ALBETO; ARAÚJO, 2012, p.782)

Assim, a autora desta dissertação questionou Mateus sobre qual seria sua outra opção, caso não desse certo a vida como jogador de futebol. Ele afirmou que poderia ser um técnico, preparador físico ou um professor de educação física, mas que para isso teria que estudar e ele não gosta de fazê-lo.

Diante da possibilidade de ele não ter sucesso na carreira de jogador de futebol, foi possível verificar que Mateus apresenta sonhos de ter uma profissão que fique próximo de seu prazer, ou seja, equipe técnica de futebol e/ou atividade física.

No entanto, de forma inconsciente, mais do que ter qualquer profissão que ele escolha nesse novo campo de atuação, ele percebe que haverá necessidade de se qualificar, via estudo, o que diminui as possibilidades objetivas de sucesso, o que poderá fazer com que ele passe a ter, diante do insucesso, baixas expectativas profissionais.

Nesse contexto, fica evidenciado que o capital cultural e econômico promovido pela família bem como o processo de escolarização e os processos educativos, além das relações sociais adquiridas ao longo da vida, poderão fazer a diferença quanto ao futuro desses jovens, seja para a quebra do ciclo geracional, seja para sua perpetuação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivo analisar a visão dos adolescentes sobre o SCFV para crianças e jovens de 6 a 15 anos. Assim, foi importante ouvir a voz de adolescentes que passaram por essa experiência. Para analisar os relatos, utilizou-se o olhar do sociólogo Pierre Bourdieu, através dos conceitos de capital cultural, capital social e excluídos do interior, bem como os documentos legais e oficiais para análise dos dados.

Para concretizar este estudo, foi necessário inicialmente fazer um resgate histórico sobre olhar social e político em relação às crianças e adolescentes que vivenciaram/vivenciam situações de vulnerabilidade e risco social, mais especificamente sobre aqueles denominados filhos da pobreza.

Ao resgatar o olhar e o atendimento oferecido à criança e ao adolescente considerado “menor”, verificou-se que os mesmos estavam pautados na caridade e na filantropia, sendo que a preocupação não estava em prestar atendimentos que minimizassem o sofrimento deles, mas, sim, com a parcela da sociedade denominada “cidadãos de bem”, pois as crianças e adolescentes (menores) eram considerados indesejados no meio social e, dessa forma, eram encaminhados para as instituições educativas de cunho correcional/repressivo que os segregava da sociedade.

Esse tipo de atendimento, durante muito tempo, foi alvo de constantes denúncias, o que proporcionou, na década de 1980, um grande movimento sobre os direitos das crianças e dos adolescentes resultando, após muitos embates, na aprovação da Constituição que passou a reconhecê-los como sujeitos de direitos. Esse direito foi referendado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Essa mesma Constituição também alterou os fins e os princípios da Assistência Social, fazendo com que a mesma passasse a fazer parte da Política Pública de Seguridade Social de caráter não contributivo. Fato que a tornou um direito de todos os cidadãos e não mais entendida como um processo de caridade, benevolência e filantropia ou de atuação política seletiva e pontual.

Nesse contexto, a Assistência Social assumiu também o papel preventivo, com o dever de proporcionar Proteção Social, principalmente às pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidades e riscos sociais. Para tanto, seus atendimentos foram organizados em Proteção Social Básica e em Proteção Social Especial.

A Proteção Social Básica tem caráter preventivo, ou seja, atua onde há iminência do risco social vir a ocorrer. Para tanto, ela se desenvolve nos CRAS, que devem ficar

localizados territorialmente em áreas estratégicas para atender maior número de famílias em situação de vulnerabilidade e risco social.

Esse atendimento se dá sob a forma de programas, projetos e serviços, entre eles foi encontrado o Serviço de Convivência Familiar e Comunitário destinado à diversas faixas etárias. Em relação a crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, esse serviço tem papel educativo na busca de contribuir com o trabalho social da família na prevenção de riscos, bem como fortalecer os vínculos familiares e comunitários, além de prestar informações sobre direitos e promover acesso a serviços setoriais. Para tanto, o serviço deveria estar pautado em atividades lúdicas, culturais e esportivas e ser desenvolvido pelo orientador social e pelos facilitadores de oficinas, e supervisionado e orientado pelo técnico de referência, conforme preveem os documentos legais e oficiais.

Em continuidade ao estudo, foi necessário fazer um levantamento sobre as produções científicas sobre a temática. Após exaustivo levantamento constatou-se que poucos estudos analisam o impacto dos serviços sociais prestados na vida de seus usuários, tampouco escutam adolescentes e, principalmente, não foi encontrado qualquer trabalho em relação ao SCFV, o que tornou este estudo relevante.

Para a compreensão do processo, foi imprescindível caracterizar a cidade e os bairros a que pertenciam o CRAS dos quais os adolescentes faziam parte, pois a partir dessa caracterização foi possível compreender que ambos são compostos de contrastes entre a riqueza e a extrema pobreza. Foi possível verificar, ainda, que no território em que a instituição está localizada sua população vivencia, constantemente, situação de vulnerabilidade, pois existem riscos iminentes, seja pela violência ou pelo tráfico entre outras causas.

Os participantes desse estudo estão vulneráveis aos riscos em relação ao bairro e à cidade, porém vivenciam riscos em suas casas, diante de situações de violência doméstica e de uso de drogas (lícitas ou ilícitas) no seio familiar. Essa situação de vulnerabilidade e risco se torna mais acentuada tendo em vista o pouco capital cultural, social e econômico que a família pode proporcionar a seus membros.

Ao analisar os relatos, o presente estudo revelou uma “ponte cheia de rachaduras” entre as Políticas de Assistência Social, representada pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e os adolescentes que fizeram parte desse serviço.

Os resultados levam a importantes reflexões acerca da falta da garantia de direito aos adolescentes, principalmente aqueles que estão em situação de vulnerabilidade social, que têm seus direitos negados por inúmeras vezes, tanto nos meios sociais quanto nos espaços que

deveriam garanti-los, dando oportunidade para vivenciarem a participação social, protagonismo juvenil, cidadania, lazer, educação (em sentido amplo) e assistência entre outros.

Ao dar-lhes voz, ou melhor, ouvir suas vozes, foi possível verificar, a partir dos relatos, a existência de muitas lacunas quanto ao atendimento prestado a eles, lacunas essas que se fossem trabalhadas como previsto nos documentos legais e oficiais poderiam ter contribuído para o desenvolvimento do capital cultural e social de cada um que participou dos projetos/serviços do CRAS e diminuindo a situação de vulnerabilidades e riscos.

Os relatos levam a entender que os adolescentes buscavam firmar ou reafirmar o seu espaço frente à sociedade à qual pertencem, querendo ser vistos, compreendidos e, até mesmo, ouvidos, pois Rute, Sara e Mateus queriam algo diferente do que a escola e a casa já lhes ofereciam.

Mesmo sem saber dos princípios e objetivos do SCFV, acreditavam que naquele espaço teriam novas possibilidades, ou seja, receberiam atividades alternativas que lhes tiraria do ócio e promoveria o pertencimento junto a seus pares, colegas da comunidade. Dessa forma, eles evidenciaram que as atividades de cunho educativo, de formação, informação e capacitação desenvolvidos de forma lúdica, artística, cultural e formativa entre outras foram importantes. No entanto, eles não compreenderam que este era o direito deles: receber um serviço de qualidade, conforme proposto pela legislação e pelos documentos oficiais, reduzindo suas críticas à figura de uma única pessoa.

Assim, os relatos denunciaram a falta de um trabalho contínuo, sem acompanhamento pelos profissionais da instituição e do sistema. Vale enfatizar que as questões internas que perpassam esse atendimento não foram evidenciadas por eles neste estudo. Essa não evidência aponta novas possibilidades de estudo buscando conhecer como se estabelece a organização da instituição e os órgãos gestores? Ou ainda, como se estabelecem as redes de atendimento para essas crianças e adolescentes?

Entende-se que as políticas públicas são propostas para dar suporte aos direitos estabelecidos e que têm, em tese, como princípio melhorar a condição de vida das pessoas, nesse caso, aquelas que vivenciam situação de risco e/ou vulnerabilidade social (como é o caso de Rute, Sara e Mateus). Mas, o que se encontrou foram fragilidades quanto à organização e execução do serviço no atendimento de suas finalidades.

No entanto, a falta de continuidade no tipo de atendimento prestado (inicialmente o serviço parece ter contado com uma equipe completa, ou seja, técnico de referência, orientadores sociais e facilitadores de aprendizagem que desenvolviam oficinas de judô,

dança, entre outros, em pouco espaço de tempo ficou reduzida ao orientador social) pode estar vinculada à visão de mundo e sociedade, bem como à compreensão da função social do atendimento que se presta e a quem se oferece. Esse fato parece demonstrar que dependendo de quem estiver à frente da política haverá investimentos em recursos materiais, físicos e humanos, ou não.

A falta de uma equipe que atendesse a todos os objetivos propostos parece ter direcionado também a falta de controle sobre o atendimento na instituição. Assim, o serviço ficou reduzido a encontros dos adolescentes com o orientador social, e esse passou a direcionar o tipo de atividade a ser desenvolvida.

Essa situação demonstrou que a formação do orientador social e a compreensão de seu papel junto a crianças e adolescentes parece ter feito a diferença nesses encontros. Pois, de um lado, havia uma educadora que não planejava suas atividades, tampouco reconhecia seu papel de educadora social, desenvolvia pouquíssimas atividades e as mesmas apresentavam-se descontextualizadas e sem sentido para os participantes, ou eram muito próximas das atividades escolares, o que fez com que os adolescentes vivenciassem situações de inatividade e desinteresse. De outro lado, quando recebiam as atividades esportivas, jogos, oficinas, passeios, demonstravam muito interesse e eram participativos, afirmando que esses momentos foram bons, pois conheceram espaços tão próximos territorialmente e tão distantes de suas vivências, o que parece ter proporcionado certo “empoderamento” e sentimento de pertença, o que demonstra que o serviço quando bem planejado e executado pode atender a seus objetivos.

Outra questão evidenciada, que reflete na gestão do serviço, neste estudo, foi a inadequação do espaço onde era desenvolvido o SCFV, pois a infraestrutura não estava de acordo com as adequações previstas na tipificação, no que se refere à estrutura física. Esse fato culminava na redução do espaço de trabalho, deixando-os, na maior parte do tempo, dentro de uma sala.

Assim, a falta de investimentos em recursos materiais, físicos e humanos levaram à prestação de um serviço sem objetividade, contribuindo, assim, para que os adolescentes ficassem ociosos e desinteressados. Essa situação parece caracterizar uma política que fica na superficialidade, sem ir ao fundo do problema. Dessa forma, o serviço assumiu a característica que mais os manteve no espaço, ou seja, recluiu-os na instituição, mascarando os problemas sociais daqueles bairros em torno do CRAS.

A ociosidade contribuiu para que desenvolvessem comportamentos indisciplinados. Essa indisciplinada, por sua vez, pode ser entendida como um grito de alerta, pois eles estavam

ali e precisavam de um atendimento que os fortalecesse e minimizasse a vulnerabilidade e os riscos que eles enfrentavam, seja no âmbito familiar ou no âmbito comunitário, e não fiquem ociosos e serem maltratados através de “brincas”.

A fragilidade do programa frente à situação familiar é demonstrada na situação evidenciada por Rute, por exemplo, na qual a violência física e psicológica (por conta do alcoolismo do pai) não foi trabalhada, e continuou presente em sua vida.

Ainda foi possível perceber o quanto o diálogo se tornou importante na formação desses adolescentes, pois algumas atividades foram desenvolvidas a partir dos interesses que eles evidenciaram, ou seja, nesse momento, eles estavam sedentos de curiosidades que poderiam aprender na rua de maneira equivocada, no entanto, estar com um especialista fez com que eles pudessem suprir suas dúvidas e saber como proceder de forma correta.

No entanto, há de se ter claro que grande parte dessas atividades teve caráter informativo ou ocorreram de forma incipiente, mas parecem ter contribuído para o processo de formação desses adolescentes. Pois é sabido que para a ocorrência da apropriação do conhecimento é necessário tempo e um potencial para inculcação, e que somente processos soltos e descontinuados não promovem a formação plena, que contribua ou minimize as desigualdades culturais e sociais.

A falta da parceria do serviço com a escola também somou uma vertente em aberto, pois tal parceria poderia contribuir na aquisição e na inculcação dos bens culturais necessários a muitos desses adolescentes que chegam a esses espaços com pouco a oferecer, pois quase nada lhes foi oportunizado, ou seja, a diferença, que é social, antecede a entrada no serviço e na escola, e a segue.

Ao trabalhar com os conceitos de Bourdieu, foi possível compreender como as diferenças sociais se transformaram em diferenças individuais, caracterizando-as em “aptidões” e “dom”, mostrando uma pseudoneutralidade das ações. No entanto, as desvantagens (no campo social, cultural, escolar e econômico entre outros) têm marcado a vida de pessoas oriundas de camadas populares, e o não oferecimento de um serviço de qualidade tende a reproduzir a própria estrutura social.

Assim, passar por um serviço que deveria fortalecê-los como cidadãos de direito e proporcionar conhecimentos para que eles tivessem atitudes preventivas, proativas e protetivas, e pouco ter sido oferecido, seja pela falta da efetivação de uma política ou pela falta de compromisso e comprometimento dos gestores e ou profissionais que atuaram diretamente com os adolescentes, fez com que o serviço pouco ou quase nada contribuísse para o processo de desenvolvimento deles.

O resultado deste estudo mostrou que a passagem dos adolescentes no SCFV parece não ter alterado o quadro inicial de quando eles entraram, tampouco contribuiu para que os mesmos pudessem alterar suas chances objetivas de quebrar o ciclo intergeracional e minimização do quadro de vulnerabilidade e risco social.

Dessa forma, não basta os programas sociais terem como foco a família apenas, se não fizerem a reflexão sobre os destinos das gerações futuras, pensando na organização e nos recursos familiares em suas consequências para a socialização dos filhos, enfim, se não saírem da superficialidade. Verificou-se que as leis e políticas têm avançado no país, mas entre o escrito, o dito e o feito há uma grande distância que precisa ser minimizada para que os direitos sociais não sejam somente proclamados nas letras da lei, mas que ocorram de fato e de direito.

A utopia que se quer acreditar é: quando o direito das pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade e/ou risco social sair do papel e for executado como deve ser, seja pelos serviços e programas sociais, bem como pela sociedade, poder-se-ão encontrar histórias diferentes, onde os sujeitos sejam protagonistas da sua própria. No entanto, há muito que se fazer para que essa transformação social ocorra.

Pensar na adolescência é pensar em planos, sonhos futuros que precisam de base para que possam se tornar realidade. Então, se não for aproveitado o tempo que se chama "hoje", a sociedade não só perderá os adolescentes para a ociosidade, para as ruas e para as drogas, como também a capacidade de ter um mundo melhor.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, G. M.; PINHEIRO, L. C.; LIMA, F. S.; MARTINELLI, C.C. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO/BID, 2002.

ABRÃO, K. C. L. **O trabalho dos assistentes sociais com famílias no contexto da política nacional de assistência social em Goiânia**. 2011, 143 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

ALBERNAZ JÚNIOR, V. H.; FERREIRA, P. R. V. **Convenção sobre os direitos da criança**. [199-?]. Disponível em: <<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/direitos/tratado11.htm>>. Acesso em: 20. fev. 2015.

ALMEIDA, A. C. D. S. **A proteção social no âmbito da política de assistência social: uma análise sobre as seguranças sociais**. 2011, 169 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

ANDRADE, M. F. Infância, Educação e Cidadania no Contexto dos Movimentos Sociais. **Intermeio**. v. 17, n. 34, p. 67-81, 2011.

ANNA, V. L. N. S. **Serviço social e o trabalho com famílias no âmbito da política nacional de assistência social**. 2011, 144 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

ARANTES, E. M. M. Arquivo e memória sobre a Roda dos Expostos do Rio de Janeiro. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**. São João Del-Rei, v. 5, n. 1, p. 5-16, jan./jul. 2010.

AUAD, D. **Conselhos e fundos dos direitos da criança e do adolescente: uma opção pela democracia participativa**. 2007, 350 f. Tese (Doutorado em Direito). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

AZEREDO, V. G. Entre paredes e redes: o lugar da mulher nas famílias pobres. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 103, p. 576-590, jul./set. 2010.

AZEVEDO, M. M. D. **O Código Mello de Mattos e seus reflexos na legislação posterior**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://www.tjrj.jus.br/institucional/dir_gerais/dgcon/pdf/monografia/magistrados/2007/codigo_mello_mattos_seus_reflexos.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2014.

BALESTRO, M. V; MARINHO, D. N. C; WALTER, M. I. M. T. Seguro-desemprego no Brasil: a possibilidade de combinar proteção social e melhor funcionamento do mercado de trabalho. **Sociedade e Estado**, v. 26, n. 2, p.185-208, ago. 2011.

- BARBOSA, L. A. **A Trajetória Histórica de Assistência Social no Brasil e Prática Socioassistencial da Igreja Cristã Evangélica um Estudo de Caso**. 2012, 146 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.
- BARROS, R. P.; HENRIQUES, R.; MENDONÇA, R. Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 15, n. 42, p. 123-142, 2000.
- BATICH, M. Previdência do trabalhador: uma trajetória inesperada. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n.3, p. 33-40, set. 2004.
- BICCA, C. S. **O “Ativismo Judicial” no Controle das Políticas Públicas: O Caso da Assistência Social no Brasil**. 2011, 171, f. Dissertação (Mestrado em Direito Público) - Instituto Brasiliense de Direito Público. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.
- BITTENCOURT, Z. Z. L. de C. *et al.* Surdez, redes sociais e proteção social. **Ciências e saúde coletiva**, v.16, suppl.1, p. 769-776. 2011.
- BORBA, R. D. C. F. **Um estudo sobre a estruturação da rede de proteção social voltada à população idosa no município de Vitória**. 2011, 169 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.
- BOSCHETTI, I. A insidiosa corrosão dos sistemas de proteção social europeus. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n.112, p.754-803, dez. 2012.
- BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In. CATANI, A.; NOGUEIRA, M.A. (Org.). **Escritos em Educação**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 217-227
- BOURDIEU, P. Os Três Estados do Capital Cultural. In. CATANI, A.; NOGUEIRA, M.A. (Org.). **Escritos em Educação**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998a. p.71-80.
- BOURDIEU, P. Capital Social Notas Provisórias. In. CATANI, A.; NOGUEIRA, M.A. (Org.). **Escritos em Educação**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1998b. p. 65-69.
- BOURDIEU, P. A escola Conservadora: as Desigualdades Frente à escola e à Cultura. In. CATANI, A.; NOGUEIRA, M.A. (Org.). **Escritos em Educação**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1998c. p. 39-64.
- BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Excluídos do Interior. In. CATANI, A.; NOGUEIRA, M. A. (Org.). **Escritos em Educação**, 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 39-64.
- BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. 9 ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos).
- BRASIL. 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <<https://www.presidencia.gov.br/casacivil/site/static/le.htm>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

BRASIL, 2011. **Lei n. 12.435**, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social. Disponível em: <<http://servicosocialecidadania.blogspot.com.br/2012/12/lei-n-12435-de-6-de-julho-de-2011.html>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

BRASIL. **Decreto n. 1.302**, de 4 de novembro de 1994. Aprova o Estatuto e o Quadro demonstrativo de cargos em comissão e funções de confiança da Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência – CBIA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D1302.htm>. Acesso em: 20 maio 2015.

BRASIL. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União; 1990.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 24 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei n. 12.435**, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/Lei-12435.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social Combate à fome. Conselho Nacional da Assistência Social. **Resolução n. 109** de 11 de novembro de 2009a. Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Brasília: MDS, 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social Combate à fome. Conselho Nacional da Assistência Social. **Resolução n. 130**, de 15 de julho de 2005. Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – NOB/SUAS. Brasília: MDS, 2005.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social Combate à Fome. Conselho Nacional da Assistência Social. **Resolução n. 145**, 15 de outubro de 2004. Aprova a Política Nacional de Assistência Social. Diário Oficial da União. Brasília-DF. 26 out. 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome/Instituto de Estudos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **Capacita Suas: Configurando os Eixos de Mudança**. Brasília: MDS, 2008.

BRASIL, Ministério do desenvolvimento Social do Combate a Fome. **Orientações Técnicas Sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para Crianças e Adolescente de 6 a 15 anos**. Brasília: MDS, 2010b.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social Departamento de Proteção Social Básica. **Caderno P20 – Concepção de Convivência e Fortalecimento de Vínculo**. Brasília: MDS, 2014.

BRASIL. **Orientações Técnicas Centro de Referência de Assistência Social**, Brasília, 2009b. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/mariagol/caderno-do-cras-internet11>>. Acesso em: 08 ago. 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.742**, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre da organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742compilado.htm>. Acesso em: 08 ago. 2013.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - rev. e atual. - Brasília: SDH/PR, 2010a.

BUZZATTE, R. **O SUAS no município de Santa Maria-RS: um estudo sobre a nova articulação da proteção sócio-assistencial básica**. 2011, 113 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

CANTU, R. Depois das reformas: os regimes de proteção social latino-americanos na década de 2000. **Revista de Sociologia e Política**, v.23, n.56, p.45-73. Dez 2015.

CARDOSO JR, J. C. Trabalho, proteção social e desenvolvimento. **Revista Estudos Avançados**. v. 29, n. 85, p. 87-103, dez. 2015.

CARVALHO. A. M.; FARIA, M. A. A Construção do Afeto na Educação. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**. v.1, n. 1, p 1-12. 2010. Disponível em: <<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdfs/arlete.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

CARVALHO, G. F. **Assistência social no Brasil: da caridade ao direito**. 2008, 57 f. Monografia. (Bacharel em Direito) Departamento de Direito da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: PUC-RIO, 2008. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social uma crônica do salário**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CASTILHO, C. F. V. **A operacionalização do trabalho social com famílias nos CRAS do município de Maringá-PR**. 2012, 165 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

CASTRO, J. A. **Concepção e gestão não contributiva no Brasil: Política Social: alguns aspectos relevantes para discussão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, UNESCO, 2009.

CAVALCANTE, A. A. **A Proteção Social no SUAS: uma análise da atividade realizada pelos(a)s trabalhadores(a)s dos Centros de Referência de Assistência Social em João Pessoa**. 2011, 170 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

CAVALCANTE, D. C. J. **A operacionalização da assistência social: uma análise a partir da gestão do sistema único de assistência social- SUAS no município de Manaus-AM**. 2012, 240 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, UFAM, 2012.

CAVALIERE, I. A. L; COSTA, S. G. Isolamento social, sociabilidades e redes sociais de cuidados. **Revista Physis**, v. 21, n. 2, p. 491-516, 2011.

COCKELL, F. F; PERTICARRARI, D. Retratos da informalidade: a fragilidade dos sistemas de proteção social em momentos de infortúnio. **Ciência e Saúde Coletiva**, v.16, n.3, p.1709-1718, Mar 2011.

COLIN, D; TAPAJÓS, L. M. de. S. Apresentação. In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional da Assistência Social. Conselho Nacional da Assistência Social. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. Reimpressão. Brasília: Imprensa Oficial. 2014.

CORDOVA, M. F. **Sistema de garantia de direitos, famílias, crianças e adolescentes: cenários de acolhimento**. 2012, 261 f. Dissertação (Mestrado Políticas Sociais e Dinâmicas Regionais) - Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

COSTA. A. C. P. **Trajetórias sociais de jovens que vivenciaram os processos de abrigamento e desligamento por maioria de abrigos institucionais**. 2011, 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul Campus Pantanal. Corumbá, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

COSTA, Sueli. G. Tornando "à simpleza antiga": Rio de Janeiro, fins do século XIX. **Revista Tempo**, v.12, n. 24, p.173-193. 2008.

COSTA, Simone. T. D. S. **Chefia feminina e trabalho precarizado: um olhar para as mulheres usuárias do programa de atenção integral à família no CRAS São José IV, em Manaus/AM**. 2011, 131 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

COSTA, T. C. M. **A proteção Social as Famílias na Implementação da Política de Assistência Social em Teresina: O Caso dos Centros de Referência da Assistência Social**. 2012, 131 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Universidade Federal do Piauí, UFPI, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

COUTO, B. R.; YAZEBK, M. C; RAYCHELIS, R. A Política Nacional da Assistência Social e o SUAS. In: COUTO, B. R. *et al.* (Org.). **O sistema único de assistência social no Brasil: uma realidade em movimento**. São Paulo: Cortez, 2014.

CUNHA, N. **A felicidade imaginada: a negação do trabalho e do lazer**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

DENTZ, M. V.; SILVA, R. R. D. Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social: elementos para uma revisão crítica. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 121, p. 07-31, mar. 2015.

DIGIÁCOMO, M. J. **Breves considerações sobre a nova “Lei Nacional de Adoção”**. Ministério Público do Estado do Espírito Santo, 2010. Disponível em: <www.mpes.gov.br/anexos/.../17_2084142482182009_Lei_de_Ad.doc> Acesso em: 15 jun. 2015.

DOMINGUES, T. L. C. **Problematizando a violência doméstica contra a criança no Centro de Referência da Assistência Social - CRAS**. 2012, 140 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

DOWDNEY, L. **Crianças do tráfico: um estudo de caso de crianças em violência armada organizada no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2003.

DUARTE, J. G. F. **Dilemas e desafios da proteção social especial no âmbito do SUAS: uma contribuição ao debate**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). 2012. 113f. Pontifícia Universidade Católica, PUC, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

FALEIROS, V. P. **Estratégias em Serviço Social**. 2 ed, São Paulo: Cortez, 2000. 208p.

FALEIROS, V. P. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene e PILOTTI, Francisco (Org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Cortez, 2009.

FALEIROS, V. P. Infância e adolescência: trabalhar, punir, educar, assistir, proteger. **Revista Agora: Políticas Públicas e Serviço Social**. Ano 1, p. 727-741, out. 2004.

FARIA, G. G. **A implementação do Programa Bolsa Família e suas repercussões na política de assistência social de armação dos búzios**. 2011, 159 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

FERRAZ, N. B. D. A. **Expressão da Vulnerabilidade das Mulheres às DST/AIDS: Análise de Oficinas de Arte/Educação em Saúde**. 2012, 220 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

FERREIRA, A. M. A.; AMARAL, A. S. A. saúde do trabalhador e a (des)proteção social no capitalismo contemporâneo. **Revista Katálysis**, v.17, n.2, p.176-184, dez. 2014.

FIGUEIREDO, L. C. de B. Criança e Adolescente: comentários aos arts. 259 a 267. In: CURY, Munir (Coord.). **O Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. 6 ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2003. p. 1219-1226.

FIORI, J. L. Estado de bem-estar social: padrões e crises. **Revista Physis**, v.7, n.2, p.129-147, dez. 1997.

FONSECA, F. F. *et al.* As vulnerabilidades na infância e adolescência e as políticas públicas brasileiras de intervenção. **Revista Paulista de Pediatria**. v.31, n.2, p.258-264, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS JR., A. R. O trabalho à procura de um direito: crise econômica, conflitos de classe e proteção social na Modernidade. **Estudos Avançados**, vol.28, n.81, p.69-93, ago. 2015.

FREITAS, L. C. de. A internalização da exclusão. **Revista Educação e Sociedade [online]**. v. 23, n.80, p. 299-325, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12934.pdf>>. Acesso: 12 dez. 2015.

FREITAS, Rosana C. M. O governo Lula e a proteção social no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Katálysis**, v.10, n.1, p.65-74, jun. 2007.

FREITAS, Rita C. S. Em nome dos filhos, a formação de redes de solidariedade – algumas reflexões a partir do caso de Acari. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 71, 2002.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4, 2012, São Paulo. **Anais online...** Associação Brasileira de Educadores Sociais, Disponível em:

<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092012000200013&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 19 jun. 2015.

GARCIA, E. S. **Trajetória escolar de ex-alunos de classes especiais para deficientes mentais**. 181 f. 2006. Tese (Doutorado em Educação Escolar) Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

GARCIA, M. **A assistência Social no Brasil: como chegamos até aqui**. NOB. RH, cap. 1. dez. 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999. 206 p.

GLÓRIA, D. M. A. A "escola dos que passam sem saber": a prática da não-retenção escolar na narrativa de alunos e familiares. **Revista Brasileira em Educação**. n. 22. Rio de Janeiro. jan./abr.2003.

GODINHO, V. U. B. **Análise de discurso sobre adesão/não adesão dos beneficiários do Programa Bolsa Família aos serviços do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS)**. 2011, 119 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

GOHN, M. G. Educação não-formal e o educador social. **Revista Ciências da Educação**. UNISAL: Americana/SP, ano 10, n. 19, 2. Sem 2008.

GOHN, M. G. Educação não-formal na pedagogia social. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1, 2006, **Proceedings on line...** São Paulo (SP). 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 set. 2015

GOHN, M. G. **História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros**. São Paulo: Loyola, 1995.

GRACIANI, M. S. S. Pedagogia social: impasses, desafios e perspectivas em construção. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, **Proceedings online...** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Disponível em:

<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100038&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 20 abr. 2016.

GRACIANE, M. S. S. **Pedagogia Social**. São Paulo, Cortez, 2014.

GRISOTTI, M.; GELINSKI, C. R. O. G. Visões parciais da pobreza e políticas sociais recentes no Brasil. **Revista Katálysis**, v.13, n.2, p.210-219, 2010.

GUEIROS, D. A; SANTOS, T. F. S. Matricialidade Sociofamiliar: compromisso da política de assistência social e direito da família. **Revista Serviço Social & Saúde**. UNICAMP Campinas, v. 10, n. 12, dez. 2011.

GUTEMBERG, A. R. **Os Filhos do Mundo: A face Oculta da Menoridade (1964-1979)**. São Paulo: Ed: IBCCRIM, 2001.

HÖFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos de Educação**. CEDES v.21 n.55 Campinas, nov. 2001.

IAMOTO, M. V; CARVALHO, R. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo, Cortez, 2007.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2013. Disponível em:
<<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/popul/default.asp?t=3&z=t&o=22&u1=1&u2=1&u4=1&u5=1&u6=1&u3=34>>. Acesso em: 12 jul. 2015.

JANCZURA, R. Risco ou vulnerabilidade social? **Textos & Contextos**. Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 301 - 308, ago./dez. 2012. Disponível em:
<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/12173/8639>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

KUHLMANN, JR. M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Ed. Mediações, 1999.

LEÃO, S. M. **Atividade do professor na educação à distância: interação com o gênero profissional docente**. 2012, 218 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012. Disponível em:
<<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba: Editora da UFPR, n. 17, p.153-176. 2001.

LIMA, R. A. G. Direitos da criança e do adolescente: desafios atuais. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. v 20, n 3. p. 1-2. Maio-jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v20n3/pt_a01v20n3.pdf>. Acesso em: jul. 2014.

LIMA, L. X. **A implantação do Projovem adolescente no município de Corumbá-MS**. 2014. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Campus do Pantanal. Corumbá, MS. 2014. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

LOCATELLI, A. C. D; BZUNECK, J. A; GUIMARÃES, S. E. R. A perspectiva de tempo futuro e a motivação de adolescentes: validação de um instrumento de avaliação. IN: **Anais Evento/docs/CI-162/Educere**, 2006. Disponível em:
<<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-162-TC.pdf>>. Acesso: 20 mai. 2015.

LONARDINI, E. *et al.* O processo de afirmação da assistência social como política social. **Revista UEL Social**. v 8, n 2. Não paginado, 2009. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v8n2_sonia.htm>. Acesso em: jul. 2014.

MACEDO, J. P. *et al.* O psicólogo brasileiro no SUAS: quantos somos e onde estamos? **Revista Psicologia em Estudo**, v.16, n.3, p. 479-489, set. 2011.

MACEDO, O. J. V.; ALBERTO, M. F. P.; ARAUJO, A. J. S. Formação profissional e futuro: expectativas dos adolescentes aprendizes. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v. 29, supl. 1, p. 779-787, dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2012000500014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 Jun. 2016.

MACHADO, S. A. **O processo de rualização e o Sistema Único de assistência social/suas: uma interlocução necessária entre proteção social básica e proteção social especial.** 2012, 129 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

MARCILIO, L. M. **História Social da Criança abandonada.** 2 ed. São Paulo: Editora HUCITEC, 2006.

MDS. **Orientações técnicas sobre o serviço de convivência e fortalecimento de vínculos para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos.** Brasília: DPSE/SNAS/MDS, 2010.

MELO, T. C. D. L. **Do controle social no contemporâneo: algumas inquietações acerca do trabalho social realizado em um CRAS do interior de Alagoas".** 2012, 123 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Fundação Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão: SE, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

MENDES, D. L. P. **Serviço Social e Cotidiano: reflexões sobre o exercício profissional do assistente social.** 2014, f. 238. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

MENDES, J. M. R; WÜNSCH, D. S. Trabalho, classe operária e proteção social: reflexões e inquietações. **Revista Katálysis**, v.12, n.2, p. 241-248, dez. 2009.

MENDES, M. P. **A Doutrina da Proteção Integral da Criança e do Adolescente frente à Lei 8.069/90.** 2006, 183 f. Dissertação (Mestrado em Direito das Relações Sociais). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

MESTRINER, M. L. **O estado entre a Filantropia e a Assistência Social: fundamentos e história.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MUNIZ, A. A. D. R. **Homens, masculinidades e Política Pública de Assistência Social: uma análise de gênero no âmbito do Programa de Atenção Integral à Família (PAIF).** 2011, 176 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

NASCIMENTO, P. F; MELAZZO, E. F. Território: conceito estratégico na assistência social. **Revista Serviço Social em Revista**. Londrina, v. 16, n.1, p. 66-88, jul./dez. 2013.

NOGUEIRA, C. F; FREITAS, M. C de; ALMEIDA, P. C. de. Violência contra idosos no município de Fortaleza, CE: uma análise documental. **Revista Brasileira de Geriatria. Gerontologia**, v.14, n.3, p. 543-554, 2011.

NOGUEIRA, C. M. M; NOGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. **Revista Educação Social**. Campinas, v. 23, n.78, p 15-36, Abr. 2002.

NORONHA, J. C. de. Os rumos do Estado brasileiro e o SUS: a seguridade social como política pública da sociedade e Estado. **Revista Saúde e Sociedade**, v.14, n. 2, p.31-38, ago. 2005.

OLIVEIRA, M. C. S. L; PINTO R. G.; SOUZA, A. S. Perspectivas de futuro entre adolescentes: universidade, trabalho e relacionamentos na transição para a vida adulta. **Revista Temas em Psicologia**, v. 11, n. 1, 16–27, 2003.

OLIVEIRA, C. M. C; HECKERT, A. L. C. Os Centros de Referência de Assistência Social e as Artes de Governar. **Fractal Revista de Psicologia**. v.25, n.1, p.145-160, abr. 2013.

OLIVEIRA. W. Educação social de rua: bases históricas, políticas e pedagógicas. **Revista História Ciência e Saúde – Manguinhos**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 135-158, jan./mar. 2007.

ONU. **Nações Unidas**: declaração do milênio. Cimeira do milênio, Nova Iorque de 2000. Disponível em: <<https://www.unric.org/html/portuguese/uninfo/DecdoMil.pdf>>, Acesso em: 14 ago.2015.

PAIXÃO, G. P. D. **O atendimento dos casos de violência sexual de crianças e adolescentes na perspectiva dos profissionais do CREAS**. 2011, 106 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: Paraíba, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

PANSINI, A. L. de L. **A intersectorialidade entre saúde e assistência social no município de Vitória/ES**. 2011 200 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

PASTORINI, A; MARTÍNEZ, I. Tendências das mudanças da proteção social no Brasil e no Uruguai: a centralidade das redes mínimas na América Latina. **Revista katálisis**, v.17, n.1, p.59-67, jun. 2014.

PATTO, M. H. S. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PAULA, V. M. dos S. R. de. Fracasso Escolar: quem são os culpados? **Anais... Sciencult**, v.1, n.1, Paranaíba, 2009.

PELLOSO, L. T. **A política de assistência social no contexto neoliberal, as transformações no trabalho e seus impactos no trabalho dos assistentes sociais dos**

CRAS E CREAS de Cuiabá-MT. 2012, 108 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

PEREIRA, C. B. **Assistência Social em territórios estigmatizados: um estudo da atuação da Fundação Leão XIII em Vila Ipiranga, Niterói.** 2007, 250 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

PEREIRA, L. D. Políticas Públicas de Assistência Social brasileira: avanços, limites e desafios. **Estudos & Documentos.** Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social, p.1-13, 2013. Disponível em: <<http://www.cpihts.com/>>. Acesso em: 2 jul. 2014.

PEREIRA, P. A. P. Proteção social contemporânea. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n.116, p. 636-651, dez 2013.

PÉREZ, C.L.V. Cotidiano: história(s); memória e narrativa. Uma experiência de formação continuada de professoras alfabetizadoras. In: Regina Leite Garcia. (Org.). **Método: pesquisa com o cotidiano.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003, p. 97-118.

PEREZ Jr., R.; PASSONE, E. F. Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, v. 40, n.140, p. 649-673, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n1_40/a1740140pdf>. Acesso em: 28 jan.2014.

PIOVESAN, F. **Temas de Direitos Humanos.** 3 ed. São Paulo: Saraiva. 2009.

POCHMANN, M. Proteção social na periferia do capitalismo: considerações sobre o Brasil. **São Paulo Perspectiva em Revista.**, v. 18, n. 2, p.3-16, jun. 2004.

POLETTI, L. B. A (des)qualificação da infância: a história do Brasil na assistência dos jovens. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9. **Anais...**, Caxias do Sul: Universidade Caxias do Sul. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/ucs/eventos/anped_sul_2012/apresentacao>. Acesso em: 18 jan. 2015.

QUINONERO, C. G. *et al.* Princípios e diretrizes da Assistência Social: da LOAS à NOB/SUAS. **Revista O Social em Questão**, Ano XVII, n. 30, p. 47-70, 2013.

RESENDE, S. C. Reflexões para a intervenção legal quanto ao uso de substâncias psicoativas por crianças e adolescentes. In: Ministério Público do Estrado do Pará. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente. Igualdade. **Revista Igualdade**, Ano XIV, n XLI, Edição Especial. Curitiba, março. 2008.

REZENDE, M; BAPTISTA, T. W. F.; AMÂNCIO, F. A. O legado da construção do sistema de proteção social brasileiro para a intersetorialidade. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, v.13, n.2, p.301-322, ago. 2015.

RIBEIRO, M. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. **Revista Educação Social.** Campinas, v. 27, n. 94, p. 155-178, jan./abr. 2006.

RIBEIRO, R. **Avaliação do serviço de proteção e atendimento integral à família (PAIF) na região metropolitana de Fortaleza.** 2011, 153 f. Dissertação (Mestrado Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

RIBEIRO, W. R. **As Redes Intersetoriais e o Território da Proteção Social em João Pessoa.** 2012, 190 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

RIZZINI, I.; PILOTTI, F. **A Arte de Governar crianças:** a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I. **A institucionalização de Crianças no Brasil percurso histórico e desafios do presente.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RIZZINI, Irene. **A criança e a Lei no Brasil revisitando a história.** Brasília; DF: UNICEF; Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 2000.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). **A arte de governar crianças:** a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 203-222.

RODRIGUES, M. D. L. **Os psicólogos e os assistentes sociais nas políticas públicas:** sentidos da interdisciplinaridade nos Centros de Referência de Assistência Social - CRASS, na cidade de São José dos Campos/SP. 2011, 88 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

ROMANELLI, G. **Autoridade e poder na família.** Em M. C. B Carvalho (Org.), A família contemporânea em debate. (pp. 73-88). São Paulo: EDUC/Cortez. 2002.

ROQUE, D. M; FERREIRA, M. A. M. O que realmente importa em programas de transferência condicionada de renda? Abordagens em diferentes países. **Revista Saúde e Sociedade**, v.24, n. 4, p.1193-1207, dez. 2015.

RUIZ, J. D. S. **Políticas sociais integradas e a educação infantil na creche:** limites e possibilidades da gestão local. 2000, 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Campo Grande, 2009.

SALES, G. A. C. **A construção da assistência social no Brasil: uma abordagem jurídica.** 2012. 334 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Faculdade de Direito, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SANTOS, W. R. dos. Deficiência e BPC: o que muda na vida das pessoas atendidas? **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 16, n. 1, p.787-796, 2011.

SANTOS, W. R. dos. Pessoas com deficiência: nossa maior minoria. **Physis**, v.18, n.3, p.501-519, set. 2008.

SANTOS, W. R. dos. Seguridade Social a partir de 1988: o início da proteção dos direitos sociais no Brasil. **Revista Katálysis**. v.10, n.2, p.272-274, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10n2/a16v10n2.pdf>>. Acesso em: 20 maio, 2016.

SEMZEZEM, P. **A Segurança de Acolhida e as Suas Compreensões no Serviço de Proteção Social Básica**. 2012, 173 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SILVA, B. F. **As Instâncias Decisórias do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e o Federalismo Brasileiro: Estratégias de pactuação na Comissão Intergestores Tripartite – CIT**. Monografia (Especialização em Democracia Participativa, República e Movimentos Sociais) - Departamento de Ciências Políticas da Universidade Federal de Minas Gerais. Brasília, 2010.

SILVA D. E.; SENNA, M. C. M. Considerações sobre a formulação do Sistema Único de Assistência Social na Agenda Governamental Brasileira. In: SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 3, 2013, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: CRESS, 2013. 12 p. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br/hotsite/1/paginas/home.php?pg=5>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

SILVA, E. **Operação da PM reprime prática de delitos no bairro Cervejaria**. Jornal Folha MS. 13/03/2015 12h34. Disponível em: <<http://www.folhams.com.br>> Acesso em: 14 maio, 2015.

SILVA, E. L. P., WANDERLEY, M. B.; CONSERVA, M. S. Proteção social e território na pesca artesanal do litoral paraibano. **Revista Serviço Social & Sociedade**, n.117, p.169-188, mar. 2014.

SILVA, E. R. A.; MELLO, S. G. Contextualizando o "Levantamento Nacional dos Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede de Serviços de Ação Continuada". In: SILVA, Enid. Rocha. Andrade. (Coord.). **O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil**. Brasília: IPEA/CONANDA, 2004. p. 21-39.

SILVA, F. C. D. Assistência Social e Cultura Política: O Processo de uma Política em Construção. 2012, 129 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SILVA, H. M. D. **Espaços interacionais e discursividades sobre gênero e desenvolvimento no Programa Trabalho e Empreendedorismo da mulher e no projeto com licença, eu vou à luta no distrito federal**. 2012, 194 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Comparados sobre as Américas) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SILVA, Marcela. M. D. **O lugar (In)existente do BPC na Política Municipal de Assistência Social: O caso de Castanhal**. 2012, 113 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SILVA, Márcia. B. O. **A irmandade da misericórdia de São Paulo e a assistência aos expostos: recolher, salvar e educar (1896-1944)**. 2010, f. 119. Dissertação (Mestrado em

Educação: História, Política, Sociedade) - Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

SILVA, Maria. A. P. D. **PROASF e PAIF**: A gestão do trabalho social com famílias no município de Suzano do estado de São Paulo. 2012, 133 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SILVA, Maria J. C. J. D. **A Centralidade na Família no Discurso da Política de Assistência Social Brasileira**: Imprecisões, Continuidades e Rupturas. 2012, 370 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SILVA, M. R. F.; YAZBEK, M. C. Proteção social aos idosos: concepções, diretrizes e reconhecimento de direitos na América Latina e no Brasil. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 102-110, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v17n1/a11v17n1.pdf>>. Acesso em: 15 maio, 2016.

SILVA, S. S. S. Contradições da Assistência Social no governo neodesenvolvimentista e suas funcionalidades ao capital. **Revista Serviço Social & Sociedade** n.113, p. 86-105, mar. 2013.

SILVA, V. P. **A Gestão dos Centros de Referência da Assistência Social - CRAS em Foco**: Um Estudo do Município do Rio de Janeiro. 2012, 149 f. Dissertação (Mestrado em Política Social - Universidade Federal Fluminense, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SIMIONATTO, I.; NOGUEIRA, V. M. R. As demandas de pesquisas sobre proteção social no Mercosul: exigências para o Serviço Social. **Revista Katálysis**, v. 9, n. 2, p.200-208, dez. 2006.

SIQUEIRA, K. D. O. M. **Entre os direitos e a filantropia**: práticas do assistente social e controle da vida. 2011, 131 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e formação humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SOTTILI, D. M. Análise da organização das unidades político-administrativas na fronteira da borda oeste do estado de Mato Grosso do Sul. **Revista GeoPantanal**. Corumbá/MS. v 8, n. 14, p. 223 -233, jan./jun. 2013. Disponível em: <<file:///C:/Documents%20and%20Settings/XP%20Professional/Meus%20documentos/Downloads/54-585-1-PB.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

SOUZA, C. A. M. de. *et al.* Difícil reconversão: futebol, projeto e destino em meninos brasileiros. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 14, n. 30, p. 85-111, jul./dez. 2008.

SOUZA, F. D. O. **Sistema Único de Assistência Social**: avaliação da proteção básica no município de Niterói-RJ. 2011, 187 f. Dissertação (Mestrado em política social) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SOUZA. L. P. CRAS no Paraná: resultados do Censo SUAS 2011. **Caderno Ipardes**. Curitiba, PR, v.2, n.1, p. 1-16, jan./jun. 2012.

SOUZA, M. R. D. **Territorialização dos serviços de proteção básica da assistência social em Belo Horizonte e Fortaleza: limites e potenciais do uso do Cadastro Único.** 2011, 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SOUZA, R. F. **Psicologia e políticas públicas de assistência social: práxis emancipatória ou administração Social?** 2011, 182 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

SPOSATI, A. D. **A menina Loas: um processo de construção da assistência social.** São Paulo: Cortez, 2004.

SPOSATI, A. D. Assistência Social: de ação individual a direito social. **Revista Brasileira de Direito Constitucional.** n.10, p. 435-458, jul./dez. 2007. Disponível em: <Revista Brasileira de Direito Constitucional – RBDC n. 10 – jul./dez. 2007>. Acesso em: 10 jun. 2016.

SPOSATI, A. D. Cidadania ou filantropia: um dilema para o CNAS. São Paulo: **Cadernos do Núcleo de Seguridade e Assistência Social da PUC-SP**, n. 01,1994.

SPOSATI, A. D. Desafios para fazer avançar a política de assistência social no Brasil. **Revista Serviço Social & Sociedade**, n. 68, p. 54-81, 2001.

SPOSATI, A. D. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. In: **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, UNESCO, 2009, p. 13-56.

SPOSATI, A. D. Assistência Social: de ação individual a direito social. **Revista Brasileira de Direito Constitucional.** n.10, p. 435-458, jul./dez. 2007. Disponível em: <Revista Brasileira de Direito Constitucional – RBDC n. 10 – jul./dez. 2007>. Acesso em: 10 jul. 2016.

SPOSATI, A. D. Proteção social e seguridade social no Brasil: pautas para o trabalho do assistente social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 116, p. 652-674, dez. 2013a. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282013000400005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 set. 2015.

SPOSATI, A. D. Território e gestão de políticas sociais. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 16, n.1, p. 05-18, jul./dez. 2013b. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/ojs/index.php/fass/article/view/7032>>. Acesso em: 23 set. 2015.

TEIXEIRA, S. M. Trabalho Interdisciplinar nos CRAS: um novo enfoque e trato à pobreza? **Textos & Contextos.** Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 286-297, ago./dez. 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/ojs/index.php/fass/article/view/7032>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

TEIXEIRA, T. M. L. A história da FEBEM-SP: uma perspectiva e um recorte. SEMINÁRIO DE TRABALHO SOBRE O REORDENAMENTO DO SISTEMA DE ATENDIMENTO DAS MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS. 2005, São Paulo **Anais...** São Paulo: Associação dos Assistentes Sociais e Psicólogos do Tribunal de Justiça do estado de São Paulo, 2005.

Disponível em: <<http://www.aasptjsp.org.br/artigo/hist%C3%B3ria-da-febem-sp-uma-perspectiva-e-um-recorte>>. Acesso: 15 abr. 2015.

TORRES, D. M. D. S. **O CRAS como unidade estratégica de efetivação da proteção social básica**: um estudo sobre o suas em Goiás. 2011, 152 f. Dissertação (Mestrado Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

TRINDADE, J. M. B. O abandono de crianças ou a negação do óbvio. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.19 n. 37, p. 35-58, set. 1999. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01881999000100003>>. Acesso: 15 abr. 2015.

UNICEF. **O Direito de Ser Adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar as desigualdades**. Equipe UNICEF Coordenação Geral: Ludimila Palazzo e Mário Volpi. Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, BRASIL), Fundo das Nações Unidas para a Infância. –Brasília, DF: UNICEF, 2011.

URNAU, L. C; SEKKEL, M. C. Desafios às Políticas Públicas Diante da Desigualdade Social: diálogos com residentes de um garimpo amazônico. **Revista Psicologia e Sociedade**, v.27, n.1, p.142-156, abr. 2015.

VAITSMAN, J. A. G. R. B de; FARIAS, L. O. Proteção social no Brasil: o que mudou na assistência social após a Constituição de 1988. **Revista Ciência em Saúde Coletiva**, v.14, n.3, p.731-741, jun. 2009.

VEIGA, L. da; BRONZO, C. Estratégias intersetoriais de gestão municipal de serviços de proteção social: a experiência de Belo Horizonte. **Revista em Administração Pública**, v. 48, n. 3, p.595-620, jun. 2014.

VIEIRA, A. L.; OLIVEIRA, J. A. A problematização do adolescente em situação de vulnerabilidade social e o mercado de trabalho. ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA - ETIC. **Anais on-line...** São Paulo: Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo, 2008. Disponível em: <<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/1607/1529>>. Acesso em: 19 jun. 2013.

VIEIRA, M. A. **Análise do exercício profissional do (a) assistente social na política de proteção social básica nos Centros de Referência da Assistência Social**: saberes em questão. 2011, 159 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

VITORIANO, I. S. Contradições do Trabalho em Rede na Política de Assistência Social: um Estudo da Gerência Regional de Assistência Social de Recife. 2012, 143 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses>>. Acesso em: 16 out. 2015.

XIMENES, V. M. P. L. R. C. de; BARROS, J. P. P. Psicologia comunitária e política de assistência social: diálogos sobre atuações em comunidades. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, v. 29, n. 4, p.686-699, 2009.

YAZBEK, M. C. Voluntariado e Profissionalidade na Intervenção Social. **Revista de Políticas Públicas**. São Luís: UFMA, v. 6, n. 2, p. 1-15, 2002.

ZANIANI, E. J. M; BOARINI, M. L. Infância e vulnerabilidade: repensando a proteção social. **Revista Psicologia e Sociedade**, v. 23, n.2, p.272-281, ago. 2011.

ZIMMERMANN, C. R; SILVA, M. C. O princípio da desmercantilização nas políticas sociais. **Caderno CRH**, v. 22, n.56, p.345-358, ago. 2009.