

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM POLÍTICAS DE ATENDIMENTO A CRIANÇAS E ADOLESCENTES: O ECA EM QUESTÃO

Débora Cristina Fonseca (Docente, Depto. de Educação/IB/UNESP- Rio Claro); Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho (Docente, Depto. de Educação/IB/UNESP- Rio Claro)

O Projeto está financiado em 2011 com recursos da Pró-reitoria de Extensão.

Eixo Temático 5: A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão.

Introdução

O artigo 227 da Constituição Federal (Brasil,1988) elenca direitos de crianças e adolescentes que foram regulamentados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) -, o qual, em seu livro I traz a declaração detalhada destes direitos e em seu livro II, trata dos mecanismos de viabilização dos mesmos, isto é, a maneira como podem ser garantidos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente adotou a doutrina da proteção integral que tem como alicerce a convicção de que crianças e adolescentes são credores de direitos próprios e especiais e que, em razão de sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento, estão a necessitar de uma proteção especializada, diferenciada, integral.

Sob a vigência do ECA, as crianças e adolescentes brasileiros passam a ter na lei uma salvaguarda de seus direitos, uma vez que a doutrina da proteção integral parte do entendimento de que todas as crianças e adolescentes - e não apenas aqueles em 'situação irregular' - são sujeitos de direitos, em condições especiais de desenvolvimento e, conseqüentemente, merecedores de atenção integral. (Eca, 1990; Cury e Mendes, 1996)

Esta nova forma de compreender o lugar social das crianças e dos adolescentes, por sua vez, tem demandado da sociedade a institucionalização de novas formas de sociabilidade, caracterizadas pela mudança na orientação da conduta social em face à criança e ao adolescente; conduta esta pautada no reconhecimento dos mesmos como sujeitos de direitos aos quais a sociedade deve proteger e promover em toda e qualquer situação. Isto porque, a existência do direito em si não é garantia de sua efetivação, o que só se dá, segundo Telles (1999), por meio da construção de práticas relacionais mutuamente acordadas entre os indivíduos.

No caso dos direitos das crianças e dos adolescentes, é possível perceber que toda a sociedade é chamada à construção de um entendimento mútuo, capaz de orientar o agir coletivo em uma mesma direção, conforme se pode depreender do próprio ECA (1990) onde se institui que:

“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”. (Título I, art. 4º)

Estudos produzidos na área da infância e da adolescência (Andrade, 2000; Frizzo, 2006; Nascimento, 2005; Nascimento 2007; Suguihiro, 1999; Liberatti e Públio, 1993; CEPAM, 1999) demonstram que a organização e funcionamento dos serviços de atendimento à criança e ao adolescente no território brasileiro tem se dado paulatinamente, sendo muitos, ainda, os desafios a serem enfrentados para que eles sejam, efetivamente, instituições promotoras de políticas públicas de proteção e promoção do desenvolvimento de crianças e adolescentes, assegurando, a esse público, a efetivação dos direitos preconizados pelo Estatuto.

Muitas são as razões apontadas para esta realidade e, dentre elas, a falta de compreensão da importância do papel do educador, somando-se, muitas vezes, ao desconhecimento da legislação que ampara sua ação protetiva e promotora, bem como de toda a dinâmica que esta implica e na qual está implicada. Por estas e outras tantas razões, inúmeros serviços e escolas, espalhados pelo país apresentam um funcionamento muito aquém do necessário para garantir, minimamente, a efetivação dos direitos previstos no ECA. Contrariamente, muitas vezes, a inação ou ação inadequada destas instituições acabam dando ensejo para que estes sujeitos vivenciem ou sigam vivenciando situações dos mais variados tipos de violação de seus direitos. O desconhecimento ou entendimento equivocado do ECA por parte dos educadores e, conseqüentemente, dos alunos (crianças e adolescentes) tem levado à manutenção do *status quo*.

Diante das dificuldades de implementação desses direitos, decorridos quase vinte anos de sua aprovação legal, os segmentos sociais e entidades de defesa dos direitos das crianças e adolescentes, passaram ao debate sobre a necessidade de formação da população para compreensão do ECA e, principalmente, pela necessidade de que crianças e adolescentes conheçam seus direitos, tornando-se protagonistas neste processo.

Nesse movimento, através do Ministério da Educação se encaminhou proposta de adequação da Lei nº 9.394/96 ao Congresso Nacional. Através desta proposta, conseguiu-se a aprovação da LEI Nº 11.525, DE 25 DE SETEMBRO DE 2007, prevendo em seu art. 32, parágrafo 5:

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado.

Portanto, a partir de 2007 tornou-se obrigatória a inclusão de conteúdos que tratem de direitos de crianças e adolescentes no cotidiano das salas de aula de ensino fundamental. Entretanto, mais uma lei sem garantia de efetivação. Esta inclusão dos direitos significa, de forma mais ampla, a inclusão dos sujeitos crianças e adolescentes de todas as origens sociais, culturas e econômicas no contexto da educação com qualidade.

1. Formação do educador e a efetivação de direitos

O papel da escola vem sofrendo grandes motificações, principalmente após a aprovação da Constituição de 1988, ao tornar a educação um direito de todos. Esta prerrogativa levou para dentro da escola muitos sujeitos e, conseqüentemnete, os problemas sociais por estes vivenciados. Antes da Constituição e do ECA (1990), muitos desses sujeitos ficavam à margem, não tinham acesso à educação através da escola pública, pois a escola não era para todos e sim para aqueles completamente plenamente? considerados adequados ao sistema. Portanto, este processo de inclusão de todas as crianças e adoelscentes na escola (ainda que só legalmente), criou a necessidade de se repensar a escola como lugar que acolhe as diferenças entendendo que todos são sujeitos de direitos, devendo professores/educadores rever práticas, produzindo novos fazeres.

Decorridos vinte anos de aprovação da lei, esta realidade ainda não se modificou totalmente, existindo muitos mecanismos de inclusão perversa, incluindo-se o indivíduo aluno mas não o sujeito de direitos (se garante o acesso à escola mas não sua permanência com a garantia de todos os seus direitos, com a condição peculiar de desenvolvimento integral).

Entendemos que grande parte das dificuldades de transformação desta realidade, sem desconsiderar os aspectos culturais, sociais, históricos e econômicos, são

decorrentes do fato de que o interesse e compromisso dos professores e profissionais não se fazem acompanhar por uma formação – tanto geral, quanto específica – que oriente sua ação na defesa e promoção dos direitos do público infanto-juvenil (Nascimento, 2007).

O reconhecimento desta realidade alerta para a necessidade de as instituições formadoras de nossa sociedade, principalmente as universidades públicas, envidarem esforços no sentido de contribuir para que ao interesse e compromisso desses professores e profissionais se somem a competência técnica e humana (Freire, 1998) tão fundamentais para o adequado exercício da função por eles assumida.

Neste contexto, entendemos que os referenciais da Educação possibilitam ampliar a visão crítica das políticas públicas, enquanto instrumento de redução da desigualdade social e principalmente da afirmação de identidades, e do processo educativo, como um dos principais mediadores na constituição do sujeito em busca de sua emancipação.

Neste sentido, o projeto de extensão em interface com a pesquisa “Formação de agentes sociais e professores em políticas de atendimento a crianças e adolescentes” se propôs a formar professores do ensino fundamental na política de atendimento à criança e ao adolescente, objetivando uma formação que possa ser reflexiva, compreendendo o ECA na perspectiva da construção de propostas de efetivação dos direitos de crianças e adolescentes no cotidiano das escolas. Neste artigo nos deteremos a discutir o trabalho de formação dos professores, lembrando, entretanto, que o projeto de extensão tem trabalhado também com a formação de agentes sociais (profissionais que atuam nas entidades de atendimento às crianças e adolescentes de Rio Claro e região).

1.1. Proposta formativa e o processo de formação

Esta proposta de trabalho está ancorada no entendimento de que:

(...) o processo de aprendizagem, entendida enquanto (re)construção do conhecimento se dá por meio do diálogo entre concepções pré-existentes e novas possibilidades de ‘compreender’ e ‘fazer’ apresentadas no processo formativo. (SANTOS, 2009, p. 57).

Tal compreensão, que se assenta nos fundamentos teórico filosóficos da educação freiriana (1994) leva-nos a propor um processo formativo que tenha como base o diálogo por meio do qual emergem os saberes, concepções e experiências dos sujeitos participantes a fim de que os mesmos possam, diante dos conteúdos trabalhados, rever

as bases que fundamentam sua atuação e avançar no sentido de construir uma compreensão mais aprofundada e compartilhada de aspectos importantes para a adequação de seu fazer cotidiano na interação com crianças e adolescentes no contexto da escola.

A proposta de formação objetiva:

- Refletir sobre o princípio da Proteção Integral presente no Estatuto da Criança e do Adolescente e sobre suas implicações no contexto da educação;
- Construir coletivamente o sentido do Sistema de Garantia de Direitos na prática pedagógica, apontando os desafios impostos pelo cotidiano do trabalho em ambientes educativos;
- Identificar os atores sociais responsáveis pela efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Discutir as possíveis soluções para as questões cotidianas da escola e a atuação conjunta dos vários atores sociais da rede de atendimento à criança e ao adolescente em cada município;
- Contextualizar a história pessoal de cada participante em sua aproximação com a educação.

A formação dos educadores tem como base a Resolução 113/206 (Conanda) que institui o Sistema de Garantias de Direitos (COSTA, 1990; Costa,2007). O curso foi oferecido prioritariamente aos professores do ensino fundamental e sua adesão foi voluntária, partindo-se do interesse de cada professor. Também foram incluídos alunos de cursos de licenciaturas da Unesp (IB-Rio Claro) que demonstraram, através de carta de interesse, vontade de compreender melhor a política de atendimento à criança e ao adolescente, buscando complementar sua formação como futuros professores.

A proposta está sendo desenvolvida em encontros mensais de três horas, com uma proposta inicial de dez encontros. Cada encontro constitui-se em um módulo. A metodologia de trabalho tem como base o processo grupal (Lane, 1984) e no entendimento de que as pessoas se constroem coletivamente, na relação com o outro de forma dialética, a proposta busca, portanto, construir o entendimento dos direitos de crianças e adolescentes e suas possibilidades de efetivação na reflexão coletiva.

Os módulos do curso são organizados de forma a se articular a abordagem teórico-conceitual e a normativo-legal das temáticas propostas a uma abordagem mais dialógica e dinâmica por meio qual os participantes são estimulados a expor e pôr em discussão os saberes, conhecimentos e concepções que subjazem sua prática cotidiana na educação de crianças e adolescentes. Estes saberes, conhecimentos e concepções, por sua vez, são confrontados entre si e com a produção teórica e normativo-legal, de modo que todos

têm a oportunidade de construir formas mais elaboradas de compreender, esperando-se que se convertam em renovadas formas de fazer.

Os conteúdos programáticos se baseiam no que está previsto na Resolução 113/2006 (Conanda) e no Estatuto da Criança e do Adolescente. A estes conteúdos foram acrescentadas temáticas identificadas como demandas locais de formação por meio da análise dos questionários respondidos no primeiro encontro. Entre alguns temas propostos para a formação estão: 1- Compreensão do processo de elaboração do ECA; 2- Significado do Sistema de Garantias de Direitos; 3- Papel e atribuições dos Conselhos Tutelares e de Direitos; 4- Atendimento em Rede; 5- Relações Institucionais; 6- Família, Sociedade e Estado; 7- Educação e Escola; 8- Outros definidos com o levantamento com os educadores.

Ao final do curso de formação, os participantes serão orientados a produzir, individualmente, um texto que contemple os seguintes objetivos:

- 1) Avaliar a proposta de formação propriamente dita, no que se referem aos conteúdos abordados, formas de abordagem (trabalho dos formadores), condições de realização – infra-estrutura, material didático, duração etc.
- 2) Expressar o significado e os impactos do curso no que se refere aos seus conhecimentos, saberes, percepções e formas de fazer o trabalho social e educativo junto a crianças e adolescentes.
- 3) Apresentar uma proposta que aponte o funcionamento em rede em seu município, demonstrando a capacidade de articulação teórico-prática do conteúdo trabalhado na formação.

Entretanto, considerando-se que a avaliação deva ser processual, a cada encontro os participantes tem avaliado seu processo de formação. Com base nestes elementos, passaremos à reflexão sobre o processo de formação ainda em desenvolvimento.

2. Elementos para reflexão

Considerando que o processo de formação em análise, ainda não foi concluído, apresentaremos alguns elementos já evidenciados e importantes para a reflexão sobre a necessidade de formação de educadores/professores do ensino fundamental na perspectiva dos direitos de crianças e adolescentes. Entendemos que a avaliação final poderá trazer novos elementos que enriqueçam esta análise, mas não modificá-la em sua essência.

Neste sentido, entendemos que partilhar estes conhecimentos, ainda que inconclusos, podem potencializar o diálogo entre os formadores e educadores, ajudando-

os na reflexão e avaliação de suas práticas inclusivas e na proposição de ações em rede, que possibilitem colocar em prática o Sistema de Garantia de Direitos.

A experiência tem indicado um grande desconhecimento dos educadores sobre estas questões, sendo sua prática muito mediada por valores e preconceitos construídos com base no senso comum. A fala dos professores é sempre muito atravessada de elementos do senso comum, tais como: “o ECA parece só dar direitos e as crianças usam isso para ameaçar pais e professores”. Diante desses elementos, o processo de leitura e reflexão sobre o ECA, de forma coletiva, em pequenos grupos, norteados pelo histórico social da criança e da família no Brasil, tem possibilitado evidenciar, na discussão com todo o grupo, alguns professores revendo suas posições e dizendo frases como: “nunca me ensinaram a ler a história assim”, “nos ensinaram a ver a história só por uma perspectiva”; “nunca tinha lido o Eca desta maneira, entendendo que direitos subjazem quais práticas”.

Esse movimento de reflexão produzido pelo trabalho em grupo, parece desencadear entre os educadores um movimento no sentido da ampliação do seu modo de entender os direitos previstos no ECA, contextualizando histórica e socialmente a lei. Também tem possibilitado aos educadores a “escuta do outro”, ou seja, perceber que os demais educadores também trazem conhecimentos a serem partilhados e que conjuntamente podem avançar em suas reflexões e propostas de modificação de suas vivências cotidianas. Portanto, podem construir novos modos de fazer, mais comprometidos com o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes e não apenas com a escolarização desses sujeitos. Assim, parecem pensar em uma escola onde todos podem e devem ser acolhidos, construindo um fazer mais equânime e não apenas na perspectiva do igualitário. Passam a discutir, por exemplo, que na garantia de direitos, muitas vezes alguns precisam de uma atenção maior para que possa se desenvolver tanto quanto outros. Em outras palavras, precisamos de práticas mais equânimes para que, de fato, o atendimento seja democrático.

O trabalho também tem apontado a existência de muitas dificuldades e limites para a prática, pela falta de conhecimento e/ou entendimento equivocado dos vários atores sociais envolvidos (família, professores, gestores) e a ausência de mecanismos sociais para a efetivação dos direitos (ausência de políticas públicas e desconhecimento das atribuições dos atores sociais constituintes do Sistema de Garantia de Direitos). A formação da sociedade civil e de todos os atores sociais deve ser uma prioridade da escola, como uma condição para que de fato todos possam exercer sua cidadania.

Outro elemento evidenciado com o trabalho desenvolvido é que a formação do educador deve incluir, necessariamente, uma formação política, embasada em

concepções e visões de mundo ideologicamente compartilhadas. No caso desses professores, esta formação subsidia uma prática que solicita sempre um posicionamento diante das situações cotidianas no que se refere às políticas públicas, seja no questionamento da realidade ou na implementação de ações que visem à melhoria da qualidade de vida e de garantia de direitos de crianças, adolescentes e suas famílias, bem como da comunidade onde se insere. A prática pode, dialeticamente, provocar mudanças nos sentidos produzidos pelos professores, mas a formação pode ter papel fundamental nesta construção de significados e sentidos sobre o mundo e, no caso específico desse trabalho, produzir novos sentidos sobre a atuação destes mesmos professores como agentes sociais e formadores.

Uma formação capaz de levar à reflexão, a partir dos sentidos produzidos historicamente (Aguar e Ozella, 2008: 2006) sobre a constituição e desenvolvimento do indivíduo, respaldada em referenciais históricos, culturais e sociais, e uma discussão sobre políticas públicas, que leve a repensar as concepções naturalizadas e assistencialistas predominantes (Fonseca, 2008), podendo tornar a prática desses sujeitos mais efetiva junto às escolas e à rede de atendimento, promovendo um olhar mais preparado e menos naturalizado sobre a realidade do município.

O projeto tem como referencial teórico de base a perspectiva histórico cultural, tendo os autores Vigotski, Luria e Leontiev como fundantes, e autores da Psicologia Social e da Pedagogia da Educação como referência. Esses referenciais teóricos têm possibilitado compreender o indivíduo e a condição humana como socialmente produzidos. Estas mesmas bases epistemológicas indicam que as pessoas podem se desenvolver em busca de ações mais autônomas e que os processos educativos podem e devem contribuir com mudanças qualitativas (Bock, 2007; Duarte, 2001; Gonzalez Rey, 2004; Molon; 2003).

Considerações Finais

Os encontros com os sujeitos da ação educativa têm possibilitado à equipe coordenadora uma compreensão maior sobre os processos psíquicos e sociais, além da elaboração teórica sobre como organizar estas categoriais. Principalmente, parece contribuir para uma mudança na compreensão da realidade pelos educadores, levando-os a refletir sobre o processo de elaboração e execução das políticas públicas em seu campo de atuação, destacando-se a necessidade de foco no público com o qual eles trabalham: a criança, o adolescente e seus familiares.

Os educadores, nos momentos de diálogo aberto e mesmo em conversas informais, têm relatado como a formação, embora ainda em sua etapa inicial, tem provocado a auto-

reflexão sobre as formas de fazer no cotidiano e o questionamento sobre as tomadas de decisão, interferindo de forma positiva na relação com seus alunos e familiares. O processo ainda não está concluso, mas já apresenta indícios de que o conhecimento, construído de forma reflexiva, leva os sujeitos educadores ao comprometimento com a transformação da realidade, tendo como foco os sujeitos de sua ação cotidiana no contexto escolar.

Referências

- AGUIAR, W.M.J.; OZELLA, S.(2008) Desmistificando a concepção de adolescência. Cadernos de Pesquisa, Jan/abr., v.38, n.133, p.97-124.
- _____.; OZELLA, S.(2006) Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. Psicol. Cienc. Prof., jun., vol.26, no.2, p.222-245.
- ANDRADE, J. E. (2000) Conselhos Tutelares: cem ou sem caminhos? São Paulo: VERAS EDITORA.
- BRASIL (2007) lei nº 11.525, de 25 de setembro.
- BRASIL (2006). Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Conanda.
- BRASIL (1990) Lei 8060, cria o Estatuto da Criança e do Adolescente.
- BRASIL (1988) Constituição Federal.
- CEPAM. (1999) Conselhos municipais das áreas sociais. São Paulo: ano I, n.1., março.
- CONANDA (2006) Resolução 13. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.
- COSTA, A.C.G. da (1990) O novo direito da criança e do adolescente no Brasil: o conteúdo e o processo de mudanças no panorama legal. Revista de Administração Municipal, Rio de Janeiro, v.37, n.197, p. 38-45, out/dez.
- COSTA, C.H. (2007) Um panorama sobre o sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente. Conselho Regional de Psicologia da 6ª. região (org.) A Psicologia promovendo o Eca: reflexões sobre o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente.
- CURY, M; AMARAL E SILVA, A; MENDEZ, E. G.(coord)(1996) Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado: comentários jurídicos e sociais. São Paulo: MALHEIROS EDITORES. 2a. edição..
- FONSECA, D.C. (2008) Os profissionais da Estratégia de Saúde da Família (ESF) e a construção de sentidos sobre adolescência. Tese (Doutorado) - Programa de Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

FREIRE, P. (1984) Considerações em torno do ato de estudar. In: Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra. p. 9-12.

_____ (1998). Professora sim, tia não! Cartas a quem ousa ensinar. (9ª Ed.) São Paulo: Olho D'água.

FRIZZO, K.R.; SARRIERA, J.C.(2006) Práticas sociais com crianças e adolescentes: o impacto dos conselhos tutelares. *Psicol. cienc. prof.*, Jun, vol.26, no.2, p.198-209.

GONZÁLES REY, F. (2005) Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

LANE, S. T. M.; CODO, W. (Org.)(1984) Psicologia Social: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense. p.32 - 39.

LEONTIEV, A. (1978)Actividad, Conciencia Y Personalidad. Ed. Ciências del Hombre. B. Aires. Caps. III e IV.

LIBERATTI, W.; PÚBLIO, C.(1993) Os Conselhos dos Direitos da criança e do Adolescente. São Paulo: Malheiros Editora.

MORAES, E.S. de (1991) O novo direito da criança e do adolescente. Brasília: Centro Brasileiro para a Infância Brasileira.137p.

NASCIMENTO, M. L.DO ; SCHEINVAR, E.(2005) Estela Infância: discursos de proteção, práticas de exclusão. *Estud. pesqui. psicol.*, Dez., vol.5, no.2, p.51-66.

NASCIMENTO, M. L.DO ; SCHEINVAR, E.(2007) De como as práticas do conselho tutelar vêm se tornando jurisdicionais. *Aletheia*, Jun, no.25, p.152-162.

ROMARO, R. A.; Capitão, C. G.(2007) A violência doméstica contra crianças e adolescentes. *Psicol. Am. Lat.*, Abr, no.9, p.0-0.

SANTOS, Geovania Lúcia dos (2009). O Enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes: a escola tecendo redes de proteção: notas sobre o planejamento, execução e os resultados. In: _____. FELIZARDO JUNIOR, Luiz Carlos e UDE, Walter. Escola, violência e redes sociais (orgs.). Belo Horizonte: FaE/UFMG, p. 51-63

SUGUIHIRO, V.L. T. (1999) A prática pedagógica dos conselhos. *Infância e Juventude: desafios para o século XXI/ Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Centro de Formação e Informação em Políticas Públicas – Campo Grande, MS: Ed. UFMS. P.67-70.*

TELLES, Vera S. Direitos sociais – afinal do que se trata?. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.