



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

HELOISA CRISTINA SOUSA FERNANDES

**A IMPORTÂNCIA DO PLANO ESTADUAL DE PROMOÇÃO, PROTEÇÃO E
DEFESA DO DIREITO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES À
CONVIVÊNCIA FAMILIAR E COMUNITÁRIA (PECFC) NA GARANTIA DO
DIREITO À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES RESIDENTES
EM CASAS DE ACOLHIMENTO DE JOÃO PESSOA-PB**

JOÃO PESSOA

2021

HELOISA CRISTINA SOUSA FERNANDES

**A IMPORTÂNCIA DO PLANO ESTADUAL DE PROMOÇÃO,
PROTEÇÃO E DEFESA DO DIREITO DE CRIANÇAS E
ADOLESCENTES À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E
COMUNITÁRIA (PECFC) NA GARANTIA DO DIREITO À
EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES RESIDENTES
EM CASAS DE ACOLHIMENTO DE JOÃO PESSOA-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de Pedagoga, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I de João Pessoa sob orientação da Prof.^a Dra. Quézia Vila Flor Furtado

JOÃO PESSOA

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F363i Fernandes, Heloisa Cristina Sousa.

A importância do Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) na garantia do direito à educação de crianças e adolescentes residentes em casas de acolhimento de João Pessoa-PB / Heloisa Cristina Sousa Fernandes. - João Pessoa, 2021.
55 f.

Orientação: Quézia Vila Flor Furtado.
TCC (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Acolhimento institucional. 2. Direito à educação. 3. Políticas sociais. I. Furtado, Quézia Vila Flor. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37(043.2)

HELOISA CRISTINA SOUSA FERNANDES

**A IMPORTÂNCIA DO PLANO ESTADUAL DE PROMOÇÃO,
PROTEÇÃO E DEFESA DO DIREITO DE CRIANÇAS E
ADOLESCENTES À CONVIVÊNCIA FAMILIAR E COMUNITÁRIA
(PECFC) NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS
E ADOLESCENTES RESIDENTES EM CASAS DE ACOLHIMENTO DE
JOÃO PESSOA-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de Pedagoga, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I de João Pessoa com nota 10.

APROVADA EM: 29/06/2021

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Quêzia Vila Flor Furtado

UFPB/CE/DME

(Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Maria da Conceição Gomes de Miranda

UFPB/CE/DME

(Membro da Banca Examinadora)

Prof^o. Dr^o. Alexandre Magno Tavares da Silva

UFPB/CE/DME

(Membro da Banca Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, por Sua imensa graça em toda a minha vida e durante minha formação acadêmica, pois Ele me direcionou, guardou e sustentou em todos os momentos. Sem Ele não há sentido, por isso toda honra e glória sejam a Ele.

A minha família, Pierre, Eliane, Alice e Karol, minha total gratidão a vocês que são as pessoas mais preciosas para mim. Vocês foram e serão aqueles que me ensinaram as lições mais valiosas, estiveram ao meu lado, me incentivaram e fizeram de tudo para que eu tivesse êxito. Obrigada pela paciência, ajuda e força nos momentos difíceis.

A minha orientadora, Quézia, a qual tive a alegria de conviver alguns anos no curso, entre projetos de extensão e orientação do Trabalho de Conclusão de Curso. Obrigada pelas aprendizagens, por acreditar em mim e me possibilitado ter vivências marcantes nas Casas de Acolhimento.

Aos meus amigos da Pedagogia, Deia, Cris, Erick, Stéfane e Duda, que me auxiliaram ao longo desses anos, me motivaram e me ensinaram tanto. Tenho certeza que vocês serão grandes profissionais.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a importância do Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) na garantia do direito à educação de crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento de João Pessoa-PB. A metodologia da pesquisa foi embasada em uma abordagem qualitativa e em procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental, cujo objeto de estudo é o PECFC. Foi utilizada a técnica de análise qualitativa que consiste na redução, exibição e conclusão/verificação dos dados. O propósito dessa investigação foi identificar como o Plano Estadual aborda a educação dos sujeitos acolhidos institucionalmente e se, de fato, o documento apresenta preocupação em assegurar o direito à educação desse grupo. Foi constatado que o PECFC menciona documentos legais acerca da educação como um direito fundamental, além de assumir o compromisso em propor ações direcionadas para a garantia da educação de sujeitos em situação de vulnerabilidade social. Apesar dessas ações não serem tão específicas, é evidente que esse Plano demonstra um avanço nas políticas sociais de proteção à crianças e adolescentes.

Palavras-chave: Acolhimento Institucional. Direito à educação. Políticas sociais.

ABSTRACT

The aim of this paper is to analyze the importance of State Plan of Promotion, Protection and Defend of Children and Teenagers' Rights to Community and Familiar Coexistence which guarantees access to education to children and teenagers that reside in shelters destined to take care of these children, located in João Pessoa, Paraíba. A qualitative research method was used, based on the study of textual data and documents that provide information on the State Plan. The technique of qualitative analysis was used, which consists of the reduction, exhibition, and conclusion/verification of data. The purpose of this investigation was to identify how the State Plan approaches the education of these children who live in shelters and whether this document praises and aims for this children's group education. It's been observed that State Plan mentions legal documents regarding education as a fundamental right, in addition to the compromise to create measures to *provide* learning opportunities to vulnerable kids. Although these actions could be strengthened by providing additional details throughout the plan, it's evident that the State Plan has been developing its social policies regarding children and teenager's protection.

Keywords: Social Policies, Educational Rights, Institutional Care.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	1
2. Políticas Sociais: Breve contexto e implicações na Educação	6
3. Direito de crianças e adolescentes à educação: das políticas corretivas ao Estatuto da Criança e do Adolescente.....	12
3.1. Vulnerabilidade Social e Acolhimento Institucional: Sujeitos protegidos ou ameaçados?.....	16
4. – Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.....	21
4.1. Antecedentes.....	21
4.2. Organização do Plano.....	22
5. Crianças e Adolescentes residentes em casas de acolhimento e a abordagem educacional no Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC).....	27
5.1. Realidade educacional dos sujeitos acolhidos institucionalmente.....	27
5.2. Abordagem educacional no PECFC.....	33
6.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	46

1 - INTRODUÇÃO

Este trabalho teve como foco o direito à educação das crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento da cidade de João Pessoa/PB. O interesse pelo tema surgiu a partir da participação do projeto de extensão “Mediação educacional e acompanhamento pedagógico em Casas de Acolhimento” do Programa de Licenciaturas (Prolicen) da Universidade Federal da Paraíba, o qual juntamente ao Programa de Bolsas de Extensão (Probex) e o projeto “Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas” promovem ações através do subprojeto Letramento e Escolarização a partir de Histórias de Vida para Autonomia (LEHIA).

O público atendido por essas ações, adolescentes acolhidos institucionalmente, vive em diferentes situações de vulnerabilidade social, as quais dificultam o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes, causam violações de direitos, levando-os à fragmentação familiar. Vinculada a esse cenário está ainda a “situação de fracasso escolar” (Charlot, 2000), que envolve, por exemplo, a distorção idade-ano, a evasão escolar, o analfabetismo e o desinteresse escolar, características observadas na escolarização de grande parte desses indivíduos.

O Brasil é um país socialmente desigual, o que decorre em situações de vulnerabilidade social, afetando, consequentemente, a educação. De acordo com o Censo da Educação Básica Estadual 2019 (INEP, 2020), as maiores taxas de distorção idade-ano foram no 6º ano do Ensino Fundamental, com 68,8 % e no 1º ano do Ensino Médio, com 72%. Em relação ao número de analfabetismo no país, apesar de ser o menor número entre 2016 e 2019, ainda há 11 milhões (6,6%) de pessoas com 15 anos ou mais analfabetas segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2020). Crianças e adolescentes acolhidas institucionalmente pelo Estado vieram de conjunturas de privações e direitos negados, então a realidade educacional desses sujeitos é um desafio que não deve ser negligenciado pelos profissionais da educação nem pelo poder público.

À vista dessa conjuntura, que por vezes desesperança esses jovens, os projetos extensionistas têm como objetivos auxiliar na superação das necessidades educacionais de adolescentes residentes em Casas de Acolhimento, contribuir para a formação da autonomia e encorajá-los a construir novas perspectivas de futuro. Uma das ações do projeto é a mediação pedagógica, a qual nesse contexto é explicada da seguinte forma por Vitorino (2018, p. 34):

A Mediação Pedagógica, dentro e fora da sala de aula tem a finalidade de definir procedimentos educacionais para a melhoria do desempenho de sujeitos que apresentem dificuldades de aprendizagem. Dirigido aos participantes do processo

educacional, compreendemos que o ambiente escolar é o espaço privilegiado onde os sujeitos, por meio da mediação, compartilham ideias, dúvidas, experiências e fortalecem a apropriação de novos saberes e conhecimentos.

Essa ação interventiva visa à superação das necessidades educacionais desse público atendido mediante o diagnóstico de suas dificuldades de aprendizagem e a superação destas através de ações e atividades que sejam significativas para eles, auxiliando-os no processo de desenvolvimento pessoal, na autonomia, na aprendizagem e no contexto escolar.

A atuação junto a adolescentes residentes de Casas de Acolhimento possibilitou não apenas um enriquecimento na formação pedagógica, mas também um processo de adoção¹, portanto essa pesquisa também tem motivação pessoal, pois a história no projeto de extensão se tornou uma história familiar.

Muitos frutos são colhidos através das ações dos projetos, porém é necessário que o poder público garanta os direitos básicos desses indivíduos de forma a promover a construção de uma justiça social e não apenas permanecer nas ações assistenciais. Por muito tempo esses jovens foram desassistidos pelo Estado e tratados como delinquentes e abandonados. Somente a partir da intensa atuação de movimentos sociais voltados aos direitos de crianças e adolescentes e da promulgação da Constituição Federal de 1988 que a proteção integral abarcou esse grupo e em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) fortaleceu as políticas públicas voltadas para o bem-estar desses sujeitos.

O direito à educação para crianças e adolescentes é garantido nas legislações brasileiras. O artigo 205 da Constituição Federal de 88, por exemplo, afirma que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988) e o artigo 53 do capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) declara que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (...)” (BRASIL, 1990).

Sabendo disso, ao participar desse universo das Casas de Acolhimento, mudamos nossas perspectivas acerca desse contexto social que nos cerca, pois como estudantes extensionistas somos sensibilizados pelas histórias ouvidas, mas também refletimos, estudamos e fazemos debates acerca da complexidade do serviço de acolhimento, das

¹ Durante a atuação no projeto extensionista fui mediadora pedagógica de duas adolescentes. Conheci a realidade do Acolhimento Institucional e dos sujeitos que o vivenciam através da Universidade, ao mesmo tempo em que o antigo sonho da adoção para os meus pais foi resgatado. Eu e minha irmã abraçamos esse sonho e juntos decidimos viver o processo da adoção de uma das adolescentes que acompanhei.

questões educacionais que envolvem esses sujeitos, da necessidade de atuação conjunta entre sociedade e poder público, dentre outras problemáticas. Assim, temos a oportunidade não apenas de conhecer, mas auxiliar esses sujeitos acolhidos, assim como realizar autoavaliação sobre a formação e prática pedagógica.

O tema para o Trabalho de Conclusão de Curso foi cogitado em meio à uma das audiências que participamos durante o processo de adoção. Diante de tantas alegrias, havia também indignação quanto à garantia dos direitos dos sujeitos ali presentes que tinham suas vidas avaliadas pelo poder público. Posteriormente, conhecemos o Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) mediante a leitura do primeiro livro realizado pelos participantes dos projetos de extensão. Assim, questionamos como esse documento aborda o tema da educação? Ele tem sido efetivo na garantia do direito à educação de crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente?

A partir desses questionamentos e mediante a perspectiva pedagógica, essa pesquisa pretendeu contribuir com as crianças e adolescentes acolhidas pelo Estado, que são muitas vezes marginalizadas pela sociedade, possuem incertezas diante do futuro profissional, educacional e pessoal. Contudo, sabendo que eles são sujeitos de direitos é importante conhecer as políticas públicas que têm sido realizadas para que tenham acesso e permanência a uma educação de qualidade, construam sua autonomia e tenham perspectivas de futuro. Além disso, almeja-se colaborar com pesquisas acadêmicas, visto a fragilização nos cursos de Pedagogia quanto a esse tema e na elaboração de novas políticas públicas referentes ao público-alvo desse trabalho.

Desse modo, o presente trabalho foi norteado pela seguinte questão: Qual a importância do Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) na garantia do direito à educação de crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento de João Pessoa-PB? A partir dessa indagação, pretendeu-se analisar como o Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) garante o direito à educação de crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento, além de caracterizar a realidade educacional das crianças e adolescentes residentes das Casas de Acolhimento; investigar como o PECFC foi elaborado, examinar como o PECFC aborda a educação dos sujeitos da pesquisa e por fim, refletir sobre a importância da efetivação e avaliação do PECFC na garantia ao direito à educação de Crianças e Adolescentes em Casas de Acolhimento.

A pesquisa é um processo que tem como finalidade obter novos conhecimentos da realidade social (GIL, 2008). Tendo isso em vista, a metodologia desse trabalho fundamentou-se na reflexão crítica sobre a problemática investigada e as evidências inerentes a ela. Assim, escolhemos a pesquisa exploratória, que segundo Gil (2008, p. 27) “[...] têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.”. Essas pesquisas possibilitam a aproximação e o aprofundamento do problema a ser investigado.

Quanto aos procedimentos, optou-se pela pesquisa bibliográfica para fundamentar as problemáticas apontadas e a pesquisa documental, a qual, dentre outras finalidades, permite “[...] organizar informações que se encontram dispersas, conferindo-lhe uma nova importância como fonte de consulta” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 56). Assim, a análise do Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) ocorreu a partir dos seguintes instrumentos de análise qualitativa (GIL, 2008, p. 175) “[...] redução, exibição e conclusão/verificação.”.

A redução é a etapa que tem como finalidade a “[...] seleção, a focalização, a simplificação, a abstração e a transformação dos dados originais [...]” (GIL, 2008, p. 175). A segunda etapa, denominada de exibição “[...] consiste na organização dos dados selecionados de forma a possibilitar a análise sistemática das semelhanças e diferenças e seu inter-relacionamento.” (GIL, 2008, p. 175). A última etapa, conclusão/verificação, “[...] requer uma revisão para considerar o significado dos dados, suas regularidades, padrões e explicações.” (GIL, 2008, p. 176).

Assim, selecionamos e focalizamos as informações essenciais contidas no Plano Estadual e que foram ao encontro dos objetivos e do problema dessa pesquisa. Logo após, organizamos esses dados e levantamos hipóteses para melhor compreensão e análise. Por fim, revisamos as informações obtidas a fim de verificar as conclusões, principalmente em relação a atestar a importância do Plano Estadual para garantir o direito à educação de crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento.

No que se refere à abordagem da investigação, escolhemos a pesquisa qualitativa, que “[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). A escolha foi pautada no fato de que a realidade social dos sujeitos da pesquisa é complexa e dinâmica, o que não permite uma reflexão superficial ou mesmo quantificável das questões intrínsecas a essa conjuntura.

Para compor a Metodologia também utilizamos para a construção desse trabalho referências de Trabalhos de Conclusão de Curso e artigos do primeiro livro² publicados por colegas que participaram dos projetos de extensão vinculados às Casas de Acolhimento, tendo em vista a relevância das pesquisas realizadas nessa temática e suas contribuições para o campo da educação e das Casas de Acolhimento. São estes: França (2020), Lira (2018), Quaresma (2019), Silva, Fernandes e Cena (2019), Silva, Firino e França (2019) e Vitorino (2018).

Portanto, para atingir os objetivos propostos, esse trabalho foi dividido em cinco capítulos. Após a Introdução, que contextualiza o tema e apresenta as justificativas e a metodologia, o capítulo 2 aborda a política social, conceituando-a, traçando um breve contexto histórico na América Latina e no Brasil e apontando seus encadeamentos no âmbito educacional. O capítulo 3 trata sobre o direito à educação de crianças e adolescentes e o percurso histórico de uma época marcada por políticas de cunho disciplinatório até o Estatuto da Criança e do Adolescente, de políticas protetivas. Além disso, esse capítulo discute sobre a relação entre a vulnerabilidade social e o Acolhimento Institucional. O capítulo 4 expõe sobre a construção do Plano Estadual e como ele se organiza. Por fim, o capítulo 5 caracteriza a realidade educacional de crianças e adolescentes residentes de Casas de Acolhimento e trata da análise do Plano Estadual, apresentando o que este documento aborda sobre a educação desses sujeitos e qual sua importância na garantia do direito à educação.

² O primeiro livro realizado pelos projetos de extensão vinculados ao PET – Conexões de Saberes – Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas foi publicado em 2019. Referência: MIRANDA, Maria da Conceição Gomes de; COSTA, Isabel Marinho da; FURTADO, Quezia Vila Flor. (org.). **Protagonismo Juvenil em Casas de Acolhimento: a ciência/experiência que provém da extensão universitária**. João Pessoa: Ideia, 2019.

2 - Políticas Sociais: Breve contexto e implicações na Educação

As políticas sociais como conhecemos hoje são recentes, especificamente do século XX. Iniciaram-se com os sistemas de previdência no final do século XIX e alcançava apenas alguns seguimentos sociais, realidade que começou a mudar após a Segunda Guerra Mundial. As ações estatais como solução para a pobreza existem há muito tempo, mas detinham uma concepção filantrópica, sem foco na resolução do problema e muito menos como direitos humanos. É apenas no século XX com a instituição de seguros sociais para trabalhadores que o sistema de proteção social começou a surgir (MENICUCCI; GOMES, 2018).

Mas afinal, o que são políticas sociais? Embora pareça haver um consenso em que políticas públicas são ações governamentais para a população, o fato é que não é possível esgotar seu significado, já que existem diversas definições e termos para nomeá-las. Segundo Menicucci e Gomes (2018, p. 7, grifo das autoras), “O termo *políticas sociais*, de forma geral, é usado para designar políticas públicas que governos adotam para garantir proteção contra riscos e promover o bem-estar dos cidadãos”. Dessa forma, as ações e programas formuladas e implementadas pelos governos possuem o propósito final de bem-estar dos cidadãos e isso só ocorre a partir do Estado moderno e da cidadania, constituídos pelas sociedades democráticas.

De acordo com Agra (2012, p.516) “[...] os direitos sociais consideram o homem além de sua condição individualista, abrangendo-o como cidadão que necessita de prestações estatais para garantir condições mínimas de subsistência.”. Os direitos sociais, segundo esse mesmo autor abrange saúde, moradia, previdência, educação, crianças e adolescentes, ciência, trabalho, dentre outros (AGRA, 2012, p. 519). Ademais, estão intrínsecos à cidadania, assim como as políticas públicas são inerentes aos direitos sociais e ao Estado de bem-estar social, tendo em vista que “a viabilização dos direitos sociais se faz pela intervenção ativa do Estado de forma positiva, ou seja, por meio de políticas sociais” (MENICUCCI; GOMES, 2018, p. 17).

Além disso, a construção de políticas sociais envolve lutas, disputas, valores morais e políticos, preferências e diversidade de perspectivas, seja na provisão de bens, na proteção de indivíduos ou na correção de desigualdades. Logo, este sistema de proteção social impacta no desenvolvimento, nas necessidades e nos problemas de um país. Assim, pode-se afirmar que as políticas públicas revelam as prioridades sociais de um país, mas só isso não garante igualdade social, pois depende da dinâmica de redistribuição. Outro ponto a ser considerado é

que tais políticas não são estáticas, pois resultam de aspectos contextuais, que se modificam, assim como a sociedade e suas adversidades.

A proteção social expandiu-se em diferentes modalidades: o assistencialismo, o seguro social e a seguridade social. A primeira categoria não se baseia plenamente na intervenção estatal, mas no mercado como provedor social, em que as ações são pontuais e não estão ligadas a direitos, portanto, não garantem aos cidadãos o acesso a bens e serviços básicos. O seguro social é a proteção diretamente ligada aos trabalhadores, tendo caráter contributivo e corporativo. Por fim, a seguridade social, é

[...] fundamentada em um princípio de justiça social e de distribuição igualitária, de forma que os benefícios sociais são considerados direitos e concedidos de acordo com a necessidade, e não com a contribuição. Nessa perspectiva, os direitos sociais são vistos como atributos do *status* de cidadão, e não como benefício ligado ao trabalho (seguro social) ou restrito aos muitos pobres excluídos do mercado de trabalho (assistência social). (MENICUCCI; GOMES, 2018, p. 19, grifo das autoras)

Neste caso, a proteção social tem como princípio o compromisso do Estado com os cidadãos e seu bem-estar, e engloba políticas públicas de valor universal. No século atual, esse sistema de proteção adquiriu uma perspectiva de direitos e de integralidade, compreendendo serviços básicos, como educação, saúde, moradia e cuidado de crianças, idosos e incapacitados e também de proteção social e promoção social, envolvendo assistência social não contributiva, seguro social contributivo e políticas voltadas para o mercado de trabalho (MENICUCCI; GOMES, 2018, p. 20). Ressalta-se que no presente trabalho, focaremos na educação, como serviço básico e direito social, viabilizada por políticas públicas.

Os sistemas de proteção social na América Latina se desenvolveram de forma fragmentada e desigual, isso porque a região tem como características a estratificação social, a heterogeneidade econômica e social, os grandes níveis de trabalho informal e elementos corporativistas em sua organização (MENICUCCI; GOMES, 2018, p. 52). Porém, mesmo os países que desenvolveram pioneiramente as políticas sociais – Uruguai, Argentina, Chile e Brasil – não conseguiram extinguir a estratificação.

Há três momentos históricos nessa localidade que marcaram consideravelmente o sistema de proteção social. O primeiro marco acontece no século XX com políticas contributivas para trabalhadores formais. O foco dos Estados era gerar desenvolvimento econômico e social, porém a oferta de serviços como a educação não tinha caráter universal e era restrita a alguns grupos. Apesar da estratificação, a educação primária apresentava desenvolvimento quase universal. O Brasil se enquadra nesse período como um país de

regime dual, ou seja, uma certa cobertura de seguridade social para alguns segmentos das áreas urbanas, mas exclusão das áreas rurais.

O segundo momento diz respeito às reformas neoliberais das décadas de 1980 e 1990, em que o objetivo geral era reduzir o gasto público e transferir os gastos sociais para o setor privado. A principal reforma nessa fase é a do sistema previdenciário, que aconteceu de forma diferente nos países que a adotaram. Entretanto, no que se refere às políticas públicas, muitos países que aderiram ao sistema neoliberal, deixaram de lado as de cunho universalista.

O terceiro e último momento trata-se de reformas ocorridas a partir da década de 2000 na maioria dos países da América Latina. Sobre essa época, Menicucci e Gomes (2018, p. 56) afirmam que

Além da ampliação da população coberta pela previdência ou seguridade social e do aumento na provisão de serviços públicos como saúde e educação, um conjunto de políticas focalizadas de transferência direta para os setores de menor renda têm transformado a forma tradicional de proteção social baseada em regimes contributivos e alterado, talvez permanentemente, as formas de provisão de políticas sociais na região.

Um exemplo dessa mudança são as políticas de transferência de renda condicionada, as quais concentram-se nos grupos mais pobres e em situação de vulnerabilidade social, que sofreram com as desigualdades ampliadas pelo período anterior. Nazareno e Vasconcelos (2015, p. 76) afirmam que essas políticas “[...] transferem alguma quantidade de renda a famílias pobres, com a condição de que estas realizem determinados investimentos em seu capital humano, isto é, que cumpram algumas obrigações previamente estipuladas nas áreas de saúde e/ou educação, frequentemente vinculadas às crianças e jovens”. Essas políticas no contexto brasileiro serão exemplificadas mais adiante.

Assim sendo, é somente a partir do ano 2000 que muitos países da América Latina começaram a se desenvolver socialmente, seja diminuindo a pobreza, expandindo o acesso à educação, reduzindo a desnutrição e a mortalidade infantil, dentre outros avanços.

Em particular no Brasil, um marco essencial para esse desenvolvimento foi a Constituição Federal de 1988, pois permitiu que o país incorporasse “[...] um sistema mais universalista e redistributivo, alicerçado na noção de direitos que vão sendo ampliados e redesenhados no processo de implementação das políticas sociais definidas constitucionalmente” (MENICUCCI; GOMES, 2018, p. 62).

Para elucidar esse fato, podemos citar alguns princípios que compõem os primeiros artigos da Constituição Cidadã, como cidadania, igualdade, justiça, dignidade humana, bem-estar, além da erradicação da pobreza e da extensão e ampliação dos direitos sociais, como declara o artigo 6º “educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o

lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988). Assim, com o advento desse documento no período de redemocratização, o Estado brasileiro adota um sistema de proteção redistributivo, mais universal e igualitário e se responsabiliza pela garantia e acesso aos direitos de todos os cidadãos, comprometendo-se em prover os serviços vitais mais básicos.

Dessa forma, a educação a partir da Constituição Federal de 1988 “[...] passou a ser entendida como um direito social subjetivo, isto é, de todos os cidadãos e a obrigação de garanti-lo passou a ser atribuída ao Estado e à sociedade” (MENICUCCI; GOMES, 2018, p. 96). Mediante esse reconhecimento novos avanços foram surgindo, como por exemplo, a instituição do ensino gratuito, o aumento do investimento em educação, a universalização do ensino fundamental e a extinção do analfabetismo, necessários à garantia do direito à educação. De acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, a CF de 1988

[...] consagrou o Estado Democrático de Direito e reconheceu, entre seus fundamentos, a dignidade da pessoa humana e os direitos ampliados da cidadania (civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais). O Brasil passou a ratificar os mais importantes tratados internacionais (globais e regionais) de proteção dos direitos humanos, além de reconhecer a jurisdição da Corte Interamericana de Direitos Humanos e do Estatuto do Tribunal Penal Internacional. (BRASIL, 2018, p. 09)

A educação se configura como um direito social na CF de 1988 e é definida no artigo 205 como “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). De igual importância, dentre os princípios de ensino que permeiam esse documento no artigo 206, um dos mais importantes é a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988), demonstrando que o Brasil necessita superar as exclusões educacionais.

A educação, um dos direitos fundamentais e básicos, “[...] abre caminho para que os demais direitos sejam conhecidos e exigidos” (LEAL; CARVALHO, 2017, p. 41). Dessa forma, a educação é um dos pilares para o exercício da cidadania, para a redução de desigualdades, diminuição da violência e mesmo o acesso a outras liberdades (QUARESMA, 2019). Pode-se afirmar que tais fundamentos norteiam as normas referentes à educação hoje e serviram de base para outros documentos e diretrizes educacionais brasileiras. A exemplo disso, pode-se citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394, instituída em 1996, a qual estabelece regulamentações para a organização da educação nacional em todos os níveis e modalidades, assim como os investimentos financeiros.

Além da LDB, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) também foi criado em 1996 e tinha basicamente como objetivo financiar a educação na etapa fundamental. Sobre essa política, Menicucci e Gomes (2018, p. 132) afirmam que houve dificuldade na universalização do ensino, porém

Ainda que os problemas de permanência e finalização dos estudos se mantivessem, essa expansão rumo à universalização do acesso a partir do FUNDEF permitiu a inclusão no sistema escolar dos segmentos mais vulneráveis socialmente, historicamente excluídos do direito à educação.

A despeito das barreiras do FUNDEF, em 2007 essa política foi substituída pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), dessa vez ampliando o financiamento para toda a Educação Básica. Para além dessas políticas, outras ações governamentais também foram empreendidas após a CF/88 e tinham objetivos diversos, como melhoria do processo de ensino-aprendizagem, avaliar nacionalmente a aprendizagem, reformas curriculares, Programa Mais Educação, Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a ampliação do ensino obrigatório para a faixa etária de 4 a 17 anos mediante emenda constitucional, dentre outras.

Há muitos aspectos que o Brasil ainda precisa desenvolver para que tenha plena qualidade da educação: acesso e permanência de todos, formação de professores, salários mais justos, melhorias nas escolas etc. Entretanto, ao pensar nos segmentos em situação de vulnerabilidade social, é necessário ir além e pensar em políticas interligadas à educação, como as políticas sociais condicionantes de combate à pobreza, já citadas anteriormente, sabendo que a educação também é um meio de se combater a pobreza.

Tendo isso em vista, a década de 1990 no Brasil é marcada por políticas do tipo de transferência condicionada e que tinham o objetivo de complementar as políticas educacionais e corroborar com a universalização da educação. Um dos grandes exemplos enquadrados nessa modalidade é o Programa Bolsa Família (PBF), criado em 2003 a partir da união de outros programas existentes na época: Bolsa Escola, Cartão Alimentação, Bolsa Alimentação e Auxílio Gás e integrado ao Programa Fome Zero. Os objetivos do PBF são a superação da situação de vulnerabilidade social e a melhora dos níveis de educação e saúde e foi a partir dessa ação que os níveis de pobreza extrema e seus efeitos diminuíram no Brasil.

Outro programa que merece destaque é o Plano Brasil Sem Miséria, instaurado em 2011 e que integrava diversos programas sociais e incluía os três níveis de poder. O objetivo principal era romper com a exclusão social e diminuir a pobreza extrema. O Programa de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) era um dos que integrava o Plano e

incluíam cursos de qualificação de curta duração. Em 2012 o Programa Brasil Carinhoso tinha como enfoque a erradicação da pobreza entre crianças e o aumento de vagas em creches para crianças de 0 a 48 meses foi a principal ação despendida.

Por fim, diante do exposto, percebe-se a importância da atuação do poder público mediante as políticas sociais não apenas para a garantia do direito à educação, mas também para implementar ações que fortaleçam esse e outros direitos sociais vitais, reconhecendo a dignidade humana e a cidadania dos grupos mais vulneráveis e rompendo aos poucos com o ciclo de exclusão social.

3 - Direito de crianças e adolescentes à educação: das políticas corretivas ao Estatuto da Criança e do Adolescente

A história da infância e da adolescência mundialmente e no Brasil é marcada por negligência em diversas áreas. A percepção dessas fases da vida foi sendo transformada com o tempo mediante o avanço de estudos e das leis, mas é fato que por muitos séculos esses indivíduos foram vistos como indignos, mão-de-obra, “tábulas rasas”, etc., o que os levou a serem excluídos, principalmente a parcela mais pobre. Especificamente no Brasil, o processo de formação da nação inicia a segregação racial, a aculturação, o infanticídio, as explorações, dentre outros horrores.

Diante das infâncias desiguais existentes no Brasil, políticas “[...] foram historicamente idealizadas e criadas com objetivos bem delimitados, ora orientados por preceitos religiosos, filantrópicos e de caridade, ora servindo a propósitos eugênicos, trabalhistas e correcionais” (LEAL; CARVALHO, 2017, p. 22). Assim, apesar de serem documentos normativos, baseavam-se em assistencialismo, disciplinas, não havendo a preocupação da ampliação dos direitos sociais desse grupo, mas focados na repressão, no trabalho e na marginalização, especialmente dos jovens de classes sociais mais baixas.

A primeira lei específica para crianças e adolescentes no Brasil foi o Código de Menores de 1927 (BRASIL, 1927) e é também conhecida como Lei de Assistência e Proteção aos Menores. Nessa legislação, as crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social eram consideradas delinquentes e abandonados (capítulo IV), de moralidade duvidosa (artigo 26) e vadios (artigo 28). Uma rápida leitura do documento apresenta sua visão repressora, higienista e corretiva dessa política. A exemplo disso, o artigo 55 (BRASIL, 1927) institui que “os menores abandonados” devem ser “depositados em lugar conveniente”, o qual, a depender de sua “idade, instrução, profissão, saúde, abandono ou perversão e a situação social, moral e econômica dos pais ou tutor, ou pessoa encarregada de sua guarda”, poderia ser um internamento em hospital, asilo, instituto de educação, oficina, escola de preservação ou de reforma³.

No que se refere à educação, a norma traz alguns artigos que a consideram como responsabilidade apenas dos pais/responsáveis pela criança ou adolescente, eximindo o Estado

³ Várias nomenclaturas aparecem no documento, como “instituto de educação”, “escola de preservação”, “escola de reforma”, “casa de educação”, todas se tratam de instituições que recolhiam crianças e adolescentes por mandato de um juiz específico para esse público, a fim de serem educadas fisicamente, moralmente, profissionalmente e literariamente (Ex.: artigo 199 e 204). O artigo 211 explica cada uma dessas áreas de educação.

desse compromisso. Apenas para “menores delinquentes” (artigo 68) é que a autoridade cabível – o juiz de menores – poderia encaminhar o “menor” para casa de educação ou escola de preservação. Como é possível observar, a educação não era um direito, o que inviabiliza a garantia e o acesso a outros direitos fundamentais para os indivíduos que a educação é capaz de abarcar. Cabe aqui uma reflexão: se atualmente, apesar de todos os avanços no campo das políticas sociais, muitas crianças e adolescentes em situação vulnerável não tem pleno acesso e garantia de seus direitos educacionais, quanto mais nessa época de políticas ineficientes de reabilitação. Por isso, o trabalho árduo de movimentos sociais que lutaram pelos direitos de crianças e adolescentes foi tão importante para a mudança na natureza das políticas sociais voltadas a esse público.

Em 1942 foi criado uma espécie de sistema previdenciário para o público menor de idade, chamado Serviço de Assistência ao Menor (SAM), cujo foco era a correção e a repressão. No mesmo período foi fundado também a Legião Brasileira de Assistência (LBA), inicialmente com o objetivo de apoiar os militares que estiveram na II Guerra Mundial e suas famílias, tornando-se mais tarde uma instituição de assistência para a sociedade civil (SILVA e MELLO, 2004).

No primeiro ano do Regime Militar, 1964, é publicada a Lei 4.513/64, chamada de Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM), de caráter assistencialista e cuja execução se daria pela Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Ainda nessa época, em 1979 é promulgado o segundo Código de Menores (Lei 6.697/79), o qual conforme o próprio documento tem a finalidade de dispor sobre “assistência, proteção e vigilância a menores” (BRASIL, 1979). Embora esse Código incluía novamente a supervalorização da profissionalização e dos bons costumes, por exemplo, elimina os termos “abandonado”, “delinquente” e “exposto”. Além disso, o artigo 13 aponta que as medidas aplicadas visam a integração sociofamiliar da criança ou adolescente. Porém, essas questões não são suficientes para indicar que tal Código garante direitos fundamentais a esse grupo nem mesmo traz uma perspectiva de dignidade dessas vidas.

Diante disso, pode-se concordar com Leal e Carvalho (2017, p. 23) quando afirmam que

Na estruturação de políticas sociais para a infância no Brasil, o percurso adotado demonstra que foram consideradas questões como a moral da família, a repressão aos maus costumes, a periculosidade do caráter e da influência biológica no desenvolvimento de crianças e adolescentes e a integração dos marginalizados em postos de trabalho desde cedo.

Frente à complexa realidade brasileira, de múltiplas desigualdades desde o seu nascimento e da falta de moradia, alimento, saúde, educação e lazer para grande parte de sua sociedade, pode-se certificar que tais políticas sociais não detinham a preocupação com o bem-estar da população infantil e jovem. Esse cenário só vai ser transformado a partir da década de 1980 mediante movimentos sociais que se mobilizaram pela democracia e pelos direitos. Uma dessas mobilizações geraram a Comissão Nacional da Criança e Constituinte em 1987, além da Frente Parlamentar Suprapartidária pelos Direitos da Criança e dos Fóruns de Defesa da Criança e do Adolescente que ocorreram em todo o país. Além desses, a nível internacional aconteceu a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), em 1989, na Assembleia Geral das Nações Unidas.

É também na década de 1980 que é promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na qual as crianças e os adolescentes são reconhecidas como sujeitos de direitos, os direitos sociais – como o direito à educação - são inaugurados e a proteção integral é contemplada, como afirmam os artigos 227 e 228 (BRASIL, 1988)

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. [...]

Art. 228. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.

A Constituição Cidadã é fortalecida pela criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, através da participação do governo e organizações da sociedade, como a Pastoral do Menor, o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua, movimentos de igrejas e universidades, dentre tantos outros que foram essenciais para a elaboração dos fundamentos e dos artigos do ECA. Esse documento foi um marco no que diz respeito aos direitos da criança e do adolescente, além de considerá-los como cidadãos.

Em seu artigo 7º, o ECA estabelece que esses indivíduos “têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência” (BRASIL, 1990). Ademais, assegura as políticas de atendimento e de proteção a todas as crianças e adolescentes, como, por exemplo, o acolhimento institucional previsto no Artigo 101, para o caso de violação de direitos.

Outros avanços impulsionados pelo documento e que merecem ser citados foram a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e do

Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), além de conselhos de direitos a níveis estadual e municipal, centros de defesa, a elaboração de planos importantes, como o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC), o Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, dentre outros.

Além disso, pode-se afirmar que com a implementação do ECA, o Brasil incluiu em sua agenda ações que tiveram como resultados a “[...] redução da mortalidade infantil; a democratização do acesso ao ensino fundamental; a garantia do registro civil; a redução do trabalho infantil e o controle da transmissão do HIV de mães para bebês” (REIS, 2020, p. 19), citando apenas alguns.

Em 2020 o ECA fez 30 anos e cabe aqui refletir sobre seus desafios a fim de assegurar plenamente os direitos da população infanto-juvenil. De acordo com o relatório da UNICEF “30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança: avanços e desafios para meninas e meninos no Brasil”, “Cerca de 27 milhões de crianças e adolescentes ainda sofrem privação de pelo menos um de seus direitos fundamentais, quase 2 milhões estão fora da escola e o número de homicídios na faixa etária de 10 a 19 anos mais do que dobrou entre 1990 e 2017” (REIS *et al.*, 2019, p. 17). Muitos desses direitos violados são falta de moradia, de saneamento e de saúde, o que dificulta o acesso e permanência de crianças e adolescentes na escola e este é um desafio para crianças inseridas nos grupos em situação de vulnerabilidade.

Apesar de todos os avanços na área educacional, como a redução do analfabetismo, ainda há altos índices de distorção idade-ano, abandono dos estudos – principalmente para trabalhar -, e reprovações. Segundo o documento supracitado, no ano de “[...] 2017, quase 2 milhões de meninas e meninos de 4 a 17 anos ainda estavam fora da escola” (REIS *et al.*, 2019, p. 23). Esse número faz ponderar sobre as políticas públicas: elas estão sendo efetivas? Se articulam para que esses indivíduos tenham condições de frequentar a escola? Estão sendo fiscalizadas? A situação é ainda mais crítica se considerar o contexto de pandemia⁴ vivenciado desde 2020: milhares de crianças e adolescentes sem ir à escola e sem ter acesso a aulas de modo online por falta de recursos.

⁴ A pandemia da doença COVID-19 é causada por um coronavírus, chamado SARS-CoV-2, identificado em dezembro de 2019 na cidade chinesa de Wuhan. Altamente transmissível, a doença logo se espalhou pelo mundo, necessitando ações governamentais de contenção da doença, sendo o principal o distanciamento social, fazendo com que as escolas, por exemplo, fossem fechadas. Fonte: <https://coronavirus.saude.gov.br/>

Outros desafios merecem destaque: (1) o alto índice de homicídios de jovens negros do sexo masculino, fato explicado não apenas pela discriminação presente no país, mas também pelos ciclos de violência que vivenciam nas regiões periféricas; (2) a falta de articulação das redes de apoio, no âmbito governamental e da sociedade, o que seria essencial para unir forças em favor da garantia dos direitos desse público; (3) a proteção de adolescentes que necessitam de medidas socioeducativas; (4) autolesões e o suicídio crescente em adolescentes e por último (5) a educação de qualidade para esses indivíduos.

Portanto, muitas conquistas foram alcançadas mediante o Estatuto da Criança e do Adolescente, que regulamentou os direitos desses sujeitos, estabelecendo princípios de proteção e desenvolvimento integral. A partir dessa norma o Estado, a sociedade e a família devem comprometer-se em garantir o cumprimento dos direitos previstos. Quanto aos desafios e às demandas que surgirem, podem ser superadas a partir do esforço e da junção dos movimentos, do Estado e da sociedade através de ações, planos, políticas sociais, bem como da fiscalização, da avaliação e manutenção dos documentos e de investimentos de recursos.

3.1 - Vulnerabilidade Social e Acolhimento Institucional: Sujeitos protegidos ou ameaçados?

O desenvolvimento integral de crianças e adolescentes assim como a plena garantia de seus direitos requerem uma série de fatores para acontecerem. Isso inclui alimentação, moradia, afeto, segurança, educação e tantas outras essencialidades. Um país tão socialmente desigual como o Brasil possibilita a decorrência de situações de vulnerabilidade social, ou seja, tudo o que coloca em risco o desenvolvimento saudável de um indivíduo ou grupo. Prati, Couto e Koller (2009, p. 404) definiram esse termo da seguinte forma:

[...] a vulnerabilidade social pode ser expressa no adoecimento de um ou vários membros, em situações recorrentes de uso de drogas, violência doméstica e outras condições que impeçam ou detenham o desenvolvimento saudável desse grupo. Vulnerabilidade social é uma denominação utilizada para caracterizar famílias expostas a fatores de risco, sejam de natureza pessoal, social ou ambiental, que coadjuvam ou incrementam a probabilidade de seus membros virem a padecer de perturbações psicológicas. Tais riscos estão, em geral, associados a eventos de vida negativos, que potencializam e predispõem a resultados e processos disfuncionais de ordem física, social e/ou emocional.

Pode-se afirmar, portanto, que a vulnerabilidade social não se trata apenas de pobreza, mas envolve uma gama de situações associadas a riscos e abusos de toda natureza, falta ou violação de direitos básicos – alimentação, moradia, lazer, educação, saúde, etc. -, ausência de garantia do mínimo para viver/sobreviver e precariedades. Somado a isso estão a falta de

emprego, de perspectiva de vida, e em muitos casos incapacidade de escolhas. Essas situações de vulnerabilidade causam desequilíbrios e impede o desenvolvimento saudável de membros familiares, o que pode gerar a desintegração familiar. É nesse contexto que se inserem as crianças e os adolescentes residentes de Casas de Acolhimento, público-alvo desse trabalho e que devem ser acolhidos pelas políticas sociais, como visto no capítulo 2, pois são sujeitos de direitos, como afirmam os seguintes artigos da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente, respectivamente:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

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

Assim, as políticas públicas de proteção têm o dever de garantir os direitos sociais desses indivíduos a fim de que se desenvolvam integralmente, sejam autônomos e protagonistas de suas histórias.

Conforme aponta um relatório do Conselho Nacional do Ministério Público (2013, p.43), as principais causas para o acolhimento em relação aos pais ou responsáveis foram: negligência, dependência química, abandono, violência doméstica e abuso sexual, mas ainda foram citadas violência doméstica, vivência de rua, transtorno mental, ausência por prisão, carência de recursos materiais e em relação às crianças e adolescentes: orfandade, exploração sexual (prostituição e pornografia), trabalho/tráfico/mendicância, dentre outros.

O Acolhimento Institucional é uma das medidas protetivas, previstas no Artigo 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) quando os direitos de crianças e adolescentes são ameaçados ou violados. Os principais motivos para essa medida estão listados no Artigo 98 do ECA, sendo “por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; em razão de sua conduta” (BRASIL, 1990). O público-alvo das Casas de Acolhimento são crianças e adolescentes de 0 a 18 anos e só podem ser recebidos no máximo 20 indivíduos nessas residências.

É importante dizer que após o advento do ECA, os dois principais fundamentos que norteiam essa medida são a Excepcionalidade e a Provisoriedade. Segundo as Orientações

Técnicas para os Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (2009), a excepcionalidade significa que

Todos os esforços devem ser empreendidos no sentido de manter o convívio com a família (nuclear ou extensa, em seus diversos arranjos), a fim de garantir que o afastamento da criança ou do adolescente do contexto familiar seja uma medida excepcional, aplicada apenas nas situações de grave risco à sua integridade física e/ou psíquica. (BRASIL, 2009, p. 23)

Assim, o foco nesse princípio está no menor prejuízo para a criança ou adolescente e demanda o envolvimento familiar, o fortalecimento de vínculos, a inserção em programas sociais e o acesso a políticas públicas. As famílias devem ser auxiliadas de acordo com suas necessidades, isso é importante, dentre outras questões, do ponto de vista da possibilidade de reinserção familiar.

O segundo princípio, a Provisoriedade, se trata da viabilização “[...] no menor tempo possível, o retorno seguro ao convívio familiar, prioritariamente na família de origem e, excepcionalmente, em família substituta (adoção, guarda e tutela), conforme Capítulo III, Seção III do ECA.” (BRASIL, 2009, p. 24). O tempo ideal segundo o documento do CONANDA (2009) é de no máximo dois anos, o que nem sempre acontece, como é o caso de muitas crianças e adolescentes que ficam institucionalizados até completarem a maioridade.

Outros princípios que regem o acolhimento estão presentes no Artigo 92 do ECA, são eles:

Art. 92. As entidades que desenvolvam programas de acolhimento familiar ou institucional deverão adotar os seguintes princípios:
 I - preservação dos vínculos familiares e promoção da reintegração familiar;
 II - integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família natural ou extensa;
 III - atendimento personalizado e em pequenos grupos;
 IV - desenvolvimento de atividades em regime de co-educação;
 V - não desmembramento de grupos de irmãos;
 VI - evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados;
 VII - participação na vida da comunidade local;
 VIII - preparação gradativa para o desligamento;
 IX - participação de pessoas da comunidade no processo educativo.

Percebe-se através desse artigo a preocupação com o menor impacto possível no desenvolvimento dos acolhidos. Além disso, considera-se a promoção da cidadania, a participação da sociedade, a não-separação familiar, a aprendizagem e o enfoque em cada criança/adolescente e as particularidades que envolvem suas histórias. Porém, a realidade do universo do acolhimento institucional é complexa e repleta de nuances, nem sempre os sujeitos retornam para suas famílias ou mesmo são conduzidas à família substituta; o Estado

por vezes falha em sua proteção e as escolas fracassam pelo olhar estigmatizado e a indiferença com esses sujeitos.

As Casas de Acolhimento integram a Proteção Social de Alta Complexidade⁵, que se baseia no Programa Nacional de Assistência Social (PNAS) e no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), além de seguir normas do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC), dentre outros documentos que configuram esses serviços.

De acordo com o Programa Nacional de Assistência Social (PNAS), os abrigos são antigos no Brasil; crianças e adolescentes eram colocados em instituições por muito tempo – alguns a vida toda – “[...] para protegê-los ou afastá-los do convívio social e familiar” e eram chamados de “[...] orfanatos, internatos, educandários, asilos, entre outros.” (PNAS, 2004, p. 37). Acredita-se que a origem da institucionalização no Brasil advém do Período Colonial, em que os pais abandonavam os filhos em um sistema europeu chamado Roda dos Expostos (FRANÇA, 2020).

Como já visto anteriormente, a perspectiva de humanidade e dignidade de crianças e adolescentes tem sido construída a passos lentos e conforme Arroyo (2019, p. 35) “O reconhecimento das adolescências como sujeitos de direitos tem sido lento e com um viés assistencialista, moralizador, nomeados como Menores infratores em conflito com a lei”. Embora a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente reconheceu esses indivíduos acolhidos institucionalmente como sujeitos de direitos e cidadãos, muitos desses ao se apresentarem como de Casas de Acolhimento ainda são tratados como “menores infratores” ou “adolescentes em conflitos com a lei”⁶ em alguns espaços.

O acolhimento, portanto, visa à proteção pelo Estado das ameaças sofridas por crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Uma dessas ameaças se relaciona à educação, essencial para a superação da condição vulnerável, pois as oportunidades educacionais podem transformar a vida desses sujeitos. Diante disso, Arroyo (2019) aponta quanto ao papel do/a pedagogo/a frente a crianças e adolescentes ameaçados que “A função histórica da pedagogia é inseparável do direito da infância à proteção. Quando

⁵ De acordo com o PNAS (2004), “Os serviços de proteção social especial de alta complexidade são aqueles que garantem proteção integral – moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido para famílias e indivíduos que se encontram sem referência e, ou, em situação de ameaça, necessitando ser retirados de seu núcleo familiar e, ou, comunitário.” (PNAS, 2004, p. 38);

⁶ O termo “menor infrator” configura uma definição da identidade e subjetividade de um sujeito e não é mais utilizado hoje. A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Resolução n.º 119, de 11 de dezembro de 2006 do CONANDA, que dispunha da criação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), um novo termo passou a ser utilizado: “adolescente em conflito com a lei”. O SINASE foi instituído em 2012 mediante a Lei n.º 12594.

se decreta a desproteção da infância se decreta o sem-sentido da pedagogia e da docência.” (p. 31). É, portanto, responsabilidade docente a afirmação de direitos dos estudantes.

Entretanto, o que ocorre em muitos ambientes escolares com os sujeitos acolhidos institucionalmente é que são vistos como “[...] Irrequietos, indisciplinados, violentos a serem submetidos à razão, ao controle, à moralização, aos processos de ensino, aprendizagem.” (ARROYO, 2019, p. 12). As experiências do projeto extensionista mostram que diversas crianças e adolescentes sofrem discriminação e sentem-se envergonhadas pela situação de acolhimento que vive. Além disso, há indiferença por parte de alguns gestores e professores quanto às suas dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, a garantia plena da educação para esses indivíduos necessita de ações governamentais, mas também dos agentes educacionais, a começar com uma mudança do olhar diante desses indivíduos.

Por outro lado, há ameaças do próprio Estado: quando não cumprem as políticas e leis de proteção; quando ignoram as necessidades básicas de crianças/adolescentes acolhidos institucionalmente; no longo prazo que adolescentes permanecem nessas instituições; quando lhes é negado seus direitos mais essenciais. Arroyo (2019, p. 32) afirma que tais “[...] mudanças no Estado protetor de vidas para ameaçador de vidas mudam todas as políticas públicas, sociais, educativas de proteção de vidas em espaços públicos de proteção. Mudam para políticas, espaços, escolas de controle, até desproteção de vidas”.

Posto isto, perante a conjuntura de vulnerabilidade social que gera tantas dificuldades na vida de crianças e adolescentes que residem em Casas de Acolhimento, e viola seus direitos sociais, é imprescindível que todas as esferas da sociedade se unam para garantir que esses sujeitos sejam protegidos e não ameaçados.

4 – Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária

Este capítulo é dedicado ao Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, de forma a expor como ele foi construído e quais atores participaram desse processo além de sua organização quanto aos capítulos. Esse documento foi lançado em 2013, e tinha uma vigência proposta até 2019, sendo as avaliações previstas para ocorrerem até 2022.

4.1 – Antecedentes

O Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) é um documento do âmbito das políticas públicas, embasado no Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC) e nos Planos Estaduais de Minas Gerais e Distrito Federal, a partir do contexto paraibano. Sua construção se inicia em meados de 2004 a partir de ações da Rede Margaridas Pró Crianças e Adolescentes (REMAR/PB) de defesa dos direitos de crianças e adolescentes acolhidas institucionalmente ao convívio familiar e comunitário (PARAÍBA, 2013).

Além disso, ainda em 2004 foi realizado em João Pessoa/PB uma pesquisa sobre as Casas de Acolhimento após a realização do I Encontro com Gestores e Técnicos de Abrigos ⁷ de João Pessoa. Em 2007 a pesquisa, cujo título é “A Realidade dos Abrigos para Crianças e Adolescentes em João Pessoa/PB: Desafios e Perspectivas”, foi publicada, sob a coordenação da Professora Dra. Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Neste ano ainda foi criado o Grupo de Trabalho (GT) Pró Convivência Familiar e Comunitária, anteriormente denominado GT Abrigo.

Todos esses trabalhos resultaram em mudanças nas unidades de acolhimento para se adequarem aos documentos legais vigentes, tais como: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Plano Nacional (PNCFC) e as Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes do CONANDA. Ademais, projetos foram iniciados, como “Famílias Acolhedoras” e “Fazendo Minha História”, Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), além do

⁷ O termo “abrigo” foi utilizado até o ano de 2006, quando foi lançado o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC). A partir desse documento a nova nomenclatura passa a ser “acolhimento institucional”;

Plano Individual de Atendimento (PIA), necessários ao bom funcionamento das instituições e atendimento aos direitos e necessidades das crianças e adolescentes que residem nesses locais. Como consequência, “Algumas Instituições foram fechadas considerando a precarização do trabalho e por não atender as novas normativas. As demais crianças atendidas de modo arbitrário por situação de pobreza retomaram sua convivência familiar e comunitária.” (PARAÍBA, 2013, p. 12-13).

A primeira comissão para elaboração do Plano Estadual foi formada pela Secretaria de Estado do Desenvolvimento Humano (SEDH) em 2009, ano em que também ocorreu o primeiro Seminário Estadual de Convivência Familiar e Comunitária⁸. O GT Nacional apoiou essa iniciativa e as articulações permaneceram até 2011. Uma nova comissão foi formada contando com o apoio da Professora Dra. Erlane Bandeira de Melo Siqueira, do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba e de organizações governamentais e não governamentais. O planejamento aconteceu entre 2012 e outubro de 2013, quando o Plano foi sistematizado e lançado.

É necessário afirmar que se realizou um levantamento de estudos acerca do Plano Estadual e que não foram encontrados estudos específicos ao Plano, seja em relação ao histórico, à elaboração, ao monitoramento etc. Este é um fato interessante, pois o documento em questão é de nível estadual e foi organizado por diversas instâncias da sociedade, inclusive a Universidade Federal da Paraíba, lugar de intensa produção acadêmica. Portanto, o resumo histórico do processo de criação do documento supracitado foi baseado no próprio Plano. As fontes em que se buscou tais dados foram: Google Acadêmico e repositórios da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB).

4.2 – Organização do Plano

O Plano de Convivência Familiar e Comunitária do estado da Paraíba está dividido em oito capítulos, sendo eles: Introdução (1); Marco Legal (2); Marco Conceitual (3); Marco Situacional (4); Diretrizes (5); Objetivos Gerais (6); Implementação, Monitoramento e Avaliação (7) e o Plano de Ação (8). É importante mencionar que o Plano em muitos capítulos/textos não são apenas baseados ou um resumo, mas iguais ao Plano Nacional de

⁸ O último Seminário foi realizado no ano de 2017. Fonte: <http://antigo.paraiba.pb.gov.br/index-21805.html>

Promoção, Proteção e Defesa do Direito da Criança e do Adolescente à Convivência Familiar e Comunitária, a exemplo das Diretrizes, que segundo o Plano Estadual afirma que “[...] as diretrizes aqui apresentadas são basicamente as que estão expostas no Nacional.” (PARAÍBA, 2013, p. 94). A seguir apresentaremos brevemente cada capítulo.

-Introdução

A Introdução inicia o Plano com um breve percurso histórico de ações mediadas por grupos governamentais e não governamentais que participaram e deram origem ao documento e que foram expostas no subtópico anterior (4.1).

-Marco Legal

O Marco Legal aborda as legislações e os documentos importantes no que tange aos direitos de crianças e adolescentes, principalmente o direito à convivência familiar, pois a família é essencial para o pleno desenvolvimento desses sujeitos. Como visto no capítulo 2 sobre políticas sociais, a Constituição Federal de 1988 inaugura no Brasil medidas de proteção integral e garantia de direitos. O Artigo 227⁹ é citado nessa seção como base para a garantia do direito da criança e do adolescente à convivência familiar e comunitária. Além da CF/88, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) também é nomeado como importante precursor da proteção integral específica desse público e realização de suas necessidades. Segundo o documento, o ECA contribuiu ainda com “a proibição de se utilizar a condição financeira da criança e de seus pais como indicador que autoriza a suspensão ou perda do poder familiar.”¹⁰ (PARAÍBA, 2013, p. 16).¹¹

-Marco Conceitual

⁹ “Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.” (BRASIL, 1988);

¹⁰ “Art. 23. A falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do poder familiar.” (BRASIL, 1990);

¹¹ Vale a pena ressaltar o artigo 4 do ECA que reafirma o direito à convivência familiar e comunitária já posto no artigo 227 da Constituição Federal de 1988: “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.” (BRASIL, 1990).

O capítulo do Marco Conceitual demonstra uma preocupação com as concepções que o Plano aborda tendo em vista os avanços já alcançados no âmbito dos direitos sociais. Além disso, traz dois subtópicos acerca do Acolhimento Institucional, explicando acerca desse serviço de proteção. Os conceitos utilizados no Plano Estadual sobre crianças e adolescentes, família e medidas de proteção a este grupo se pautam na Constituição Federal (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e na Lei nº 12.010 (2009) (PARAÍBA, 2013). Essa parte do documento reafirma a doutrina da proteção integral, assumindo três princípios: a de “crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, têm absoluta prioridade e a condição peculiar de pessoas em desenvolvimento” (PARAÍBA, 2013, p. 19). Além disso, admite a família também como sujeito de direitos, ressaltando a importância das políticas públicas e o apoio ao fortalecimento das famílias, principalmente os povos tradicionais da Paraíba, como os quilombolas, os indígenas e os ciganos.

O Marco Conceitual ainda discute sobre “Medidas de proteção para crianças, adolescentes e jovens” em quatro situações: vulnerabilidade e/ou risco social, violação de direitos, conflito com a Lei e afastamento da família de origem: em situação de acolhimento (PARAÍBA, 2013).

-Marco Situacional

O Marco Situacional, no capítulo 4, apresenta como referência os dados da realidade de crianças, adolescentes e suas famílias no Brasil, mas apontando para o contexto paraibano. O documento assume a necessidade de atualização e aprofundamento das estatísticas trazidas. Os pontos abordados foram: crianças, adolescentes e famílias no Brasil e na Paraíba; a situação do trabalho infantil; crianças e adolescentes em situação de rua; adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas; crianças e adolescentes desaparecidos; a violência doméstica e intrafamiliar; a situação das entidades de acolhimento para crianças e adolescentes. Este capítulo também possui um subtópico sobre as Instituições de Acolhimento, apontando dados nacionais e regionais sobre esses serviços e afirmando que até o momento da elaboração do Plano (2013) não havia dados recentes sobre as Instituições de Acolhimento nos municípios da Paraíba.

-Diretrizes

O capítulo 5 trata das Diretrizes que tem como foco a “mudança no paradigma do atendimento à criança e adolescente, principalmente no que diz respeito a efetivação do seu direito à convivência familiar e comunitária.” (PARAÍBA, 2013, p. 94). Importante ressaltar que as Diretrizes tem como base o Plano Nacional (PNCFC) e por isso os tópicos são praticamente os mesmos, denominando-se: centralidade da família nas políticas públicas; primazia da responsabilidade do Estado no fomento de políticas integradas; reconhecimento das competências da família na sua organização interna e na superação de suas dificuldades; respeito à diversidade étnico-cultural, à identidade e orientação sexuais, à equidade de gênero e às particularidades das condições físicas, sensoriais e mentais; fortalecimento da autonomia da criança, do adolescente e do jovem adulto na elaboração do seu projeto de vida; garantia dos princípios de excepcionalidade e provisoriedade dos programas de famílias acolhedoras e de acolhimento institucional de crianças e de adolescentes; reordenamento dos programas de acolhimento institucional; adoção centrada no interesse da criança e do adolescente e controle social das políticas públicas.

-Objetivos Gerais

De igual modo, os Objetivos Gerais no capítulo 6 dizem respeito aos objetivos concernentes ao Plano Nacional (PNCFC), de acordo com o contexto do estado da Paraíba. De modo geral, os objetivos do Plano Estadual se concentram em esforços das esferas do governo e da sociedade para articulação de políticas e ações que promovam e garantam o direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária.

-Implementação, Monitoramento e Avaliação

O capítulo 7 do Plano Estadual trata da Implementação, Monitoramento e Avaliação e é dividido em duas partes: a primeira aponta para as atribuições e competências dos entes federativos, considerando as atribuições específicas das esferas estadual e municipal diante do referido documento, o qual afirma que “[...] sua implementação integral é condição fundamental para uma real mudança do olhar e do fazer que possibilite a concreta experiência e vivência singular da convivência familiar e comunitária para toda criança e adolescente no Estado da Paraíba.” (PARAÍBA, 2013, p. 104).

A segunda parte do capítulo 7 diz respeito aos indicadores de eficácia e monitoramento e indicam principalmente os parâmetros em que devem ser feitos os

diagnósticos das situações vivenciadas pelas crianças e adolescentes do estado. Considera-se ainda que “[...] este Plano adota os mesmos indicadores apresentados no Plano Nacional, ressaltando que os dados a serem coletados, em sua maioria, devem ser obtidos no município que é o executor das políticas públicas e a coleta dos dados deve ser anual.” (PARAÍBA, 2013, p. 106).

-Plano de Ação

Por fim, o último capítulo ocupa-se do Plano de Ação, que se organiza em “[...] cinco eixos estratégicos e articulados entre si:” (PARAÍBA, 2013, p. 110), são eles:

- 1)Análise da Situação e Sistemas de Informação;
- 2) Atendimento;
- 3) Marcos Normativos e Regulatórios;
- 4) Mobilização, Articulação e Participação;
- 5) Sustentabilidade.

Cada um desses cinco **Eixos** integra alguns **objetivos** que vão direcionar as **ações** propostas, o **prazo** previsto para cumpri-las, os **responsáveis pelas ações** (gestores, secretarias, Conselhos etc.) e os **atores envolvidos** (Secretarias, Câmaras, Ministério Público, Fóruns, dentre outros).

Referente aos prazos, foram determinados intervalos de tempo para execução das ações, que foram separadas da seguinte maneira: ações de curto prazo (2014-2015), ações de médio prazo (2016-2018), ações de longo prazo (2019-2022) e ações permanentes (2014-2022) (PARAÍBA, 2013, p. 110). Conforme o Plano Estadual, essas ações visam alcançar o respeito do direito à convivência familiar e comunitária por toda a sociedade.

5 – Crianças e Adolescentes residentes em casas de acolhimento e a abordagem educacional no Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC)

Este capítulo objetiva caracterizar a realidade educacional de crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento a fim de compreender e refletir acerca das problemáticas que envolvem a escolarização desses sujeitos, como por exemplo a distorção idade-ano, reprovação, evasão escolar, dentre outros e os fatores que a influenciam. Além disso, dedica-se à análise e descrição do documento (PECFC) quanto aos seus apontamentos sobre a educação para esse público e se há preocupação quanto à garantia do direito à educação.

5.1 – Realidade educacional dos sujeitos acolhidos institucionalmente

É inegável que o processo educacional apresente inúmeras nuances que o influenciam, e autores como Piaget e Vygotski estudaram sobre como a criança em desenvolvimento é influenciada pelo ambiente e vice-versa. De acordo com Piaget (1978, p. 386), por exemplo, o processo educativo é descrito da seguinte forma:

As relações entre o sujeito e o seu meio consistem numa interação radical, de modo tal que a consciência não começa pelo conhecimento dos objetos nem pelo da atividade do sujeito, mas por um estado indiferenciado; e é deste estado que derivam dois movimentos complementares, um de incorporação das coisas ao sujeito, o outro de acomodação às próprias coisas.

Assim, a vulnerabilidade social, a negligência familiar, os conflitos emocionais, a pobreza, a violência, a falta de estímulos e tantos outros pontos podem prejudicar o desenvolvimento saudável de um indivíduo e consequentemente seu desempenho escolar. Os sujeitos acolhidos institucionalmente têm relação direta com essas questões, pois vivenciaram contextos de vulnerabilidade social.

As condições precárias em que diversas famílias vivem no Brasil, relacionadas às faltas de alimento, saúde, higiene, emprego etc. fazem com que a educação muitas vezes não seja vista como prioridade. Abramovay *et al.* (2002) revelam que a vulnerabilidade social gera situações de insuficiência de recursos materiais, o que impossibilita o acesso a oportunidades e isso pode se manifestar “por uma elevada propensão à mobilidade descendente desses atores e, no plano mais subjetivo, pelo desenvolvimento dos sentimentos de incerteza e insegurança entre eles.” (p. 30).

Dessa forma, é difícil para diversas crianças, adolescentes e mesmo famílias visualizarem a escola/educação como um propulsor de melhoria de sua própria condição

social, explicando o porquê geralmente opta-se pelo trabalho e abandona-se a escola, devido à necessidade de renda e sobrevivência. Porém, atrelado à baixa escolarização estão problemas como falta de emprego ou trabalhos que não garantam direitos básicos a estes indivíduos.

A aprendizagem, portanto, de sujeitos que se encontram em situações de vulnerabilidade social é fragilizada, pois o estudante precisa sentir uma necessidade interna de aprender e não porque um educador deseja que ele aprenda (SOARES, 2017). Segundo essa autora, citando Maturana e Varela (2005 *apud* SOARES, 2017, p. 03), a aprendizagem de cada pessoa é um procedimento em que “a construção do conhecimento que cada indivíduo organiza em si mesmo, indica um processo de autonomia, denominado por eles de autopoiese: AUTO indica autonomia; POIESE processo, expressão que designa a organização dos sistemas vivos.”. O professor, portanto, deve exercer o papel de mediador, auxiliando e estimulando os estudantes que vivenciam as vulnerabilidades a se motivarem para aprenderem.

Outro ponto preponderante na relação entre educação e vulnerabilidade social é a família. Segundo Kaloustian e Ferrari (1994 *apud* GOMES; PEREIRA, 2005, p. 358)

[...] a família é o espaço indispensável para a garantia de sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes.

Deste modo, a família é o primeiro ambiente social que um indivíduo se encontra e é possível estabelecer vínculos, e no qual recebe estímulos e provê condição para socializar seus membros. A família sempre influenciará o desenvolvimento das pessoas e dentre seus papéis, estão a proteção, o afeto e a formação de valores éticos e morais. Entretanto, para a família marcada pelos riscos, a fome, a violência, a negligência, “[...] a casa representa um espaço de privação, de instabilidade e de esgarçamento dos laços afetivos e de solidariedade.” (GOMES; PEREIRA, 2005, p. 359).

Tudo isso pode enfraquecer e muitas vezes desintegrar¹² relações familiares. É o que podemos ver no caso dos sujeitos desse trabalho, crianças e adolescentes residentes de Casas

¹² As Orientações Técnicas do CONANDA (BRASIL, 2009, p. 25) prezam pelo fortalecimento familiar e defende que ele “[...] ocorra nas ações cotidianas dos serviços de acolhimento - visitas e encontros com as famílias e com as pessoas de referências da comunidade da criança e do adolescente, por exemplo.”. Além disso, afirma que “O trabalho com essas famílias precisa favorecer a superação das questões, por vezes bastante complexas, que contribuíram para o afastamento da criança ou adolescente do convívio familiar.” (BRASIL, 2009, p. 54). O trabalho de fortalecimento dos vínculos familiares ocorre nas Casas de Acolhimento, entretanto, em situações graves, que se configuram como risco à criança ou adolescente, a visita pode ser proibida judicialmente. O enfraquecimento de vínculo familiar também pode ocorrer, por exemplo, quando não há familiar que possa se responsabilizar pela criança/adolescente, no caso de desinteresse pela reintegração ou quando um familiar está em situação de encarceramento.

de Acolhimento. Isso ocorre quando apesar de todos os esforços dos órgãos competentes, não há mais possibilidade de reinserção familiar, apenas o encaminhamento para família substituta¹³. Ao participar do subprojeto LEHIA, descrito na Introdução, pudemos perceber o sofrimento desses jovens longe de suas famílias, mas na maioria das vezes, compreendendo o porquê estavam ali. Muitos têm em seus poucos anos de vida marcas do abandono, da negligência, da fome e da violência, e por vezes, marcas de esperança de que suas famílias sejam transformadas e tenham a oportunidade de criarem/recriarem seus laços afetivos.

Por isso, é essencial que as políticas públicas sejam criadas e executadas não apenas para crianças e adolescentes nessas situações, mas que sejam estendidas às suas famílias, pois a injustiça social e as desigualdades desequilibram as relações. As políticas para esses grupos devem objetivar a diminuição da pobreza e o acesso a bens e recursos básicos de vida, garantindo assim, seus direitos. A educação, por exemplo, é um fator a ser considerado porque ajuda no aumento da escolaridade e mudança de condição de vida.

Gomes e Pereira (2005, p. 362-363) elencam alguns princípios a serem ponderados na proposta de políticas para as famílias em situação de vulnerabilidade. São elas:

- Romper com a idéia de família sonhada e ter a família real como alvo. (...) considerá-la um sistema aberto, vivo, em constante transformação.
- Olhar a família no seu movimento, sua vulnerabilidade e sua fragilidade, ampliando o foco sobre a mesma.
- Trabalhar com a escuta da família, reconhecendo sua heterogeneidade.
- Não olhar a família de forma fragmentada, mas trabalhar com o conjunto de seus membros; se um membro está precisando de assistência, sua família estará também.
- Centrar as políticas públicas na família, reconhecendo-a como potencializadora dessas ações e como sujeito capaz de maximizar recursos.
- O Estado não pode substituir a família; portanto a família tem de ser ajudada.
- Não dá para falar de políticas públicas sem falar em parceria com a família.

Além disso, ao reconhecer que não apenas as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, que devem ter proteção integral garantida, mas também a família, essas ações são potencializadas. Isso também ocorre quando a família compreende a importância da escolarização para frear o ciclo de pobreza e para o desenvolvimento da cidadania e da autonomia, o que pode ser confirmado por Freire (1979, p. 40), quando ele afirma que “A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo”.

¹³ A tentativa de reinserção familiar é um processo que pode durar anos para alguns sujeitos acolhidos institucionalmente, o que acarreta mais tempo no acolhimento. Quando se tornam adolescentes e poderiam ser encaminhadas para famílias substitutas, muitas famílias em processo de adoção preferem crianças abaixo de 7 anos, conforme relatório do Conselho Nacional de Justiça (BRASIL, 2020, p. 27), tendo como consequência a permanência desses adolescentes nas Casas de Acolhimento até a maioridade.

Diante de toda essa conjuntura experimentada pelas crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente, a realidade educacional é repleta de desafios. Além das situações de distorção idade-ano, evasão escolar, reprovação e dificuldades de aprendizagem, que são do âmbito escolar, ainda há questões de comportamento que influenciam diretamente a educação desses sujeitos, como hiperatividade, impulsividade e indisciplina. O Plano Estadual menciona alguns índices educacionais do IBGE de 2010 na Paraíba, como a taxa de analfabetismo de crianças e adolescentes de 10 a 14 anos, que segundo o documento, correspondia a 6,4% e de 15 anos ou mais era de 21,9% e era superior à média nacional (PARAÍBA, 2013, p. 58). Quanto à distorção idade-ano, o Plano aponta que “[...] 42,3% das crianças e adolescentes matriculados no ensino fundamental – anos finais da rede pública da Paraíba - estudam na série inadequada para sua idade. [...] Essa distorção da idade com a série que o aluno estuda pode acarretar problemas de adaptação, de socialização e de aprendizado.” (PARAÍBA, 2013, p. 59).

Além desses dados, uma pesquisa realizada em 2018 por estudantes e coordenadoras dos projetos extensionistas¹⁴ da Universidade Federal da Paraíba, denominada Relatório Diagnóstico e Propositivo¹⁵, relatou altos índices de distorção idade-ano, já que foi constatado que 57% de indivíduos acolhidos são adolescentes e jovens entre 12 e 19 anos e “23% se encontram regularmente matriculados nos anos finais do ensino fundamental e 9% ensino médio, os demais se encontram nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.”. Além disso, foi descrito como recorrente o fenômeno da evasão escolar entre esse público.

Outro ponto importante que o estudo traz é a falta de informações sobre a escolarização de algumas crianças e adolescentes acolhidos, como a inexistência de arquivos e históricos escolares, tanto nas escolas quanto nas instituições de acolhimento. Foi constatado ainda a hipótese de que muitos desses sujeitos, por não terem essa documentação e/ou por virem de outros municípios foram encaminhados para as séries de acordo com a idade, apenas alguns realizaram avaliações de nivelamento. Ademais, 63% apresentou grandes diferenças entre o nível de conhecimento e o ano escolar que se encontra.

¹⁴ Projetos vinculados à programas como Programa de Bolsa de Extensão (PROBEX), Programa de Licenciatura (PROLICEN) e Programa de Educação Tutorial (PET)/Conexões de Saberes Protagonismo Juvenil em periferias urbanas, e o subprojeto Letramento e Escolarização a partir de Histórias Individuais para Autonomia (LEHIA);

¹⁵ Conforme o Relatório, que ainda não foi publicado oficialmente, “No ano de 2017 o grupo de estudantes das áreas de Direito e Relações Internacionais, iniciaram a pesquisa intitulada *REALIDADE EDUCACIONAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES RESIDENTES EM CASAS DE ACOLHIMENTO: ESTUDO NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA- PB*. No ano de 2018 foi possível a coleta de dados relativo a **68 crianças e adolescentes** que residiam nas Casas de Acolhimento: Casa Feminina, Jesus de Nazaré, Lar Manáira, Missão Restauração, Morada do Betinho, Padre Pio e Shalon.” (RELATÓRIO DIAGNÓSTICO E PROPOSITIVO, 2020);

Esse contexto também foi visualizado durante as mediações pedagógicas que realizamos nas Casas. Acompanhamos duas meninas, Fernanda¹⁶ tinha 11 anos e estava no 4º ano e Marcela tinha 16 anos e estava no 7º ano. Ambas apresentavam dificuldades na leitura e na escrita, além da Matemática, matéria que elas demonstravam repulsa. Fernanda tinha muito apreço pela escola e compreendia a importância dos estudos. Já Marcela estava muito desmotivada e sem interesse devido às repetências e o convívio com pessoas mais novas em sua sala de aula. Segundo Silva, Fernandes e Cena (2019, p. 105)

O desinteresse escolar diante das vivências, ações e discursos dos adolescentes em vulnerabilidade social, é uma das consequências do desligamento momentâneo ou definitivo da família de origem, pois a identidade e o pertencimento de uma criança que teve seus direitos violados, o coloca em uma situação de estranhamento com seus pares, a escola, a Casa de Acolhimento, e consigo mesmo.

Esse é um fato que descreve a maioria das crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente e os projetos buscam mudar a perspectiva da escola e dos estudos, concordando com Freire (1977) quando ele afirma que, “[...] o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações” (p. 36). Espera-se, assim, que esses sujeitos problematizem suas situações e consigam transformá-la mediante a educação. O Acompanhamento Pedagógico Personalizado aplicado nos projetos tem a visão do ensino, sabendo que “[...] ensinar não é transmitir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção.” (FREIRE, 2011, p. 24).

Além da experiência da mediação pedagógica, presenciamos duas audiências que ocorreram em uma das Casas de Acolhimento. Uma delas foi realmente difícil, pois apesar da alegria de saber que muitas crianças estariam com suas famílias, outras não obtiveram respostas do poder público acerca de sua condição. Uma menina, por exemplo, estava com problemas de saúde física e mental, sem frequentar a escola e apesar de ter um familiar morando próximo, essa pessoa não podia acolhê-la naquele momento. Não se pode conhecer sua atual situação, mas esse episódio realmente foi sensibilizante e provocou reflexões sobre muitas questões, entre elas a de como seria o futuro daquela adolescente e de tantos outros que por vezes tem suas demandas negadas pelo Estado.

Diante de tudo isso, cabe evidenciar alguns Trabalhos de Conclusão de Curso realizados por alunos que participaram do projeto. Sabe-se que o profissional pedagogo tem uma atuação diversa quanto às práticas educativas, pois pode atuar tanto em espaços formais quanto não formais. As Casas de Acolhimento se enquadram em espaços não formais, porque

¹⁶A fim de preservar a identidade das adolescentes, os nomes usados são fictícios.

os sujeitos que ali residem estudam e estão em fase de escolarização, necessitando, portanto, de auxílio educacional, principalmente diante de sua realidade como exposto anteriormente. Assim, a educação não formal é imprescindível a esse ambiente, pois

[...] esse tipo de educação, a não formal, atende tanto crianças, quanto jovens, adultos e pessoas com deficiência e, em alguns casos, tem articulação entre a escola e com o mundo, tornando possível a realização da cidadania por meio da percepção de conhecimentos, habilidades técnicas, novas formas de assistência social, vinculação entre trabalho pedagógico e lutas sociais pela democratização da sociedade, contribuindo na aprendizagem e autonomia dos sujeitos. (VITORINO, 2018, p. 30)

De acordo com o Trabalho de Conclusão de Curso de Vitorino (2018) o trabalho pedagógico realizado pelos estudantes do projeto nas instituições, mediante as mediações pedagógicas, tiveram efeitos muito positivos, pois segundo a autora, “[...] contribui para superação do fracasso escolar desses jovens, desenvolvendo neles outra visão de mundo, pois, para muitos deles, falta motivação e resiliência.” (p. 45). Esses sujeitos necessitam de intervenção educacional, não apenas porque a educação é um direito deles, mas também porque expande as oportunidades, possibilita construção de saber e é instrumento de transformação social e de si mesmo.

Segundo Silva, Firino e França (2019, p. 47)

Ter um pedagogo na equipe, em especial na equipe técnica que é responsável diretamente pelo planejamento da vida escolar dos/as acolhidos/as, é essencial, pois este profissional irá enriquecer as estratégias de ensino articulando a realidade social destes/as com o conhecimento e as habilidades que precisam desenvolver. Além disso, poderá contribuir de forma significativa nos planejamentos em geral e na formação de pessoal.

A necessidade de um pedagogo nas Casas de Acolhimento também configura um direito à educação, pois “Sem uma compreensão clara das ações pedagógicas necessárias ao indivíduo, não teremos cidadãos que compreendem com clareza o seu papel nesta sociedade.” (LIRA, 2018, p. 46). Os projetos extensionistas são muito importantes e têm resultados na vida dos adolescentes acolhidos, mas não pode suprir demandas que um profissional em cada instituição exerceria. Deste modo, Lira (2018, p. 48) aponta em seu trabalho que a atuação do profissional de Pedagogia nesses locais ajudam no desenvolvimento da cidadania desses sujeitos, “Cidadania essa representada pela autonomia, o reconhecimento dos seus direitos e deveres nesta sociedade, em saber o caminho para buscar saídas no seu processo de desenvolvimento para a entrada na fase adulta.”.

À vista disso, podemos afirmar que o direito à educação possui muitas implicações, como a garantia de acesso e permanência na escola, ensino público de qualidade, capacitação

de profissionais, existência de profissionais da educação em espaços não escolares, políticas públicas e tantas outras. Desta maneira, concordamos com Bobbio (1992) quando afirma a relação entre direito e obrigação, pois tanto a sociedade quanto o poder público, na figura de cidadãos, devem trabalhar para que os direitos de pessoas em situação de vulnerabilidade social sejam plenamente garantidos.

5.2. – Abordagem educacional no PECFC

Tendo em vista que o sujeito vulnerável tem mínimas condições de sair dessa situação de vulnerabilidade, o Estado, assim como projetos sociocomunitários e movimentos sociais precisam mediar. Por isso, é tão essencial que políticas sociais sejam criadas, articuladas e executadas conforme as necessidades e sempre com a finalidade de garantia dos direitos fundamentais. Como visto no capítulo 2 acerca das políticas sociais, por muitos anos o Brasil não possuía políticas específicas de proteção integral, agora o compromisso do Estado deve ser assegurar o bem-estar de todo e qualquer cidadão, porquanto nosso país possui um arcabouço de políticas públicas e legislações que tem de ser cumpridas. E por que tais políticas são tão importantes para crianças e adolescentes que residem em Casas de Acolhimento?

Reiteramos que as políticas públicas integradas voltadas para esses sujeitos e suas famílias são importantes para o pleno desenvolvimento desses membros e para a diminuição das desigualdades sociais. Isso engloba o suporte educacional que tais políticas abarcam, seja a educação formal da escola, seja a educação não formal das instituições de acolhimento e outros espaços educacionais (de prática de esportes e cultura, por exemplo), assim como o ensino profissionalizante para aqueles adolescentes prestes à saírem das Casas de Acolhimento e que necessitam de um saber que os impulse no mundo do trabalho.

A educação para esses sujeitos representa oportunidades e novas perspectivas de vida/futuro, mas o desafio é que sua visão sobre a escola seja mudada. A escola é um meio de socialização e aprendizagem, e de acordo com o CONANDA (BRASIL, 2009) os serviços de acolhimento devem se articular ao sistema educacional a fim de que o direito à convivência comunitária seja garantido (p. 46). Além disso, o documento afirma que

A articulação com o sistema educacional permite, ainda, desenvolver ações de conscientização e sensibilização de professores e demais profissionais da escola, de modo a que estes atuem como agentes facilitadores da integração das crianças e adolescentes no ambiente escolar, evitando ou superando possíveis situações de preconceito ou discriminação. (p. 47)

Essa ação em conjunto é importante, pois muitos indivíduos acolhidos institucionalmente sofrem preconceitos na escola, o que contribui para o baixo desempenho escolar. Assim, a ausência momentânea de vínculo familiar e a lacuna de auxílio na escola faz com que muitos desses sujeitos desistam de estudar e não enxerguem as possibilidades que a educação oferece. O Estado é o responsável pela oferta de educação desde a Constituição Federal de 1988, e a partir do ECA (1990), suas atribuições também passaram a ser:

- Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
 - II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
 - III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 - IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade;
 - V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
 - VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
 - VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.
- § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.
- § 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.
- § 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela freqüência à escola.

Dessa forma, é propício que haja diálogo entre essas instâncias com o objetivo de fortalecer o direito à educação dos grupos em vulnerabilidade e mudarem a concepção destes sobre a importância dos estudos. Alguns já compreendem isso, como visto durante a participação nos projetos extensionistas, e como afirma Arroyo (2019, p. 184), a busca deles vai além dos conteúdos, “Essas vítimas do presente e do passado interrogam não só à docência para que garanta seu direito a aprender os conteúdos da Base Nacional, interrogam com especial radicalidade de serem educados de humanidades roubadas que vão à escola na esperança de serem recuperadas.”.

Por esses motivos, admitimos que “[...] uma política social é a resposta valorativa das prioridades sociais em áreas específicas ou setoriais.” (MENICUCCI; GOMES, 2018, p. 21). Dessa forma, o Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC), ao se conformar a uma política pública que prioriza os direitos de crianças e adolescentes, deve ser cumprido em suas diretrizes e planos de ações com vistas a endossar os direitos desses indivíduos.

Relembramos que esse trabalho investigou, dentre outras questões, a importância do PECFC na garantia do direito à educação do público-alvo. Assim, o que este Plano acrescenta e aponta sobre a educação nos fazendo refletir na garantia desse direito da criança e adolescente residente em Casas de Acolhimento?

O PECFC traz apontamentos indiretos sobre o tema, reiterando documentos legais que apresentam a educação como direito, a exemplo da Constituição Federal de 1988, em que o Plano a trata como “o marco inicial da adoção de medidas da proteção Integral” (PARAÍBA, 2013, p. 14) e indica o artigo 227 como a norma que expressa todos os direitos de crianças e adolescentes a serem assegurados pelo Estado e pela sociedade.

Mais adiante, no capítulo 3, o documento afirma a necessidade de investimento na educação de crianças e adolescentes, justificando os motivos e demonstrando as consequências:

Para reduzir os fatores de vulnerabilidade na vida das crianças e adolescentes, é preciso investir na sua educação e qualidade de vida, na gestão democrática dos seus espaços, no desenvolvimento de competências, no protagonismo juvenil e no empoderamento social, pois, na relação entre vulnerabilidade e direitos, ao invés da fragilidade e dependência, deve ganhar a determinação em criar condições para superação dos problemas, num exercício pleno de cidadania e transformação social. (PARAÍBA, 2013, p. 25)

Esse parágrafo revela que o Plano Estadual assume a responsabilidade de direcionar ações que priorizem a educação desses sujeitos. Além disso, adiciona a “qualidade de vida”, mostrando que considera os indivíduos como seres holísticos, com demandas diversas e que se complementam umas às outras. A isso, pode ser acrescentado o que afirmam Leal e Carvalho (2017, p. 27) sobre as políticas públicas direcionadas a esse grupo, as quais

[...] precisam garantir os direitos sociais de cidadania, de modo a possibilitar que os acolhidos experimentem o despertar de suas consciências. Nesse sentido, poderão atuar com autonomia e protagonismo na condução de sua própria vida, assumindo as responsabilidades por suas escolhas e posicionamento no mundo e revelando-se, assim, sujeitos emancipados.

Dessa forma, a educação assegurada mediante políticas como o PECFC, deve exercer não apenas o papel do letramento, da melhoria no desempenho escolar, mas também resultar em uma nova perspectiva de condução da vida.

Muitos dados educacionais do Brasil e da Paraíba são citados no documento, mas destacamos apenas alguns, como o nível de distorção idade-ano neste estado, em que 42,3% das crianças e adolescentes que estavam cursando o ensino fundamental (anos finais) em 2010 estavam em uma série não condizente com a idade. Os dados do relatório local (Relatório Diagnóstico e Propositivo) confirmam essa realidade em adolescentes residentes em Casas de Acolhimento. Os adolescentes da faixa etária de 12 a 19 anos representam 57% dos sujeitos

acolhidos institucionalmente em João Pessoa/PB, e 25% destes estavam matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Segundo o PECFC, “Essa distorção da idade com o ano que o aluno estuda pode acarretar problemas de adaptação, de socialização e de aprendizado.” (PARAÍBA, 2013, p. 59). Outro dado importante registrado em 2013 é que “a Paraíba é o 3º Estado do Brasil com maior percentual de crianças cujo pai tem menos de quatro anos de estudo (47,43%)” (p. 60), o que comprova a facilidade de se manter um ciclo de baixa escolarização entre grupos socialmente vulneráveis. A educação, para muitos desses indivíduos não tem sentido, pois o processo de escolaridade foi uma apresentação de conhecimentos soltos e sem significado na vida prática deles. Segundo Charlot (2000, p. 56)

[...] têm sentido uma palavra, um enunciado, um acontecimento que possam ser postos em relação com outros em um sistema, ou em um conjunto; faz sentido para um indivíduo algo que lhe acontece e que tem relações com outras coisas de sua vida, coisas que ele já pensou, questões que ele já se propôs. É significativo [...] o que produz inteligibilidade sobre algo, o que aclara algo no mundo. É significativo [...] o que é comunicável e pode ser entendido em uma troca com outros. Em suma, o sentido é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros.

Dessa maneira, o sujeito para Charlot (2000) é um ser que necessita, dentre outras coisas, de um sentido em seu processo educacional. Por isso, é importante que os atores da educação reflitam sobre sua prática pedagógica diante de sujeitos que vivem em situações complexas: como mobilizar os estudantes e despertar o desejo de aprender? Como ensinar a partir de uma lógica não conteudista e sim significativa? Há muito o que se pensar e mudar nos modos como educamos hoje, principalmente diante da vulnerabilidade social, mas podemos iniciar falando da importância da contextualização do ensino, da consideração pelas histórias de vida desses estudantes e do conhecimento que já carregam consigo e de atividades que esses sujeitos demonstrem seus saberes e desejos.

Outra questão trazida pelo documento PECFC é acerca da realidade e do combate ao trabalho infantil, o qual muitas crianças e adolescentes recorrem devido à falta de perspectivas, necessidade ou mesmo por obrigação de algum adulto, e que acarreta a não priorização da educação, o Plano Estadual afirma que

[...] são necessárias ações que promovam uma mudança de mentalidade pois o trabalho infantil tem sido uma realidade histórica que sobrevive através das gerações, sob o argumento de que é um forte fator de socialização das crianças e adolescentes. Esta mudança cultural deve acompanhar a ampliação do acesso à educação e saúde, tanto das crianças e adolescentes quanto de suas famílias. (BRASIL, p. 55). (PARAÍBA, 2013, p. 67).

Além do trabalho infantil, a existência de crianças e adolescentes em situação de rua na Paraíba também é considerada pelo Plano, o qual afirma que os direitos básicos

preconizados pelo ECA, como alimentação, saúde, educação e higiene não são assegurados e que “13,8% deles não conseguem se alimentar todos os dias.” (PARAÍBA, 2013, p. 71). Trazemos aqui essa conjuntura, pois alguns sujeitos em acolhimento passaram pela situação de rua. Esses dados não estão atualizados no documento, mas o fato é que há um grande número dessa população nas ruas. O questionamento a refletir é como esses jovens se preocuparão com seus estudos/educação, se não têm o que comer? A escola nunca será prioridade para pessoas que não tem suas necessidades humanas mais primordiais atendidas. Como reflete Arroyo (2019, p.106), “Quando o direito à alimentação não é respeitado, o direito à vida e os direitos humanos não são respeitados. O direito à educação é ameaçado. O direito à educação, à aprendizagem, à formação humana exige o direito à alimentação. À vida.”

O Plano Estadual assume ainda uma posição de apoio às políticas públicas articuladas que abrange não somente crianças e adolescentes, mas suas famílias, como discutido anteriormente. Segundo o documento, “O apoio às famílias e seus membros deve ser concretizado na articulação eficiente da rede de atendimento das diferentes políticas públicas, garantindo o acesso a serviços de educação, de saúde, de geração de trabalho e renda, de cultura, de esporte, de assistência social, dentre outros.” (PARAÍBA, 2013, p. 95). Falando sobre a família, Quaresma (2019, p. 61) afirma que

[...] é essencial que haja a promoção e elaboração de políticas públicas direcionadas para este grupo mencionado, tendo em vista, que o reconhecimento de projetos específicos se apresenta como um dos âmbitos preponderantes para atingir o desenvolvimento humano e educacional. Em face disso é possível pressupor que a organização familiar é condição sine qua non para obtenção de bons resultados, ou seja, a partir do instante que a família é fortalecida a escolarização também será.

A educação nesse âmbito, portanto, é uma das frentes de auxílio que as políticas devem assumir, demonstrando preocupação que esse direito seja atendido.

Outro grupo familiar em situação de vulnerabilidade que deve ser apoiado, conforme o documento é o das pessoas com deficiência (PARAÍBA, 2013, p. 95). Aqui mencionamos mais uma vez o Relatório Diagnóstico e Propositivo (2020) realizado pelos integrantes dos projetos extensionistas da UFPB, o qual apresenta o dado de que 18% de crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente possuem alguma CID (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde), e 3% estavam em triagem na FUNAD (Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência) na época do estudo, o que confirma a “necessidade de profissionais especializados em processos de aprendizagem com pessoas diagnosticadas com CID, o que não foi possível constatar nas Casas de Acolhimento.”

É importante notar que o próprio Plano evidencia a incumbência do Estado em cumprir as políticas públicas voltadas para o bem-estar dos sujeitos em situação de vulnerabilidade, afirmando que “Para garantir a qualidade das políticas de apoio às famílias, o Estado - nos níveis municipal, estadual e federal – tem a responsabilidade de capacitar seus agentes e de fiscalizar, monitorar e avaliar esses serviços.” (PARAÍBA, 2013, p. 95). Diante disso, questiona-se se o Plano Estadual cumpriu ao longo desses anos, as ações previstas e se estas têm sido avaliadas, tendo em vista que o período de vigência do PECFC era 2019 e o de avaliação é até 2022.

Por fim, no que diz respeito ao Plano de Ação do Plano Estadual, algumas propostas foram elaboradas como “[...] ações permanentes e de curto, médio e longo prazos, almejando caminhar na direção de uma sociedade que de fato respeite o direito à convivência familiar e comunitária.” (PARAÍBA, 2013, p. 110). A seguir tais proposições serão elencadas e comentadas conforme os objetivos desse trabalho, cujo foco é a educação.

No Eixo 1, cuja estratégia é a Análise de Situação e Sistema de Informação, um dos objetivos¹⁷ envolve o levantamento de dados para conhecer a qualidade de atendimento oferecida, dentre outras instâncias, pelas Casas de Acolhimento, além de monitorar e avaliar tais instituições. Ainda nesse Eixo, propõem-se que os sistemas de informações sobre crianças, adolescentes e famílias sejam aprimorados, o que envolve a Secretaria de Educação. Essa ação é importante, pois possibilita ao poder público analisar as instituições de acolhimento e verificar se elas estão atendendo às normas legais, e consequentemente, se os direitos dos sujeitos que ali estão residindo têm sido atendidos. Ademais, o Estado tem mais informações para elaborar e executar políticas de atendimento que supram necessidades desse grupo e instituições. Porém, como citado antes, segundo o Relatório Diagnóstico e Propositivo, faltam informações relacionadas ao histórico escolar de algumas crianças e adolescentes tanto nas escolas que estão matriculados quanto nas instituições que residem. Arroyo (2019, p. 73) afirma que

As escolas e seus coletivos de docentes-gestores-educadores/as merecem ser apoiados para garantir às crianças, aos adolescentes e jovens vítimas de tantas injustiças o direito a saber-se, a conhecer as estruturas e relações sociais e políticas que negam e condicionam seus direitos mais básicos saber-se para fortalecê-los em suas lutas por emancipação.

¹⁷ “**Objetivo 2** – Mapear e analisar no Estado da Paraíba as iniciativas de Apoio Sociofamiliar, de Serviço de Famílias Acolhedoras, de Acolhimento Institucional e de Adoção e sua adequação aos marcos legais.” (PARAÍBA, 2013, p. 112)

Podemos ainda acrescentar as Casas de Acolhimento, que também abarcam os processos educativos. As informações ou a falta delas sobre a escolarização desses sujeitos também podem ser considerados indicativos de como as políticas sociais e o sistema de proteção direcionados ao público desse trabalho estão dando atenção a essa questão.

O Eixo 2 trata do Atendimento e um de seus objetivos é articular e integrar políticas públicas voltadas para crianças, adolescentes e suas famílias, considerando a diversidade dos aspectos municipais e focando no direito à convivência familiar e comunitária (PARAÍBA, 2013, p. 115). Nesse sentido, uma das principais ações permanentes apontadas e que envolve, dentre outros atores, a Secretaria Estadual de Educação é

Estimular a integração dos Conselhos Municipais (Direitos da Criança e do Adolescente, Assistência Social, Pessoa com Deficiência, Saúde, Educação, Anti-Drogas entre outros) para elaboração de estratégias de integração da rede de atendimento às famílias, conforme as peculiaridades locais, com prioridade para as famílias em situação de vulnerabilidade, com vínculos fragilizados ou rompidos. (PARAÍBA, 2013, p. 115)

O Plano Estadual de Convivência Familiar e Comunitária demonstra atenção no que concerne à articulação de serviços e políticas públicas, elementar para o atendimento pleno das necessidades e fortalecimento dos grupos em situação de vulnerabilidade social, o que inclui as crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento.

Esse mesmo Eixo ainda aponta a necessidade de ampliação da oferta e garantia do acesso à educação infantil (0 a 5 anos) para famílias em vulnerabilidade (PARAÍBA, 2013, p. 116). Mais adiante (PARAÍBA, 2013, p. 121), o documento considera como ação “[...] ampliar o sistema de ensino público no que se refere às escolas de período integral, efetivando um trabalho de qualidade social”. Acreditamos que essas ações tenham o objetivo de prover educação, manter esses sujeitos longe de riscos sociais e ajudá-los em seu desenvolvimento integral saudável. Também, sabe-se que o ensino infantil é a base para os outros conhecimentos escolares que virão, o que pode auxiliar no bom desempenho escolar nos anos posteriores. Conforme Martins e Pederiva (2019, p. 55), as vivências nas instituições de Educação Infantil deveriam prover

[...] experiências que possibilitem o desenvolvimento das crianças na sua integralidade, que as reconheça na sua cultura, compreenda e respeite sua realidade social, a partir das relações socialmente constituídas entre elas e seus pares e com os adultos, com a participação efetiva de todas nas escolhas e realização de atividades que emergem de seus interesses.

Outra ação elencada é: “Criar, ampliar e fortalecer os serviços e programas de apoio pedagógico, profissionalizante (adolescente) [...]” (PARAÍBA, 2013, p. 118). Apesar de não especificar a natureza desses serviços, essa proposta é imprescindível para adolescentes

acolhidos institucionalmente e que se encontram em distorção idade-ano e principalmente aqueles que estão completando a maioridade. De acordo com o Relatório Diagnóstico e Propositivo, 57% dos sujeitos acolhidos em João Pessoa/PB tinham entre 12 e 19 anos e averiguou-se jovens maiores de 18 anos, os quais deveriam dispor de uma República¹⁸.

Segundo Leal e Carvalho (2017, p. 35) quando o tempo de institucionalização se estende há uma “[...] desproteção, seja por não potencializar as habilidades latentes dos acolhidos, seja por não criar oportunidades para que eles possam experimentar a autonomia de que precisarão na vida posterior ao acolhimento.” Dessa forma, muitos desses jovens não têm perspectivas de futuro, nem preparação para sair da Casa de Acolhimento, pois não possuem trabalho, renda nem mesmo cursos profissionalizantes e muitas vezes não terminaram os estudos escolares. Por isso, consideramos essa proposta uma das mais importantes no documento.

O Eixo 2 referente às ações estratégicas do Plano Estadual traz outra ação que também não foi especificada, que é “Desenvolver ações educativas visando o fortalecimento das famílias, tendo em vista melhor desempenhar as suas competências familiares e participação social.” (PARAÍBA, 2013, p. 121-122). Essas ações educativas não são explicitadas no documento, mas está integrada a um objetivo que busca empoderar famílias, fortalecendo o vínculo, aumentando a compreensão dos direitos humanos, gerar mais acesso à informação e participação social (PARAÍBA, 2013, p. 121). Logo após, visando alcançar esses objetivos, propõem-se a criação de oficinas culturais, programas de inclusão produtiva e ampliação da utilização dos espaços escolares (p. 122).

Sobre a necessidade de políticas para o fortalecimento familiar e seu pleno desenvolvimento, o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC) defende que

[...] a violação de direitos que tem lugar no seio da família pode refletir, ainda que não necessariamente, também uma situação de vulnerabilidade da família diante dos seus próprios direitos de cidadania, do acesso e da inclusão social. Depreende-se que o apoio sócio-familiar é, muitas vezes, o caminho para o resgate dos direitos e fortalecimento dos vínculos familiares. Levando isto em consideração, cabe à sociedade, aos demais membros da família, da comunidade, e ao próprio Estado, nesses casos, reconhecer a ameaça ou a violação dos direitos e intervir para assegurar ou restaurar os direitos ameaçados ou violados. (BRASIL, 2006, p. 35)

¹⁸ Segundo o CONANDA nas Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes, República é o “Serviço de acolhimento que oferece apoio e moradia subsidiada a grupos de jovens em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social; com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados; em processo de desligamento de instituições de acolhimento, que não tenham possibilidade de retorno à família de origem ou de colocação em família substituta e que não possuam meios para auto-sustentação.” (BRASIL, 2009, p. 94).

Assim, sustenta-se que as ações educativas são essenciais para que os propósitos mencionados sejam alcançados. Reitera-se a necessidade de o Plano Estadual trazer propostas de ações que visem a família tendo em vista evitar o acolhimento institucional ou, quando ele já ocorreu, os princípios de excepcionalidade e provisoriedade, explicados no capítulo 3 (3.1) deste trabalho.

O objetivo 5, que faz parte do Eixo 2 de ações do Plano, trata exatamente sobre os serviços de acolhimento: “Implantar e/ou reordenar os serviços de Acolhimento, de acordo com os dispositivos legais (CF/1988, ECA/1990, LOAS/1993, PNAS/2004, PNCFC/2006, Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes - 2009).” (PARAÍBA, 2013, p. 123). Sobre a educação, há apenas uma ação vinculada ao objetivo, que é “Garantir a efetivação dos serviços e programas (educação, saúde, assistência, profissionalização etc.) voltados para crianças e adolescentes sob acolhimento (institucional ou familiar), evitando a estigmatização e exclusão desses sujeitos.” (PARAÍBA, 2013, p. 126). Como Leal e Carvalho (2017, p. 47-48) nos lembram: “Quando a política pública falha na garantia dos direitos básicos de acesso à saúde, educação e assistência social, questiona-se a sua real utilidade para sujeitos que, por situações de vulnerabilidade e ameaça pessoal e social, foram afastados de suas famílias.”.

É necessário salientar, portanto, que a efetivação desses serviços e programas é também a efetivação dos direitos básicos desse público. Entretanto, como exposto anteriormente, crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente têm estado sem acesso a um apoio pedagógico consistente – pois falta o profissional pedagogo nas Casas de Acolhimento -, à escola - principalmente durante a pandemia - e à cursos profissionalizantes que poderiam auxiliar os adolescentes que alcançaram a maioridade a desenvolverem mais autonomia. Além disso, já foi relatado por estudantes que participam dos projetos extensionistas que alguns desses sujeitos são excluídos e estigmatizados em sua própria escola – seja por colegas, seja por profissionais.

Um relatório¹⁹ foi realizado em 2018 e lançado em 2021. Ele aponta, dentre tantos dados, o que há e o que falta em relação ao Eixo Promoção no município de João Pessoa. Foi

¹⁹ De acordo com o próprio relatório “No projeto original, o objetivo geral é realizar o diagnóstico da situação da criança e do adolescente de João Pessoa. Os objetivos específicos são: caracterizar dados biosociodemográficos da população de crianças e adolescentes entre 0-18 anos de idade; identificar as violações que são vítimas crianças e adolescentes entre 0-18 anos; analisar a efetivação do eixo de promoção dos direitos através das políticas de saúde, educação, assistência social e juventude; analisar a efetivação do eixo de defesa dos direitos através do sistema de justiça, ministério público e conselhos tutelares; verificar na perspectiva dos atores sociais (crianças, adolescentes, famílias, SGD) e dos agentes sociais (gestores, profissionais e operadores do direito) as dificuldades e viabilidades de solução para as situações de vulnerabilidade social.” (FERREIRA *et al.*, 2021, p. 07).

constatado que falta, por exemplo, “[...] efetivação do monitoramento dos planos já existentes [...]”; Elaboração do Plano da Convivência Familiar e Comunitária [...]”; educação infantil [...]” (FERREIRA *et al.*, 2021, p. 10). Sobre o que deveria ter no município, o relatório aponta a “Efetivação dos Planos existentes e monitoramento”, cita novamente a elaboração do Plano da Convivência Familiar e Comunitária e a “melhoria na infraestrutura [...] de casas de acolhida” (p. 11). Essas constatações são preocupantes, pois o Plano Estadual foi lançado em 2013 e esse estudo em 2018, o que pode demonstrar a falta de monitoramento das ações.

O último eixo a expressar ações que envolvam de alguma forma a educação de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade é o Eixo 4 (Mobilização, Articulação e Participação). Uma das propostas é

Exigir que as Secretarias de Educação (Estado e município) garantam condições para efetivação do Artigo 32 § 5º da LDB, que determina a inclusão do tema “direitos e deveres da criança e do adolescente”(ECA/1990) no currículo do ensino fundamental como temática transversal a ser desenvolvido na rede de educação básica. (PARAÍBA, 2013, p. 139)

Desenvolver essa ação é importante porque permite que os estudantes construam a noção de cidadania a partir dos direitos e deveres de si e seus pares, inclusive daqueles que vivem em situações diferentes.

Em conclusão, a última proposta é sobre “Articular com as Secretarias de Educação (Estado e Municípios) a efetivação de formação continuada para profissionais da educação da rede pública de educação básica, visando abordar questões relativas aos direitos das crianças e adolescentes (ECA 1990).” (PARAÍBA, 2013, p. 140). Arroyo (2019) contribui com reflexões sobre o papel dos educadores na garantia dos direitos de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, para ele “Essa a função ética, política esperada da pedagogia: denunciar as injustiças, garantir aos oprimidos o saber-se injustiçados por quem, por que injustiças.” (p. 181).

Logo, essa ação é relevante, pois é preciso mais articulação entre as escolas e as Casas de Acolhimento, não só para que os sujeitos acolhidos não sejam estigmatizados, mas também que esses profissionais sejam mais empáticos, compreendam a situação vivenciada pelos estudantes acolhidos institucionalmente e busquem, quando necessário, novas formas de ensinar, e enfim, atender às necessidades educacionais desses alunos, garantindo, dessa maneira, o direito à educação. Os profissionais da educação têm papel essencial na vida desses sujeitos, auxiliando-os a responder com resiliência às suas situações, pois como afirma Freire (1967) “[...] o que importa, realmente, ao ajudar-se o homem é ajudá-lo a ajudar-se [...],

é fazê-lo agente de sua própria recuperação [...], pô-lo numa postura conscientemente crítica diante de seus problemas.” (p. 56).

Em vista disso, ao estudar o Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) percebe-se que o documento é um avanço no campo das políticas públicas e demonstra preocupação com a garantia do direito fundamental à educação de crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento ao citar os marcos legais que garantem os direitos e a proteção total a esses sujeitos e pelas propostas de ação também nesse sentido. Ademais, o Plano Estadual reafirma a necessidade de investimento em educação, de responsabilização do Estado em atender as necessidades educacionais desse público e a execução de políticas sociais que integram a família dos acolhidos, possibilitando um novo futuro mediante a educação.

Apesar de sua importância, consideramos que o Plano Estadual deveria ser revisitado e reconfigurado a partir de um olhar mais humanizado sobre crianças e adolescentes residentes de Casas de Acolhimento, suas vivências e realidade, pois o que o documento traz são informações gerais e dados desatualizados. Além disso, poderia atentar-se mais às demandas das Instituições de Acolhimento e dos sujeitos que ali vivem, porque o Plano não aponta a relevância de um profissional da Pedagogia nas Instituições de Acolhimento, menciona apenas uma vez o Projeto Político Pedagógico, não é específico em muitas ações de caráter educacional e deveria trazer ações específicas de melhorias, por exemplo, na infraestrutura das Casas de Acolhimento.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho investigou a importância do Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) na garantia do direito à educação de crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento de João Pessoa-PB. Assim, esse documento foi analisado com vistas a conhecer sua elaboração, como ele aborda a educação dos sujeitos da pesquisa e refletir acerca da importância de sua efetivação e avaliação na garantia do direito à educação do público-alvo. Além disso, objetivou caracterizar a realidade educacional das crianças e adolescentes acolhidas institucionalmente.

Ao pesquisar o PECFC não foram encontrados estudos que dissertem sobre ele ou mesmo sua construção, o que foi possível conhecer está contido apenas no próprio documento. Esse é um fato inquietante, pois a Paraíba contém várias Instituições de Ensino Superior (IES), inclusive a Universidade Federal da Paraíba participou na criação do PECFC, além de diversas organizações governamentais e não governamentais e não há nenhum estudo específico sobre essa política. O Plano também menciona a falta de dados atualizados sobre o acolhimento institucional nos municípios paraibanos no momento de sua elaboração.

Há uma seção voltada exclusivamente para crianças e adolescentes em situação de acolhimento, a qual explica sobre esse serviço de proteção, apontando as normas legais que o envolvem e acerca dos sujeitos que vivem nessas instituições. No que se refere à abordagem da educação do público-alvo da pesquisa, há apenas um objetivo voltado para os serviços de acolhimento, contendo diversas propostas, mas somente uma ação intrínseca à educação. Porém, consideramos que as ações podem envolver a educação mesmo que indiretamente, pois o objetivo é que as propostas se articulem.

O Plano Estadual representa um avanço primordial no campo das políticas sociais voltadas ao direito de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. O documento não apenas se alicerça nos marcos legais brasileiros que asseguram os direitos fundamentais desses sujeitos, como também aponta a responsabilidade do Estado e da sociedade em proteger essas vidas. Ainda, o PECFC é relevante para efetivar a garantia do direito à educação, visto que considera: a articulação de políticas que atendam às necessidades das crianças e adolescentes; a participação das Secretarias Municipal e Estadual de Educação, além de outros órgãos; capacitação de profissionais que trabalham nas Casas de Acolhimento e nos sistemas de proteção; a importância da educação básica e da profissionalização; o apoio às famílias, como forma de fortalecer os vínculos, ajudá-las a exercer seus papéis e no

processo de reintegração e por fim, compreende a educação como forma de exercício da cidadania.

Entretanto, não se pôde conhecer através dessa pesquisa se a avaliação do Plano e de suas ações propostas está ocorrendo e de que forma, o que sabemos é que o tempo limite de avaliação é 2022. Esse é outro ponto inquietante, pois convivemos com alguns adolescentes nas Casas de Acolhimento durante a participação em projetos extensionistas e o que se verifica tantas vezes é o descaso com a educação desses jovens. Algumas instituições não possuem sequer um local adequado para estudar; não se sabe ao certo se todas as casas de acolhida possuem Projeto Político Pedagógico e como são realizados, e isso deveria ser feito por um pedagogo; apenas uma ONG em João Pessoa dispõe de uma pedagoga e reitera-se a necessidade desses profissionais nas instituições de acolhimento em João Pessoa/PB; as evasões, a distorção idade-ano, as reprovações, preconceito nas escolas e a desmotivação são comuns na vida desses sujeitos. Dessa forma, é preciso a união da sociedade e do poder público para cobrar e executar que ações interventivas e políticas aconteçam com a finalidade de garantir plenamente o direito à educação desses sujeitos.

Diante disso, demonstramos o desejo em ampliar essa pesquisa, no sentido de averiguar a efetivação do Plano Estadual. A ideia inicial para esse trabalho era entrevistar representantes que estiveram presentes na construção do Plano e coordenadores das instituições a fim de averiguar o que têm sido executados até o momento, além de investigar se as avaliações têm ocorrido. Porém, devido ao momento de pandemia preferimos deixar para expandir essa pesquisa em outra oportunidade, acreditando na contribuição que pode gerar para o desenvolvimento de novas políticas e, o principal, para assegurar o direito à educação e a escolarização de crianças e adolescentes residentes de Casas de Acolhimento.

Por fim, confiamos que esse trabalho contribui em quatro âmbitos: 1) das Casas de Acolhimento, no sentido de refletir sobre a importância desses serviços na proteção de tantas crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados ao mesmo tempo em que buscou analisar uma das políticas que devem ser instrumento de mudanças necessárias que ajudarão na garantia desses direitos; 2) da universidade, pois a produção de pesquisas é produção de conhecimento, e o presente estudo pode colaborar na cobrança de intervenção pelo poder público, na elaboração de políticas e nos projetos extensionistas; 3) no profissional, porque estudar sobre crianças e adolescentes acolhidas institucionalmente modifica o olhar sobre essas vidas e sobre a educação, indigna ao ver que direitos básicos não são assegurados, e faz querer ter uma prática pedagógica mais intencional, motivadora e transformadora e 4) pessoal, pois ao redigir o trabalho pensava sempre nas situações que minha irmã vivenciou, e a

pesquisa me ajudou a compreender melhor realidades tão complexas vivenciadas por tantas outras crianças e adolescentes e ser mais empática diante de suas histórias de vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam *et al.* **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: Unesco, 2002.

AGRA, Walber de Moura. Direitos Sociais. In: MARTINS, Ives Gandra da Silva; MENDES, Gilmar Ferreira; NASCIMENTO, Carlos Valder do. (Coord.). **Tratado de Direito Constitucional**. 2. ed. – São Paulo: Saraiva, 2012.

ARROYO, Miguel G. **Vidas Ameaçadas: Exigências-respostas éticas da Educação e da Docência**. Editora Vozes: Petrópolis, 2019.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. CNAS e CONANDA: **Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes**. CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social. 2009.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 01, mar., 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). **Diagnóstico sobre o Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento**/ Conselho Nacional de Justiça – Brasília: CNJ, 2020. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2020/05/relat_diagnosticoSNA2020_25052020.pdf. Acesso em: 08, jul., 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13, mar., 2021.

BRASIL. Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. **Código de Menores**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13, mar., 2021.

BRASIL. Lei Federal 6.697, de 10 de outubro de 1979. **Código de Menores**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697.htm. Acesso em: 13, mar., 2021.

BRASIL. Lei n. 8.069 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Senado Federal. Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 22, mar., 2021.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito da Criança e do Adolescente à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília: CONANDA/ CNAS, 2006.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. Relatório da Infância e Juventude – Resolução nº 71/2011: Um olhar mais atento aos serviços de acolhimento de crianças e adolescentes no País. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2013.

FERREIRA, Anadilza Maria Paiva *et al.* (Org.). **Diagnóstico da situação da criança e do adolescente no município de João Pessoa: conhecer é proteger**. João Pessoa: Ideia, 2021.

FRANÇA, Junielle Menezes. **A concepção dos mediadores educacionais em relação ao direito à educação de crianças e adolescentes em casa de acolhimento no município de João Pessoa-PB**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização; teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira S.A, 1967.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas. 2008.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2019**. 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019**. Brasília, 2020.

LEAL, Noêmia Soares Barbosa; CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. **Sujeitos de direitos ou sujeitos de tutela? Memórias de jovens egressos sobre o acolhimento institucional em João Pessoa (2010-2015)**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2017.

LIRA, Dione Oliveira de Souza. **O Papel do(a) Pedagogo(a) em Casas de Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes: Do Assistencialismo ao Direito à Educação**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Dione Oliveira de Souza Lira. - João Pessoa, 2018.

MARTINS, Maria Aparecida Camarano; PEDERIVA, Patricia Lima Martins. **A criança em situação de risco e vulnerabilidade social: uma perspectiva de cuidado e educação da primeira**

infância. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 6, n. 2, p. 49-56, maio 2019. ISSN 2359-2494. Disponível em: <<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/391>>. Acesso em: 12 jun. 2021.

MENICUCCI, Telma; GOMES, Sandra. **Políticas sociais: conceitos, trajetórias e a experiência brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2018.

NAZARENO, Luísa de Azevedo; VASCONCELOS, Ana Maria Nogales. Transferências condicionadas de renda: origens, fundamentos e tendências recentes na África Subsaariana. **Boletim de Economia e Política Internacional (BEPI)**: n. 19, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/5199>. Acesso em: 27, fev., 2021.

PARAÍBA. Governo do Estado. Secretaria de Estado do Desenvolvimento Humano - SEDH. **Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de crianças e adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Paraíba. 2013.

PIAGET. **O nascimento da inteligência na criança**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL – PNAS/ 2004. Resolução 145/2004. Brasília: CNAS, 2004. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf. Acesso em: 13, abr., 2021.

PRATI, Laíssa Eschiletti; COUTO, Maria Clara P. de Paula; KOLLER, Sílvia Helena. Famílias em Vulnerabilidade Social: Rastreamento de termos utilizados por terapeutas de família. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Jul-Set 2009, Vol. 25 n. 3, p. 403-408

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUARESMA, Selton Gustavo Maurício. **O direito à educação e a escolarização dos adolescentes em casas de acolhimento do município de João Pessoa**. 2019. Trabalho de Conclusão (Bacharelado em Direito) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

REIS, Maria America Ungaretti Diniz. Os desequilíbrios entre as conquistas e os desafios para a efetivação dos direitos da criança e do adolescente: 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente. In: PEREIRA, P.; SOUZA, V. C. P. de; SILVA, C. M. e (org.). **30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente**. Rio de Janeiro. Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDECA). Rio de Janeiro, 2020

SILVA, Edilene Firmino da; FERNANDES, Heloisa Cristina Sousa; CENA, Maria José de Lima. Interesse escolar de adolescentes em vulnerabilidade social: investigação tecida através da mediação pedagógica. In: MIRANDA, Maria da Conceição Gomes de; COSTA, Isabel Marinho da; FURTADO, Quezia Vila Flor. (org.). **Protagonismo Juvenil em Casas de Acolhimento: a ciência/experiência que provém da extensão universitária**. João Pessoa: Ideia, 2019.

SILVA, Bruna Izabela Sales da; FIRINO, Daiane Lins da Silva; FRANÇA, Junielle Menezes. Direito à educação dos adolescentes que residem em Casas de Acolhimento na cidade de João Pessoa. *In*: MIRANDA, Maria da Conceição Gomes de; COSTA, Isabel Marinho da; FURTADO, Quezia Vila Flor. (org.). **Protagonismo Juvenil em Casas de Acolhimento: a ciência/experiência que provém da extensão universitária**. João Pessoa: Ideia, 2019.

SILVA, Enid Rocha Andrade da; MELLO, Simone Guerresi de. Contextualizando o "Levantamento Nacional dos Abrigos para Crianças e Adolescentes da Rede de Serviços de Ação Continuada". *In*: SILVA, Enid Rocha Andrade da (coord.). **O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil**. Brasília: IPEA/CONANDA, 2004.
http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3050/3/Livro_cap.%201

SOARES, Lupercia Jeane. O Papel das Emoções no Processo de Aprendizagem. *In*: IV CONEDU, 2017, João Pessoa. Educação brasileira: desafios na atualidade, 2017.

REIS, Elisa Meirelles *et al.* **30 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança: avanços e desafios para meninas e meninos no Brasil**. São Paulo: UNICEF, 2019.

VITORINO, Edgina Magally Alves. **O Pedagogo e a Mediação Pedagógica em Casas de Acolhimento: Uma Experiência do Pet/Conexões de Saberes - Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.