



Programa de Formação Continuada a Distância

MÓDULO B - 2008

A Agenda 21 e seus desafios planetários: uma questão de Educação

MÓDULO B-2008

Dicas para Certificação.....	2
A Agenda 21 e seus desafios planetários: uma questão de Educação..... <i>Marcos Eduardo Ferreira Marinho</i>	3
A Arte e a sua Contribuição no Processo Político Pedagógico de Construção da Participação Social..... <i>Carla Casado</i> ¹	8
Interfaces do Programa Integração AABB Comunidade com as Diversas Políticas Públicas..... <i>Edney Mota Almeida</i>	15
Fazer Coletivo: os desafios e possibilidades de integração entre o Programa, a Família e a Escola..... <i>Mariam Deborah Santos Vezneyan</i>	19
Os desafios de ampliar as dimensões do educar para a construção do Projeto de Vida..... <i>Graziela Santos Graciani</i>	25
Contribuições sobre a Temática da Violência, referendadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente no Programa Integração AABB Comunidade..... <i>Juliana Santos Graciani</i>	31
Violências nas Escolas: as dimensões do Bulling..... <i>Prof^a Dr^a Maria Stela Santos Graciani</i>	37
Os Desafios Para a Efetivação da Política Pública de Assistência Social como dever do Estado e Direito de Cidadania..... <i>Márcia Guerra</i>	43

Coordenadores(as) e Educadores(as)
do Programa Integração AABB Comunidade

Cabe ressaltar que neste ano de 2008, em razão dos Encontros Pedagógicos do Programa, a Formação Continuada a Distância será composta por apenas **dois módulos**.

As respostas do Módulo B-2008 deverão ser enviadas ao NTC-PUC-SP até Fevereiro/2009

O certificado só será emitido comprovando-se a participação nos **DOIS** módulos

Dicas para evitar problemas com a certificação:

1. enviar a lista de participação que estiver no final de cada módulo, devidamente preenchida de **forma legível**, com **endereço completo** e assinada por cada participante (não pode ser assinada pelo coordenador ou outra pessoa).

Obs.: a **Coordenação** que participar das discussões, deverá também assinar a lista, senão não será considerada participante.

2. não serão aceitas devolutivas por fax.

3. cada módulo deverá estar acompanhado de sua respectiva lista de presença (**não pode** ser uma lista única que corresponda a todos os módulos).

4. as respostas do grupo devem ser encaminhadas para o NTC da PUC/SP, por correio ou e-mail – mesmo encaminhando por e-mail necessitamos **OBRIGATORIAMENTE** de cópia por correio, **acompanhada da respectiva lista de participação**;

5. os certificados serão enviados para a residência de cada participante, após a conclusão dos módulos e ressaltamos que só receberá o certificado o educador(a) que participar de 75% das discussões.

A inclusão de nomes de pessoas na lista de participação para fins de certificação que não tenham participado efetivamente dos grupos de estudos, implicará na invalidação do trabalho de todo o grupo e nenhum participante do município em questão receberá o certificado.

Finalmente, cabe ressaltar a importância do **plantão telefônico**, disponível à participação de todos os educadores e coordenadores pedagógicos para:

1. esclarecimentos de dúvidas acerca do funcionamento do Programa como um todo e da Formação Continuada a Distância;

2. partilha de dificuldades surgidas na prática político-pedagógica diária;

Plantão telefônico: Segunda a Sexta-feira - das 9h às 18h

Fone: (0xx11) 3862-5891

Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP

R. Ministro de Godoi, 1181 – Perdizes – São Paulo - SP

CEP: 05015-001 - E.mail: **ntc@pucsp.br**

A Agenda 21 e seus desafios planetários: uma questão de Educação

Marcos Eduardo Ferreira Marinho

Introdução à questão planetária

"Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver no Universo"

Fernando Pessoa

Hoje, a questão social pode ser adequadamente definida também como questão ecológica. Novos paradigmas vêm sendo apresentados em tempos de riscos ambientais crescentes e há a possibilidade de desaparecimento da vida no planeta, fruto de alterações radicais no clima, provocadas pelos seres humanos.

O primeiro paradigma é, justamente, a idéia de Planetaridade. Segundo Leonardo Boff, a terra é o novo paradigma, nossa casa comum, que por conta da lógica da expansão, conquista e exploração ter sido levada à exaustão de seus recursos.

O segundo paradigma é o da sustentabilidade, o qual coloca o desafio de construirmos uma prática cotidiana, uma ciência e uma cultura que subvertam a lógica da degradação e deterioração dos recursos naturais bem como o uso que damos aos materiais orgânicos.

A questão do virtual e do digital, verdadeiras constelações de informações contidas em fragmentos minúsculos, que compõe computadores e redes digitais menores que uma cabeça de agulha, levanta questões: como dimensionar as conseqüências para a escola, para o programa, e para a aprendizagem, o que poderíamos prever?

Ainda precisamos entender o paradigma da globalização, que continua mudando a política, a economia, a cultura, o esporte e, conseqüentemente, a educação.

E, por último, a questão das disciplinas, que prevê novas configurações curriculares em teia ou redes interligadas, conhecimentos que levam a outros e mais amplos, gerando novas plataformas de saberes, num processo cada vez mais complexo.

Estes são alguns dos paradigmas colocados, contituindo-se em desafios de ordem planetárias, mas que se iniciam em nossa vila e bairro, em nossa rua, na AABB que atuamos, e diante daquele jovem que busca em nossos olhos respostas para suas realidades mais imediatas.

Mudamos o mundo na medida em que agimos localmente e transformamos nossa realidade mais imediata, criando elementos para uma transformação mais ampla.

Das ações com vistas a uma transformação radical do modelo de desenvolvimento econômico, e do ponto de vista ecológico e planetário, que vem se desenrolando, a agenda 21 é, talvez, a mais significativa como uma nova diretriz para a ação humana no planeta.

Pela primeira vez na história da humanidade, pelo descontrole da produção industrial e do consumo dos recursos naturais, podemos destruir toda a nossa vida no planeta. Daqui para frente, todas as gerações serão confrontadas com a tarefa de resolver este problema.

Novos paradigmas

Planetaridade

sustentabilidade

globalização

¹Psicólogo e Educador do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP

Uma Iniciativa Global, a Agenda 21

"A Agenda 21 reúne o conjunto mais amplo de premissas e recomendações sobre como as nações devem agir para alterar seu vetor de desenvolvimento em favor de modelos sustentáveis e iniciarem seus programas de sustentabilidade".

Marina Silva, Senadora da República pelo Estado do Acre e ex Ministra do Meio Ambiente

Contendo 40 capítulos, a Agenda 21 Global foi elaborada, de forma consensual, com a contribuição de governos e de instituições da sociedade civil de 179 países, em um processo que durou dois anos, e culminou com a realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro, também conhecida por Rio 92.

A Agenda 21 traduz em ações o conceito de desenvolvimento sustentável, a qual a comunidade internacional concebeu e aprovou durante a 'Rio 92', assumindo, assim, compromissos com a mudança da matriz de desenvolvimento, no século XXI.

Definiu-se o termo "Agenda", concebido no sentido de intenções, desígnio, desejo de mudanças para um modelo de civilização em que predominasse o equilíbrio ambiental e a justiça social entre as nações.

Além do documento em si, a Agenda 21 é um processo de planejamento participativo que resulta na análise da situação atual de um país, estado, município, região, setor, e planeja o futuro de forma sustentável. Esse processo deve envolver toda a sociedade na discussão dos principais problemas e na formação de parcerias e compromissos para a sua solução a curto, médio e longos prazos.

Análise do cenário atual e o encaminhamento das propostas para o futuro devem ser realizados dentro de uma abordagem integrada e sistêmica das dimensões econômica, social, ambiental e político-institucional da localidade. Em outras palavras, o esforço de planejar o futuro, com base nos princípios da Agenda 21, gera inserção social e oportunidades para que as sociedades e os governos possam definir prioridades nas políticas públicas.

É importante destacar que a Rio 92 foi orientada para o desenvolvimento, e que a Agenda 21 é uma Agenda de Desenvolvimento Sustentável, na qual, evidentemente, o meio ambiente é uma consideração de primeira ordem. O enfoque desse processo de planejamento não é restrito às questões ligadas à preservação e conservação da natureza, mas sim a uma proposta que rompe com o desenvolvimento dominante, em que predomina o fator econômico, dando lugar à sustentabilidade ampliada, que une a Agenda ambiental à Agenda social, ao enunciar a indissociabilidade de seus fatores, e a necessidade de que a degradação do meio ambiente seja enfrentada juntamente com o problema mundial da pobreza.

Enfim, a Agenda 21 considera, dentre outras, questões estratégicas ligadas à geração de emprego e renda; à diminuição das disparidades regionais e interpessoais de renda; às mudanças nos padrões de produção e de consumo; à construção de cidades sustentáveis e à adoção de novos modelos e instrumentos de gestão.

Essa concepção processual e gradativa da validação do conceito implica em assumir que os princípios e as premissas que devem orientar a implementação da Agenda 21 não constituem um rol completo e acabado: torná-la realidade é antes de tudo um processo social no qual todos os envolvidos vão pactuando paulatinamente novos consensos e montando uma Agenda possível rumo ao futuro que se deseja sustentável.

No caso da Agenda 21 Brasileira, ela é um processo e um instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento sustentável, que tem como eixo central a sustentabilidade, compatibilizando a conservação ambiental, a justiça social e o crescimento econômico. O documen-

to é resultado de uma vasta consulta à população brasileira, elaborada a partir das diretrizes da Agenda 21 global. Trata-se, portanto, de um instrumento fundamental para a construção da democracia ativa e da cidadania participativa no País.

A primeira fase foi o de construção da Agenda 21 Brasileira. Esse processo deu-se de 1996 a 2002, coordenado pela Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 Nacional - CPDS e teve o envolvimento de cerca de 40.000 pessoas de todo o Brasil. O documento Agenda 21 Brasileira foi concluído em 2002.

E como desdobramento, foi preciso aprofundar o processo, indo para a elaboração das agendas locais. A Agenda 21 Local é um instrumento de planejamento de políticas públicas envolvendo tanto a sociedade civil quanto o governo em um processo amplo e participativo de consulta sobre os problemas ambientais, sociais e econômicos locais, bem como o debate sobre soluções para esses problemas através da identificação e implementação de ações concretas visando o desenvolvimento sustentável local.

Os principais desafios da Agenda 21 Local consistem em: planejamento dirigido para a ação compartilhada, na construção de propostas pactuadas, voltadas para a elaboração de uma visão de futuro entre os diferentes atores envolvidos; condução de um processo contínuo e sustentável; descentralização e controle social, e incorporação de uma visão multidisciplinar em todas as etapas do processo.

Desta forma, governo e sociedade estão utilizando este poderoso instrumento de planejamento estratégico participativo para a construção de cenários consensuados, em regime de co-responsabilidade, que devem servir de subsídios à elaboração de políticas públicas sustentáveis, orientadas para harmonizar desenvolvimento econômico, justiça social e equilíbrio ambiental.

A Agenda 21 Local depende de um amplo processo, fruto da sensibilização e do estágio de amadurecimento de cada comunidade na discussão dos temas públicos de forma participativa, em diferentes estágios de sensibilização, capacitação e institucionalização: a elaboração ou definição de temas, de diagnósticos, formulação de propostas e definição de meios de implementação e o estágio da implantação propriamente dito.

A Agenda 21 soma-se aos grandes documentos orientadores que apontam a possibilidade de um novo processo civilizatório, luta e processo que vêm desde a declaração universal dos direitos humanos, em 1948, e das conferências internacionais promovidas pelas Organizações das Nações Unidas, a partir da década de 1970 (Habitat, Mulher, Clima e a Carta da Terra) e toda a luta que vêm se aglutinando nos Fóruns Sociais Mundiais, com base na idéia de que Outro Mundo é Possível. Tudo isto vai consolidando a necessidade premente de que algo deve ser feito, e o território de nossa ação começa pelo local, pela nossa realidade circundante.

Agenda 21
Brasileira

instrumento de
planejamento
estratégico

Referências Bibliográficas

BOFF, Leonardo. *Nova Era: A Civilização Planetária*. SP: Editora Ática, 1994.

_____- *Saber Cuidar - Ética do Humano - Compaixão pela Terra*, 5ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

Questões para reflexão em grupo

1-Quais sinais podem ser identificados em sua localidade que são reflexos das mudanças ocorridas no planeta?

2-Quais ações você considera como ações sustentáveis?

3-Quais seriam os passos necessários à implantação de um processo de constituição de uma agenda 21 local?



A Arte e a sua Contribuição no Processo Político Pedagógico de Construção
da Participação Social

Carla Casado¹

Dentre algumas premissas do Programa Integração AABB Comunidade, expostas no Caderno de Procedimentos, programas educacionais complementares, ou seja, como aquele em que atuamos, podem constituir ações conjuntas entre o poder público e a sociedade civil, na busca de melhorias na Educação, não eximindo o Estado de sua responsabilidade.

Em relação à ampliação do espaço democrático, só é possível mediante a participação efetiva de todos os segmentos sociais e pela aceitação da diversidade de opiniões. Pois uma prática pedagógica transformadora entende o ser humano como um ser responsável pela construção de uma nova realidade social. Portanto, não é neutra, pressupõe direção cultural e política.

Relembrar a fundamentação da existência do Programa, do qual fazemos parte, é afirmar a nossa posição política e ações decorrentes de nossas escolhas. Segundo, Herbert de Souza (Betinho), política nasce de uma relação de poder estabelecida entre as pessoas ou grupos de uma sociedade. Seria um tipo de relação em que existe o domínio, e se houver, também existirá a subordinação. A crença no poder democrático, seria do poder sem domínio:

"O poder democrático é aquele que tem gestão, controle, mas não tem domínio nem subordinação, não tem superioridade nem inferioridade, não tem alto e o baixo. Na maioria de suas formas de expressão, particularmente no caso brasileiro, o poder está intimamente associado ao domínio, à dominação, à subordinação, à resignação." (1994:20)

Betinho também alerta que a política não está limitada à esfera do Estado, ela se dá em todas as relações. Por exemplo, na Escola ou no Programa Integração AABB Comunidade, esta relação se dá na prática, quando o educando(a) tem ou não tem voz, se pode ou não participar, se tem, ou não, condições de interferir nas deliberações que o afetam diretamente. Ao compreendermos o espaço educacional, como mencionado nas nossas premissas (o ser humano como responsável pela construção de uma nova realidade social), necessitamos colocá-las em prática, estabelecendo a cultura democrática e de participação, na qual se constroem relações realmente democráticas. Ser cidadão, na visão de Betinho, é não abrir mão do poder de participação.

É relevante refletir que, para não abirmos mão de algo, precisamos acreditar e perceber que a nossa participação faz a diferença, que estamos contribuindo para a feitura de nossa história e para a sua redefinição. Neste sentido, nossa prática tem que condizer com nossa escolha e, segundo Paulo Freire, não podemos escapar à rigorosidade ética; a melhor maneira de lutar pela ética é vivê-la em nossa prática. Sendo a ética, indispensável à convivência humana, impõe-se a responsabilidade.

Betinho alerta que o moralismo é a doença da ética, quando se perde o sentido geral das coisas para se apegar a certos pontos ou normas, tomada de forma absoluta, sem levar em conta o conjunto. Isso exige de nós uma atenção maior em não cair no equívoco de relacionar ética com moralismo.

"É na invenção que o tempo volta atrás e o atrás vai pra frente.
A arte tem o poder de transformar,
nem que seja primeiro na ficção,
na imaginação."

Herbert de Souza (Betinho)

poder
democrático

ética

¹Cantora, compositora e arte/educadora do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC-SP

Estar buscando coerência nos princípios éticos é uma postura de sujeitos preocupados com as injustiças sociais. Ter clareza também faz parte da ação pedagógica. Paulo Freire faz a distinção entre o que chamamos de ética do mercado, lucro de uma minoria que comanda o mundo, e de ética da solidariedade humana, na qual os avanços devem estar a serviço dos seres humanos.

Precisamos pensar as transformações a partir da ética do ser humano, para que, na prática, elas aconteçam, e assim, as mudanças futuras sejam anunciadas no presente vivenciado. Quando refletimos sobre ética, buscamos com isso incorporá-la em nossa atuação. Portanto, refletir é agir para a melhoria das condições humanas. E, baseados na busca de coerência, propiciamos a ação de criar e recriar, pois essa é a nossa cultura.

Nesta coerência, a metodologia, além de necessitar de participação, precisa proporcionar o exercício da criação e da mudança. Por isso, as linguagens artísticas são nossas aliadas. Com elas, a emoção não se separa da razão e, assim, o envolvimento pela paixão despertada pela vida, feita e refeita por nós, responsabiliza-nos pelas nossas escolhas e intervenções participativas.

Paulo Freire nos atenta que a educação cria possibilidades para a produção do conhecimento ou a sua construção. Sendo, a curiosidade, a força criadora do aprender.

Nesta perspectiva, ao trabalharmos as linguagens artísticas como instrumento pedagógico pode possibilitar novas formas de expor idéias, incluindo a individualidade de cada um, sua interpretação e a criação que acontece ao nos depararmos com a produção dos outros do grupo, a troca de conhecimentos e a criatividade que se coloca no desafio de dialogar com os diversos meios de comunicação. A curiosidade deve ser incentivada com o exercício de perguntas; a arte traduz em sua produção a complexidade de todo o conhecimento que se quer pesquisar. A arte possibilita várias leituras pela maneira subjetiva e autêntica com que se apresenta.

A arte não restringe o conhecimento a uma única visão e também revela as várias maneiras que temos de expressar idéias complementares ou divergentes. Ela traz o conflito na medida em que necessita de perguntas para a sua compreensão. Além de ser um instrumento pedagógico, a arte é um conhecimento que traz o exercício da criatividade, portanto da mudança a que tanto nos referimos, que tanto almejamos, baseados na ética humana para a melhoria das condições sociais.

Segundo Betinho, transformar na fantasia é o primeiro passo para transformar a realidade. Acredita que o país muda pela sua cultura e que tudo se resolve na criação, sendo o mundo da cultura o primeiro aceitar a mudança. Ao falar sobre um espetáculo, afirma o autor:

"Essa mudança começou a ser feita. Com sons, imagens, ação, idéias, emoções. Essa mudança começou a ser feita com gente. E gente é, antes de tudo, cultura. Caldo de gente é cultura (...). Buscar o que é grande em cada um, buscar a possibilidade de fazer da felicidade o pão nosso de cada dia. É esta a vida e a nossa busca. É esta a fome e a nossa morte." (1994: 17)

Em relação ao ato de educar, Paulo Freire, nos diz que implica no respeito ao senso comum, no processo de sua superação, e estímulo à capacidade criadora do educando. Significaria aproveitar as experiências de vida, em áreas descuidadas pelo poder público, para discutir a poluição dos rios, lixões que oferecem risco à saúde etc. Inclusive a busca de compreensão sobre a falta de políticas públicas e quais as ações necessárias para transformar a situação vivenciada.

Respeitar o saber, que os educandos(as) trazem, significa ajudá-los na compreensão de que o conhecimento está ligado à vivência e não a algo distante, só encontrado nos livros; buscamos o saber para compreender a vida e efetuar mais conscientemente nossas escolhas, com o entendimento de que nossas ações dizem sobre o que somos e o que poderemos ser.

Precisamos refletir sobre o preconceito culturalmente arraigado em nossas relações, pois a prática preconceituosa, ainda por Paulo Freire, "ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia".(1996:36)

Trabalhar as linguagens artísticas, a partir da necessidade e a liberdade de expressão de cada participante envolvido, é desafiar cada um a produzir sua própria compreensão do conhecimento que está sendo construído. As atividades não podem ser vistas somente como um fazer, mas sempre como um pensar sobre o próprio fazer. Assim, exercita-se também a criticidade em relação ao que se faz e ao que se almeja realizar, mobilizando o ato de conhecer para realizar mudança.

Em relação à curiosidade e a linguagem, ainda contribui Paulo Freire:

"A curiosidade é já conhecimento. Como a linguagem, que anima a curiosidade e com ela se anima, é também conhecimento e não só expressão dele." (1996:55)

A arte como área de conhecimento é propiciadora a ampliar a percepção do mundo, ativando os vários sentidos, muitas vezes despercebidos por falta de ética. Portanto em sua inteireza, como nos diz Feldenkrais, sem a separação do ser humano e de sua ação, composta de movimento, sensação, sentimento e pensamento.

Ao considerarmos o ser humano em sua complexidade nas relações, presenciemos a complexidade do mundo. Ao instigarmos e ampliarmos os nossos sentidos, aumentamos o nosso conhecimento de mundo, e ao nos depararmos com as questões sociais, somos "tocados" a também nos responsabilizarmos por elas, já que não separamos o ser humano de sua ação.

Ao tentarmos compreender a contribuição da arte na construção da participação dos educandos(as), primeiramente precisamos compreender a nossa participação como educadores(as). Por isso, é imprescindível refletir que, ao falar de qualquer tema, precisamos pensar em nossos valores, em ética. As nossas ações estão permeadas de valores, crenças e suas contradições. Buscar a coerência nesse sentido é garantir uma relação de confiança naquilo que se quer construir. Dentro das premissas do Programa Integração AABB Comunidade, seus objetivos comungam com acreditar no poder democrático, como vimos acima, o poder sem domínio.

E, numa relação democrática, o respeito à autonomia do ser do educando é um dos saberes fundamentais à prática educativa, como afirma Paulo Freire:

"O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros." (1996:59)

Já constatamos, em nossa vivência e em estudos, o quanto é frágil nossa participação democrática, porque não experimentamos ou exercitamos a participação. Ainda somos silenciados de várias maneiras, numa relação autoritária que culturalmente perpassa todas as relações. Portanto, o exercício da autonomia é necessário ser praticado, já que aprendemos a viver regras e limites impostos pelos outros, em suas várias dimensões, na família, na escola, no trabalho etc. A autonomia é a responsabilização pelas nossas escolhas, na construção de nossas próprias regras.

Vamos retomar alguns caminhos e refletir sobre nossa metodologia e sua base nas diversas linguagens artísticas, já que essa prática busca a coerência que tanto almejamos com nossos princípios.

Partimos da necessidade do grupo, pois o conhecimento tem que mobilizar a vida e não por acúmulo de conteúdos. Partimos então de questões que podem ser respondidas na ampliação de visão sobre a questão a ser investigada, juntamente com a escolha do educando(a) sobre a sua compreensão e interpretação, o educador(a) mediando o processo.

Nesse momento, para partir do "senso comum" do que já conhecem sobre o

curiosidade
e
linguagem

conhecimento
de mundo

exercício
da
autonomia

assunto e para sabermos o que precisamos buscar além do que já se sabe, as linguagens artísticas, como um desenho, uma dobradura, um gesto, uma imagem, entre outras propostas, pode contribuir na participação de cada um, portanto, partindo-se da individualidade e das múltiplas visões existentes no grupo. Nesta apresentação, já garantimos e valorizamos cada um, a troca de idéias iniciais sobre o tema e também a escuta imprescindível na construção da democracia (falar com) e do papel de educador(a) e educandos(as).

Sobre a escuta, Paulo Freire acrescenta:

" É escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das idéias." (1996:120)

Ainda o autor, em relação à autonomia, ressalta que ela vai se constituindo na experiência de várias decisões, que vão sendo tomadas; aprender a decidir acontece decidindo. Ao elaborar a sua idéia em diversas linguagens, estamos estimulando a criatividade e a decisão do como apresentar a idéia. Além dessa decisão de formas, cores, também decidem o que priorizam compartilhar, o que chama mais atenção sobre o assunto. Assim, percebem a valorização da sua participação no andamento do caminho pedagógico, pois serão suas escolhas e suas questões que irão dar o mote da investigação, da pesquisa.

Essa pesquisa, para melhor ampliar o conhecimento, precisa trazer várias fontes, diversos tipos de textos, como imagens, propagandas, poesias, contos, músicas, peças teatrais etc. Assim, garantimos o acesso aos diversos textos de circulação social e a reflexão sobre eles, com a percepção do conhecimento que tem, como característica, a inexistência da imparcialidade, como todas as nossas falas, idéias e ações. Desta forma, a educação é percebida como política revela a inexistência da neutralidade, a qual só esconde a nossa opção presente a todo momento, mesmo sem consciência dela.

Em outros momentos de nossa aprendizagem com habilidades específicas, como por exemplo, a interpretação dramática (teatro), tocar violão entre outras, podemos, com a organização dos grupos, montar uma peça teatral a partir do tema que pesquisamos ou compor uma música, fazer uma exposição entre outras.

A arte é uma maneira de atuar no mundo, de participar com idéias e propostas de mudanças no seu fazer: como se apresenta, no sentimento e no contato do espectador que conversa com o que é apresentado.

Na montagem de um espetáculo teatral, por exemplo, da maneira como o entendemos, tem o intuito de incluir todos e consegue. Pois, na linguagem teatral, temos o cenário, figurino, sonoplastia, iluminação, fotografia, divulgação, direção, autoria, revisão textual, atores, atrizes, entre outras funções que podem ser necessárias e abarcadas pelo grupo. Para realizar uma montagem é necessário o grupo, uma organização em função de um objetivo comum, de algo que se quer realizar. Trabalhar coletivamente é perceber a importância do outro e a força da realização em grupo.

Temos que aliar a nossa busca de conhecimento para ampliar a visão de mundo para ter uma nova ação em nossa vivência. A metodologia tem que estar coerente com o que almejamos construir. Então a ação- reflexão-ação é um movimento constante, sendo que depois de uma pesquisa, ou seja, de uma reflexão, voltamos a ação para atuar na melhoria das condições sobre as questões estudadas.

Sabendo que o dia da apresentação não se finda em si mesmo, ele é um aprendizado que deve ser refletido e desenvolvido para outras ações, outros espaços de apresentação etc. Ao construir um espaço educacional democrático e participativo, respeitando as diversas maneiras de atuação, abre-se um espaço para além do espaço em que acontecem as atividades, mas essa reflexão, vinda com uma nova ação, vai delineando outros espaços que o grupo vai escolhendo para intervir. Como uma atuação de propostas de políticas públicas para a infância e adolescência, vindas em uma exposição, em um documento sobre as necessidades e a pesquisa do que o bairro oferece etc.

Ao desenvolver projetos artísticos, também assumimos os sentimentos sempre presentes nas relações humanas, portanto, na aprendizagem.

Mario Fernando Bolognesi, em seu prefácio do livro "Arte Educação", nos coloca que:

"Nesse itinerário, a arte-educação tem papel de destaque porque estabelece como elo entre o sujeito criativo e o cidadão participativo, investindo na arte como forma de conhecimento e como exercício de criatividade." (2006:05)

"Uma experiência artístico-educativa prevê um grau aprofundado de introspecção, uma espécie de encontro consigo mesmo, ou com o grupo: é a busca da individualidade e da intersubjetividade, que o dia-a-dia anula." (2006:07)

Na introdução do Caderno de Procedimentos, em relação ao Conselho Deliberativo Participativo, temos a consideração de que a cultura participativa ainda não se encontra consolidada em nossa sociedade. Por isso, a formação do Conselho seria uma estratégia para viabilizar a participação de todos no Programa, em cada Município, favorecendo mudanças para adequar os objetivos às necessidades locais. (p.54)

E sabemos, ainda, que em muitos municípios o Conselho não foi implantado ou funciona, mas não de maneira participativa. A democracia que vivenciamos no país é a "representativa"; na hora do voto escolhemos os governantes e, infelizmente, muitos acham que cumpriram já o seu papel, muitos na próxima eleição já não lembram em quem votaram no passado, esquecem a conduta que envolveu o seu candidato em seu mandato e não mobilizam ações reivindicatórias durante a sua atuação de representante. Por outro lado, temos os movimentos organizados que resistem e buscam lutar por seus direitos e interesses.

Estamos atuando numa proposta de educação que é reflexiva sobre o contexto social em vários aspectos, no qual tenta intervir, baseados na confiança de que a participação de cada um, na condução da sua própria história, precisa acontecer de maneira consciente de suas ações e escolhas. Nesta perspectiva, a busca da coerência, sobre a qual tanto nos alerta Paulo Freire, precisa ser observada a cada instante. Temos como experimentar, incentivar e construir a democracia participativa dentro do espaço pedagógico, colocar o Conselho em ação é de fundamental importância para o exercício da participação de todos como sujeitos de direitos. Ao vivenciar democracia, é notado o seu valor na transformação social e, assim, todos os envolvidos podem, em sua prática, promover a cultura da participação e estendê-la nos vários espaços e movimentos que necessitem fortalecer a reivindicação e a atuação social.

Mas precisamos atentar para não reproduzirmos o que vivenciamos socialmente, o voto e a não representatividade efetiva. Todos os envolvidos eleitos necessitam de um espaço de discussões e reflexões para representarem, de fato, o interesse do grupo que representam. Não queremos um faz de conta com todos os papéis só no papel; precisamos ter convicção na capacidade de mobilização e esta deve estar refletida no cotidiano.

Por isso, ao refletirmos sobre a construção da participação, não podemos deixar de lado o que nos move, nossos valores. A busca de coerência é uma postura ética ao colocar em prática nossa escolha de mundo. Nesta perspectiva, a participação precisa estar em toda ação pedagógica, nas atividades que escolho e o como as realizo. Também na efetivação de processos democráticos, na construção de autonomia e soluções coletivas, baseadas na ética da solidariedade humana.

arte-educação

Conselho
Deliberativo
Participativo

democracia
participativa

Referências Bibliográficas:

CRISTOV, Luiza Helena da Silva & MATOS, Simone Ap. Ribeiro (org.) - *Arte-educação: experiências, questões e possibilidades*. Vários Autores (João Cardoso Palma Filho, Christiane de Souza Coutinho Orloski, Rejane Galvão Coutinho, Amélia Natalina Constante Garcia, Mirian Celeste Martins & Gisa Picosque, Valéria Peixoto de Alencar, Janete Aparecida Partelli Ruzza, Ana Cândida Paoletti Magalhães, Milca Ceccon Viola) - 1ª ed.- São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2006.

Caderno de Procedimentos-*Programa Integração AABB Comunidade*.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 31ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura

FELDENKRAIS, MOSHE. *Consciência pelo Movimento*. São Paulo: Summus, s/d.

SOUZA, HERBERT / RODRIGUES, CARLA. *Ética e Cidadania*. São Paulo: Moderna, 1994. Coleção Moderna.

Questões para reflexão em grupo



1-De que maneira a prática educativa do Programa Integração AABB Comunidade em sua cidade, contribui para a construção da participação social ? Cite exemplos.

2-Como vocês percebem essa participação na transformação social?

Interfaces do Programa Integração AABB Comunidade com as Diversas Políticas Públicas

A regra, a norma, o limite, aprendemos no cotidiano

Edney Mota Almeida¹

"Eu acho que os adultos, pais e professores, deveriam compreender melhor que a rebeldia, afinal, faz parte do processo da autonomia, quer dizer, não é possível ser sem rebeldia. O grande problema está em como amorosamente dar sentido produtivo, dar sentido criador ao ato rebelde e de não acabar com a rebeldia. Tem professores que acham que a única saída para a rebelião, para a rebeldia, é a punição, é a castração. Eu confesso que tenho grandes dúvidas em torno da eficácia do castigo".

Paulo Freire

Neste módulo, vamos discutir um pouco a importância de se conhecer regra, norma, limite, para um bom convívio social. No Programa Integração AABB Comunidade, assim como em qualquer outra instituição ou entidade, é importante que se conheçam as regras, as normas, os limites, e como utilizá-los. Se pararmos para observar, a sociedade é pautada por regras, normas, leis, determinantes do que podemos ou não fazer, de quais são nossos direitos e nossas responsabilidades.

As regras, como o nome diz, servem para regular, ou seja, controlar, pôr ordem; as normas para normatizar, modelar, padronizar, evitando-se assim que a sociedade torne-se uma bagunça ou cada um faça o que bem entender. Quando duas ou mais pessoas unem-se para realização de determinadas ações, as regras, normas, leis, limites, são fundamentais para o equilíbrio, organização e eficácia dessas ações.

Ao mesmo tempo, todos esses conceitos juntos têm o papel e a força de impedir injustiças, desigualdades sociais, e, conseqüentemente, a escalada da violência física e simbólica. No entanto, regra, norma, lei, limite podem ser quebrados, desrespeitados. Também fazem parte da sociedade transgressões, rebeldias, reações contrárias a determinadas formas de controle.

Muitos governos, pais, nós educadores, e a sociedade em geral, em muitos casos, não entendemos ou não nos esforçamos para entender atos de rebeldia e de transgressão cometidos por jovens e até mesmo por crianças. Por isso, o mais fácil e mais rápido, nesses casos, é a punição pura e simples, como método de se educar o transgressor. Entretanto, esse método simplesmente punitivo não tem demonstrado eficácia na reeducação de crianças e jovens infratores

"A liberdade não se autentica com o limite da autoridade, mas o limite que a autoridade se deve propor a si mesma, para propor ao jovem a liberdade, é um limite que necessariamente não se explicita através de castigos. A liberdade precisa de limites, a autoridade inclusive tem a tarefa de propor os limites, mas o que é preciso, ao propor os limites, é propor à liberdade que ela interiorize a necessidade ética do limite, jamais através do medo".²

Se a punição constitui mecanismo necessário para o controle social, para o bom convívio em comunidade, e para se evitar que a violência se multiplique no seio da sociedade, então as regras, leis, normas, limites não deveriam ser combinados, bem conhecidos e respeitados por todos na sociedade? Independentemente de condições econômicas, de classe social, de cor de pele, de religião? Sabemos que, na prática, não é bem isso que acontece.

¹Edney Mota Almeida é Educador Social no NTC e Mestrando em Ciências Sociais pela PUC-SP.

²Paulo Freire, Pedagogia dos Sonhos Possíveis.

regra
norma
limite

punição

Nas cidades onde há o Programa Integração AABB Comunidade, o protagonismo de educadores e educandos, na construção das regras, normas, contratos, limites, constituiria avanço inigualável na maneira de se pensar e de se realizar uma sociedade democrática de fato, tornando-a mais justa e igualitária. O exercício democrático, solidário, integrativo no micro espaço, pode funcionar como exemplo de possibilidade na construção de novas políticas no município.

Participando na elaboração das "leis", os educandos seriam orientados e aprenderiam a não desrespeitar aquilo de cuja construção participaram. Estariam mais conscientes sobre o "preço" que eles e a sociedade teriam de pagar em caso de cometerem alguma falha ou transgressão. E, assim, também as regras, normas e leis seriam realizadas de fato, igualmente, na concordância de todos.

O que sempre aconteceu na sociedade e reproduzimos em todas as nossas esferas, entidades e instituições, com raras exceções? As leis, regras, normas e contratos são feitos por poucos. E estes, que as fazem, são beneficiados em prejuízo da maioria. E a maioria, muitas vezes, quase sempre, nem conhece direito o que dizem as regras, leis, normas e contratos.

"A liberdade que não faz uma coisa porque teme o castigo não está 'eticizando-se'. É preciso que eu aceite a necessidade ética, aí o limite é compromisso e não mais imposição, é assunção. O castigo não faz isso. O castigo pode criar docilidade, silêncio. Mas os silenciados não mudam o mundo".³

Sem o sentimento de participação, de pertencimento, de responsabilidade na construção dessas "leis", ou o simples fato de não conhecê-las, muitos as desrespeitam, transgridem, ignoram. Alguns pagam preços altíssimos, com punições severas. São castigados, separados do convívio social, condenados a sacrifícios durante períodos longos da vida.

É este modelo de sociedade, de instituição, de entidade que queremos perpetuar, produzindo cada vez mais uma massa de marginalizados? Queremos que, mais e mais, as populações mais pobres e que vivem em situação de vulnerabilidade e de risco social possam ter seus direitos básicos atendidos, pertençam e participem das decisões, elaborações das regras, das normas, das "leis"?

O Programa Integração AABB Comunidade contribui com a justiça social e a democracia quando cria, estimula e realiza oficinas pedagógicas e atividades que buscam desenvolver nas crianças e adolescentes o senso e o sentimento de responsabilidade com relação às regras, normas e limites. Educar com a perspectiva de preparar crianças e adolescentes para serem cidadãos conscientes, críticos, solidários, propositivos, participativos, pertencentes, criativos, justos, autônomos, com bons sentimentos humanos, é possível e viável, mesmo com todas as dificuldades e obstáculos que, vez ou outra, se apresentam.

O educador social do Programa Integração AABB Comunidade, com o apoio dos adolescentes, pode propor ao coordenador ações de verificação junto à prefeitura da cidade, para saber quais são as políticas públicas existentes, voltadas para crianças, adolescentes e famílias. Pode verificar, ainda, na prefeitura, quantas pessoas esses programas atendem. E, diante dos dados obtidos, identificar fatores que obedeçam ou não às leis brasileiras como a Constituição,⁴ a LOAS,⁵ SUAS,⁶ entre outras.

No município, convidar Conselheiros Tutelares e outros profissionais de áreas como direito, saúde, serviço social, segurança pública, unificando os saberes, para realizar palestras e seminários, estimulando e promovendo articulação entre o Programa e parceiros da rede de atendimento; para ampliar e aprofundar o conhecimento sobre leis que garantam e protejam os direitos básicos de crianças, adolescentes e cidadãos. Objetivar a desconstrução de equívocos na leitura e interpretação do ECA, como a que diz: "o ECA só serve para proteger e passar a mão na cabeça de delinqüente".

Apontar para os deveres e responsabilidades de crianças e adolescentes, bem como para

³Idem, ibidem.

⁴Estatuto da Criança e do Adolescente.

⁵Lei Orgânica de Assistência Social.

⁶Sistema Único de Assistência Social.

as medidas de proteção e medidas socioeducativa dispostas no ECA. Todos nós, educadores sociais, e a sociedade em geral têm o dever desafiante de tirar a lei do papel e cumpri-la na prática diária e cotidiana. "Um Estado de Direito, como o Brasil, é governado por leis e não por homens".

Pensar, criar e desenvolver ações educativas para a conscientização das famílias, de membros da comunidade e de parceiros do Programa sobre o cuidado e educação das crianças e adolescentes. Mobilizar a sociedade e a mídia para divulgar ações afirmativas e ajudar na cobrança, efetivação, fiscalização, das políticas públicas voltadas para a área social.

Importante enfatizar que regra, norma, lei, limite, não podem ser descolados da vida real e da prática cotidiana das crianças e adolescentes. Os esportes, por exemplo, são bons exercícios e atividades para se trabalhar o senso e o respeito às regras, normas e leis. O esporte pode ser comparado com uma metáfora da vida. Dar sentido e significado ao que está no papel, escrito como regra, norma, lei, limite, traduzindo para a vida prática e cotidiana das crianças e adolescentes é o desafio gostoso dos educadores.

Nos esportes, há acordo, regra, uma série de critérios e normas que precisam ser respeitados; há também um árbitro, que funciona como uma espécie de juiz para advertir o "atleta", "jogador", participante que cometer alguma infração. São rotulados os vilões e os heróis, como na vida real; quem se destaca e cumpre o acordo é premiado, endeusado, e quem falha, comete erro, é criticado, demonizado e abandonado; há alegrias e tristezas; há vencedores e vencidos; enfim, o esporte pode servir como excelente instrumento e metodologia para se entender e refletir sobre a função, causa, e consequência das regras e leis na vida das pessoas.

Um alerta para todos nós, educadores ou não, seria não cairmos no sedentarismo da burocracia, do conformismo e no circuito que reproduz a obediência e a luta pelo poder. Nossa máquina de guerra poderia ser a criação, a inovação, a reinvenção de formas de escapar das amarras que oprimem e impedem o desenvolvimento humano pleno de crianças, adolescentes e famílias inteiras.

Saber identificar e interceptar toda a forma de injustiça, do poder sutil que interfere para impedir o desenvolvimento pleno do ser humano, e do universo à sua volta, contribui extraordinariamente para enxergarmos, com maior nitidez, a beleza existente nas pessoas, nas possibilidades de criação, na reconstrução real do cotidiano de todos.

Referências Bibliográficas:

FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. Org. Ana M. A. Freire. Editora UNESP, 2001.

DELEUZE, Gilles e GUATARRI, Félix. *Tratado de nomadologia: a máquina de guerra*. Mil Platôs - capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1999, vol. 5

Pensar,
criar e
desenvolver
ações
educativas

dentarismo

burocracia

conformismo

Questões para reflexão em grupo



1-No Programa Integração AABB Comunidade do qual você é educador(a), como os educandos lidam com as questões relacionadas às normas, regras e limites do clube e do Programa AABB?

2-Quem participa das reuniões de planejamento pedagógico e como se dão os procedimentos; como ela é organizada, de um modo geral?

Fazer Coletivo: os desafios e possibilidades de integração entre o Programa, a Família e a Escola

Mariam Deborah Santos Vezneyan¹

Todos aqueles, que analisam a história e as leis de nosso país, afirmam que a partir da Constituição Federal de 1988, ao menos no papel, foram deixadas para trás as duras marcas do período ditatorial. Ao mesmo tempo, vislumbrou-se a possibilidade de termos uma constituição cidadã, capaz de garantir condições dignas de humanidade a todos os cidadãos brasileiros, sem qualquer exceção.

"O afastamento do horizonte se dá porque, inacabados, não nos contentamos mais em permanecer nesta nova estruturação de mundo. Acreditamos que ele pode e deve ser melhor ainda. Realizamos a nossa utopia cotidiana em busca de nossa UTOPIA maior que nunca se realizará, mas que existe para que nos movamos cotidianamente. A realização da UTOPIA é justamente o caminhar humano."²

Mafra

Quando a referida constituição foi promulgada, Ulysses Guimarães, um de seus idealizadores, fez o seguinte discurso:

"cidadão é aquela pessoa que ganha, come, sabe, mora, pode se curar e, fundamentalmente, tem uma família que o acolhe e prepara para o desafio da vida, vida necessariamente em sociedade."³

Entretanto, comprovamos cotidianamente inúmeras situações que revelam justamente o contrário e, assim, a realização do bem comum só parece possível nos contos de fada, no último capítulo da novela ou em qualquer outra obra de ficção. A ironia reside no fato de que existem interesses e omissões, inclusive por parte do Estado, que fazem com que tão contundente discurso não se aplique em termos práticos, e os direitos fundamentais à dignidade humana não sejam, de fato, realidade.

Assim, entre avanços e retrocessos frente ao desafio de superarmos tantas desigualdades, surgem algumas formas de enfrentamento. Dentre elas, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece a doutrina de proteção integral como premissa do Direito de Infância e Juventude e aponta o Estado, a Família e a Sociedade como responsáveis por assegurar os direitos fundamentais ao desenvolvimento de toda criança e adolescente.

Sabemos que, nas etapas iniciais da vida, os laços afetivos familiares e a satisfação de necessidades vitais como alimentação, cuidado, proteção, segurança, carinho e amor são primordiais a fim de que a criança adquira condições de desenvolver-se de forma saudável.

Nas palavras de Monaco :

"a família enquanto espaço privilegiado de suprimento de necessidades e de mediação entre o indivíduo e o meio, adquire uma importância substancial e é

constituição
cidadã

ECA

família

¹Educadora Social, graduada em Psicologia.

²MAFRA, Jason Ferreira. A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire. Tese de Doutorado: Filosofia da Educação. USP. 2007.

³CARVALHO FILHO, Milton Paulo de. Direito de Família. In: PELUSO, Cezar (Coord). Código Civil Comentado: doutrina e jurisprudência. São Paulo: Saraiva, 2005

necessário ter sempre em mente as inter-relações da família com a comunidade que a circunda"⁴

Gradativamente, as experiências vividas junto à família serão enriquecidas: pelas descobertas feitas no convívio com outros adultos e crianças; pelos confrontos com diferentes culturas e valores; através de situações significativas e dos aprendizados vividos na escola e em todos os espaços educativos. Neste sentido, o Programa Integração AABB Comunidade se apresenta como uma iniciativa pioneira, pois além de fundamentar-se em uma concepção de educação dialética transformadora, assume como eixo norteador a intercomplementaridade não só de objetivos, mas também de ações partilhadas entre o Programa, a Família, a Escola e a Comunidade em consonância com as diretrizes estipuladas pelo ECA.

No entanto, seria ingenuidade pensar que tal objetivo possa ser alcançado facilmente, pois exige de todos - educadores, educandos, coordenadoras, diretoras, merendeiras, pais, mães, avós, tias, vizinhas e demais atores, direta ou indiretamente envolvidos - o comprometimento e a participação. Além disso, não podemos perder de vista que o processo de redemocratização em nosso país é muito recente e, até pouco tempo, vivíamos sob a "lógica" do medo, da represália e do silêncio. Por estas razões, não raro nos sentimos impedidos de participar, de questionar determinadas situações, de "soltar a voz". Este cenário exige, portanto, que re-afirmemos em nós mesmos o ideal de justa liberdade; que ousemos ser mais fortes que aquilo que nos oprime.

Temos, por outro lado, o dever ético e o compromisso de promover relações que também primem pela liberdade, para que nossos educandos desenvolvam auto-estima, autonomia e criticidade, para que possam fazer escolhas conscientes e condizentes com suas necessidades e anseios, além de participarem de forma efetiva dos acontecimentos sociais e de suas conseqüentes transformações.

Partindo do pressuposto de que o Programa atende crianças e adolescentes com histórias de vida singulares, permeadas por valores culturais correspondentes a diferentes contextos familiares; que, nas escolas que freqüentam, variados aprendizados vêm sendo desenvolvidos, torna-se primordial o Programa, a Família e a Escola buscar o diálogo, a aproximação, a compreensão de seus papéis sociais e objetivos e, sobretudo, construir um "fazer coletivo", visando o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Talvez o passo inicial para tal aproximação, seja o exercício desafiador que estes atores sociais precisam realizar e que consiste em reconhecerem-se, isto é, abandonar as idéias e olhares pré-concebidos, buscando desvelar seus reais valores, interesses e identidades.

Quero dizer com isso, que não há possibilidade de desenvolvermos aproximação com o que não conhecemos ou com aquilo que consideramos como sendo um adversário e não um parceiro. Nesta perspectiva, algumas problematizações fazem-se necessárias:

* Qual o olhar que nós, educadores do Programa, temos lançado às Famílias das crianças e adolescentes atendidos?

* E em relação à Escola e seus profissionais, o que temos a dizer?

* Como será que as Famílias e a Escola vêem o Programa?

Certamente não haverá uma única resposta, pois existem múltiplas realidades e contextos, além de uma variedade de culturas, valores, experiências e significados, olhares e impressões que se entrelaçam e tornam peculiares a cada Família, Escola e Programa. Contudo, não são poucas as vezes em que ouvimos educadores, equivocadamente, dizendo que as famílias estão "desestruturadas" e que não cumprem suas responsabilidades, ou que não se interessam por suas crianças e adolescentes, engrossando o coro daqueles que concebem a família como um problema e não como parte da solução. Na verdade, não se dão conta que tais representações negativas vêm sendo construídas

⁴MONACO, Gustavo Ferraz de Campos. A proteção da criança no cenário internacional. Belo Horizonte: Del Rey, 2005

ao longo da história, recaindo principalmente sobre as famílias em situação de pobreza e vulnerabilidade.

Frente a todas as transformações ocorridas e a existência de enormes abismos sociais, a Escola e a Educação, em geral, devem contribuir para a criação de novos horizontes para a construção de uma sociedade mais digna e justa, a partir de relações mais humanas e de práticas que possibilitem consciência crítica e autonomia. Infelizmente, ao que parece, isto não tem ocorrido; ainda são privilegiados os modelos tradicionais de educação, que de uma forma ou de outra, contribuíram com o atual cenário e por isso a escola tem sido alvo de pesadas críticas.

No entanto, é evidente que, paulatinamente, a escola vem se transformando também e buscado referências que favoreçam a construção de uma nova identidade. Esperamos que consiga recuperar o valor que sempre teve, e continuará tendo, como lugar de experiências e aquisição de valores e saberes que permanecem vivos na vida de todos que a frequentaram..

Em contrapartida, o Programa também corre o risco de ser visto de maneira distorcida, tanto pela família, quanto pela escola, como sendo um lugar onde os "educandos apenas brincam". Desconsideram não só a importância do brincar no desenvolvimento e aprendizagem, como a própria concepção de que a educação deve ser significativa e prazerosa. Tais situações exigem que fique bastante claro, a todos, que o Programa Integração AABB Comunidade, ao atender crianças e adolescentes, tem como foco de atuação a complementaridade Educacional Ou seja, quer contribuir para o desenvolvimento integral, acolhendo crianças e adolescentes em horário oposto ao da escola e propiciando atividades diferenciadas, seja através do esporte, das linguagens artísticas ou quaisquer outras que desenvolvam as potencialidades dos educandos.

Claro está que tal desenvolvimento também irá se refletir nos diferentes espaços. Crianças e adolescentes que têm a oportunidade de vivências lúdicas e prazerosas, as quais estimulam sua expressão corporal e ampliam seus sentidos e percepções, conseguem desenvolver muito mais consciência de suas capacidades e agem melhor com os próprios limites, o que representa elevação de auto-estima.

Também são maiores as chances de estabelecerem relações de troca, pautadas pela confiança e respeito, de terem os aspectos emocionais e psicológicos fortalecidos e, em última instância, condições mais favoráveis para o aprendizado de forma geral, inclusive em relação ao desenvolvimento cognitivo e intelectual. Tais evidências legitimam o trabalho realizado pelo Programa e é essencial que a Família, a Escola e Comunidade de maneira mais ampla, compreendam que sendo diferente da Escola, o Programa não deixa de representar um rico espaço educativo.

Por outro lado, será que temos nos indagado porque as famílias e comunidades têm se mantido distantes da escola e até mesmo do Programa? Que canais de comunicação foram estabelecidos? Esta comunicação tem sido clara? As pautas, horários e dias das reuniões com as famílias têm atendido aos seus interesses? E, em relação às escolas parceiras, temos conseguido, conjuntamente, estabelecer práticas educativas relevantes para os educandos?

A esse respeito, disse Milton Santos:

dignidade
justiça

importância do
brincar

relações de
troca

"Não basta criar um novo conhecimento, é preciso que alguém se reconheça nele. De nada valerá inventar alternativas de realização pessoal e coletiva, se elas não são apropriáveis para aqueles a quem se destinam."⁵

Neste sentido, a participação não pode estar vinculada apenas à execução de tarefas ou a presença em festas e eventos. A participação efetiva e desejada tem como premissa o envolvimento de todos nas discussões que tenham como centro as crianças e adolescentes.

Feitos os devidos esclarecimentos e superadas as dificuldades que provocavam distanciamento, falta buscar formas eficazes de promover a participação de todos, sem perder de vista que o objetivo em comum é: contribuir para o desenvolvimento pleno e integral das crianças e adolescentes. Nesta perspectiva, o Programa possui um instrumento riquíssimo à disposição e que muito pode contribuir para o exercício democrático: Conselho Participativo Deliberativo.

O Conselho deverá funcionar como um centro permanente de diálogo, debate e articulação dos segmentos representados e procura atingir, dentre outros, os seguintes objetivos:

"garantir os interesses dos educandos;

"atendimento das necessidades comuns e a solução de conflitos.

Ao mesmo tempo, cabe ao Conselho buscar apoio das escolas e demais instituições que possam contribuir para o bom desempenho escolar das crianças e adolescentes.⁶ É necessário destacar que além dos membros natos - Presidente da AABB, o Gerente da Agência do Banco do Brasil, Representante do Parceiro Local e Coordenador Pedagógico - o ideal é que também participem (ativamente) do Conselho: Representantes dos Educadores, dos Educandos, dos Pais e Responsáveis, de cada Escola envolvida e dos Funcionários da AABB.

Para que as falas dominadoras e as palavras silenciadas sejam superadas, é necessário um agir mais sensível e humanizante, pautado numa concepção de educação que problematiza as situações de exclusão, opressão e invisibilidade vivenciadas em grande parte das relações. É necessário envolvimento, disponibilidade para o diálogo, críticas e sugestões, acreditando que a educação se dá entre as pessoas.

Cada equipe do Programa deverá refletir sobre como pretende estabelecer os vínculos de parceria tanto com as escolas, quanto com as famílias, levando em conta a realidade local e as características dos grupos com os quais irá trabalhar. Assim, sem perder de vista que cada processo é único e que não existem modelos, transcrevo algumas experiências, vivenciadas em outros espaços educativos, que podem servir para "aguçar" a criatividade e a busca de soluções, que atendam as expectativas de cada Programa.

"Uma equipe de educadores adotou a seguinte estratégia: Convite permanente para os pais, que queiram e possam ir ao Programa / projeto todas as sextas-feiras após as 18 horas. O encontro começa com uma dinâmica e pouco a pouco a conversa flui naturalmente para o trabalho pedagógico e o progresso da garotada.

"O espaço foi aberto para que as mães freqüentassem aulas de ginástica. Além de participarem junto com os filhos, fato que tem melhorado a relação, mostram-se mais "entusiasmadas" e se interessam pela dinâmica do programa / projeto

"A cada dois meses, ocorre um encontro entre os educadores do Programa / projeto e da escola. É feito um lanche coletivo em clima descontraído e alguns objetivos são traçados para os próximos meses.

"A escola compartilha com o Programa / projeto os objetivos que quer alcançar com determi-

⁵SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

⁶Cadernos do Procedimentos do Programa Integração AABB Comunidade, pag. 54, Conselho Deliberativo Participativo, Item 04 - Atribuições, subitem 05.

nadas aulas e conteúdos. Os educadores do Programa / projeto desenvolvem atividades lúdicas com o mesmo foco. Por outro lado, diminuiu a quantidade de "lições de casa", pois há o entendimento de que já estão sendo realizadas de forma diferente no próprio Programa / projeto.

Educar nesta perspectiva significa subverter a lógica perversa que nos violenta. Desafiador? Sem dúvida...

"Da gramática, guardo a memória
dos maus meses que em menino
passei decorando, sem nada entender,
os esoterismos do Augusto Freire da Silva
Ficou-me da "bomba" que levei, e
da papagueação, uma revolta surda contra
a gramática e gramáticos, e uma certeza:
a gramática fará letrados, não faz escritores"

Monteiro Lobato

Referências Bibliográficas:

CARVALHO FILHO, Milton Paulo de. Direito de Família. In: PELUSO, Cezar (Coord). *Código Civil Comentado: doutrina e jurisprudência*. São Paulo: Saraiva, 2005.

Caderno de Procedimentos - *Programa Integração AABB Comunidade*.

MONACO, Gustavo Ferraz de Campos. *A proteção da criança no cenário internacional*. Belo Horizonte: Del Rey, 2005.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

MAFRA, Jason Ferreira. *A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire*. Tese de Doutorado: Filosofia da Educação. USP. 2007.

Questão para reflexão em grupo:

1-O grupo deve definir um objetivo a ser alcançado em relação as famílias dos educandos e um objetivo (que pode ser o mesmo ou não) a ser alcançado em relação às escolas parceiras, descrevendo também as estratégias (que podem ou não ser as mesmas) a serem utilizadas.

2-Obs: Definem objetivos e estratégias que sejam simples e possíveis de serem realizados.



Os desafios de ampliar as dimensões do educar para a construção do
Projeto de Vida

Graziela Santos Graciani¹

"A cidadania é o direito a ter direitos,
pois a igualdade em dignidade
e direitos dos seres humanos não é um dado.
É um construído da convivência coletiva,
que requer o acesso ao espaço público.
É esse acesso ao espaço público que permite
a construção de um mundo comum
através da asserção dos direitos humanos".

Hannah Arent

Este artigo visa discutir as novas formas e maneiras de organização de ações educacionais complementares, como é o caso do Programa Integração AABB Comunidade, com base em sua proposta político-pedagógica libertadora, crítica e participativa, e sua vinculação com a idealização e construção dos projetos de vida de nossos educandos. Nossa filosofia educativa, fundamentada essencialmente na garantia dos Direitos Humanos, pretende articular família, escola e comunidade de forma democrática, inclusiva e partilhando as responsabilidades, constituir-se-á na base que dará condições para que crianças e adolescentes fundamentem, planejem e realizem seus projetos de vida. Isso implica em respeitar a diversidade sociocultural de etnia, de gênero, orientação sexual, estimular o protagonismo infanto-juvenil e a gestão democrática e participativa, ter flexibilidade, criatividade e, acima de tudo, solidariedade, acreditando na contribuição de um novo mundo possível - mais justo, ecumênico e igualitário.

A recomposição e significação de vivências, como sentido na própria existência, que acontece no processo educacional realizado no Programa, por meio de uma Pedagogia de Direitos, dá-se a partir de um processo de convivência, cuja realidade concreta se materializa pela relação dialética entre a objetividade e a subjetividade, como afirma Paulo Freire.²

Neste sentido, o termo educação abrange um universo que extrapola os muros das instituições com papéis centrais de formação dos educandos que por elas passam - família, escola, comunidade, mídia, dentre outras - principalmente no que diz respeito ao acesso de conhecimentos historicamente sistematizados pela sociedade. No entanto, as especificidades da educação, no seu sentido mais completo, nos levam a investigar propostas político-pedagógicas sintonizadas com processos mais amplos de construção da infância, da adolescência e juventude, em especial em países como o nosso, onde a desigualdade impõe severos limites ao desempenho. A educação, portanto, vai propiciar um espaço de convivência, em que as crianças e

...o termo educação abrange um universo que extrapola os muros das instituições com papéis centrais de formação dos educandos que por elas passam - família, escola, comunidade, mídia, dentre outras - principalmente no que diz respeito ao acesso de conhecimentos historicamente sistematizados pela sociedade.

ações
educacionais
complementares

Pedagogia de
Direitos

¹Educadora Social do NTC da PUC/SP, Pedagoga.

²FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa. Aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: Pesquisa Participante. Brandão, C. Rodrigues (org). SP: Ed. Brasiliense, 1984.

os adolescentes vão se transformar e aprender a viver, vão desenvolver um processo de auto-conhecimento e reconhecimento mútuo, via interlocução com as linguagens lúdicas: da arte, esporte, cultura e lazer, no seio de nossa proposta pedagógica, comprometida com a mudança e consolidação de valores.

As sociedades contemporâneas destacam-se por seu alto grau de fragmentação, pluralismo e culto ao individualismo, num processo de globalização do capitalismo, com novas tecnologias, enxugamento do papel do Estado, informatizações, automação e privatizações, dentre outros aspectos. No cenário onde ocorre nosso Programa, tentamos reduzir e enfrentar este contexto, resistindo e propondo atividades que desenvolverão novas habilidades, atitudes e posturas construídas e ampliadas num conjunto de competências que constituem a base para um desenvolvimento pessoal e social. Este se desvela por meio de uma educação para a independência, autonomia e participação crítica dos nossos educandos, nesta teia de complexidade sócio, política, econômica e cultural, com acesso à qualidade de vida, dinamizando um novo modelo educacional, com o intuito da solidariedade, justiça, respeito e equidade.

Como preconiza o ECA - crianças e adolescentes são compreendidos como sujeitos de direitos - não sob a ótica conteudística e ou desumanizadora, mas na perspectiva de um ser humano com potencialidades e limitações, alvo de uma prática educacional diferenciada e compartilhada através de relações dialógicas, integradas e inter-relacionais. Essas dimensões na formação dos sujeitos, portanto, visam uma vida cotidiana significativa, criando condições para as transformações e favorecendo o sentido de pertencimento em todos os espaços de convivência. A vida social e suas relações estruturais realizam-se na cotidianidade, ou seja, na rua, no bairro, na igreja, nas praças, na vila, na escola, isto é, em todos os espaços e relações sociais que estabelecemos.

Como afirma Frigotto:

"O ponto de partida da produção material da vida e da produção social do conhecimento, da cultura e da cidadania é sempre o local." (2002, pág 49)

No entanto, compreendendo o ser humano, freireanamente, leia-se - enquanto ser, cuja vocação é "ser mais", ser que se humaniza na vida e na história, é necessário vencer o localismo, o particular. São necessários princípios para atingir o global - daí a importância da análise das relações do Programa Integração AABB Comunidade com seu entorno, procurando verificar o potencial instituinte do projeto político pedagógico, de nossas convicções e mística, que se constroem e se reconstroem no decorrer do processo.

Relembrando nossos princípios e pressupostos, como favorecedores e fortalecedores para a construção da identidade, da personalidade e caráter dos nossos educandos, precisamos:

- identificar padrões simbólicos e práticos empregados no universo educacional;
- levantar, descrever e analisar diferentes trajetórias e, construir hipóteses relativas ao processo de formação e de socialização de valores;
- propor valores, concepções, idéias e ideais de referências que propiciem organização das relações, buscando compreender seus códigos, o ethos³ e as diferentes visões sobre o ser humano, em suas especificidades;
- configurar com os sujeitos de direitos as normas, os limites e as regras societárias de convivência, para a consagração das relações que desejamos.

Nosso projeto político pedagógico, portanto, privilegia a possibilidade de formar-se, de tornar-se um homem/mulher, de adquirir critérios gerais que sirvam para o desenvolvimento e amadurecimento do caráter. O futuro da criança e do adolescente é uma preocupação constante - que

³É um termo genérico que designa o caráter cultural e social de um grupo ou sociedade. Designa uma espécie de síntese dos costumes de um povo, é a totalidade dos traços característicos pelos quais um grupo se individualiza e se diferencia dos outros. Ethos pode assim incluir temas culturais, padrões culturais e valores.

não constranja sua vontade, inteligência, sua consciência em formação; que desenvolva a sua liberdade, livre iniciativa e estimule a cultura geral humanista e formativa. O educador social progressista situa-se inserido neste movimento de estruturação de mudanças, cujas vertentes fundamentais são a crítica, a conscientização e a radicalidade democrática em todas as situações da vida.

Como afirma Paulo Freire:

(...) "... a História como possibilidade reconhece a importância da decisão como ato de ruptura, a importância da consciência e da subjetividade, da intervenção crítica dos seres humanos na reconstrução do mundo ."⁴

Munidos de todo este amplo conhecimento, vivenciado numa multiplicidade de ações educativas, a possibilidade de nossos educandos criarem um projeto de vida emerge decifrando-se enquanto: desejo, vontade de ser alguém, ter uma profissão, uma família, enfim, ser feliz, apesar dos desafios que a vida nos impõe no cotidiano, ou aspectos que estão sedimentados em nossa memória profunda. Este projeto de vida terá uma concepção ético-moral baseada nas noções adquiridas em nossas vivências domésticas, sociais, educacionais ou religiosas, e que servirá de sustentação para nossa existência. Não obstante, cada ser humano descobre suas próprias formas de encarar a vida, e tende a usar suas oportunidades vivenciais para tornar-se tudo aquilo que o leva a ser um "eu individualizado", pleno, com características especiais, que o tornará um ser singular e único.

Quando alguém pretende construir uma casa, um profissional é contratado para planejar tudo o que será necessário fazer antes de começar as obras. Este profissional irá também montar um projeto baseado nos desejos de seu cliente. A partir deste projeto, ele terá uma noção de quanto material será necessário e quantos trabalhadores serão contratados para construir a obra em determinado período de tempo. Assim, quando a obra for iniciada, os trabalhadores terão um plano, um projeto para seguir. Caso não houvesse esse planejamento prévio, provavelmente os trabalhadores não saberiam como prosseguir, pois não teriam idéia do que a pessoa que encomendou a casa quer, nem haveria os recursos necessários para a construção da casa. A casa, provavelmente nunca seria construída ou se fosse, com certeza, não iria satisfazer os desejos do cliente.

Na vida, ocorre algo similar. Possuímos muitas metas e planos que desejamos realizar. Temos a opção de escolhermos o nosso destino e o nosso caminho. Queremos algo, entretanto, inúmeras vezes escolhemos rotas que nos afastam de nosso objetivo maior ou ficamos confusos em relação a qual caminho tomar, justamente por não termos planejado antes o que realmente queremos. Assim também acontece com a infância e juventude, junto à qual atuamos, principalmente em virtude da falta de oferta de perspectivas e oportunidades. É nessa brecha que nós, educadores devemos e estamos intervindo, mediando as relações dessas crianças e adolescentes com o mundo, na busca de contribuir para a construção dos seus projetos de vida..

Um projeto de vida é um plano estruturado de forma que possamos visualizar melhor os caminhos que devemos seguir para alcançar nossos objetivos. Para isso,

⁴FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: o reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio: Paz e Terra, 1993, pág 97.

crítica

conscientização

radicalidade
democrática

ser singular e
único

projetos
de
vida

necessitamos saber claramente quais são nossos objetivos e metas e, precisamos ter em mente, também, quais são os nossos valores, pois são eles que direcionarão nossas vidas. Se nossas metas não estiverem em congruência com nossos valores mais profundos, dificilmente estaremos satisfeitos com nossas vidas. Mesmo alcançando as metas, se elas não estiverem em harmonia com o que realmente nosso coração pede, sentiremos um vazio interior, que poderá nos deixar confusos e sem direção. Dessa forma, conhecer-se, saber o que a vida realmente significa para cada um, identificando suas crenças e valores, é de fundamental importância na construção do projeto de vida. Os valores também são livres para serem modificados, pois à medida que nos transformamos, nossos valores também se modificam.

Além disso, o projeto de vida surge muitas vezes de um desejo, passa a ser uma vontade que gera uma resolução, que será transformada em resultado por determinação, perseverança e constância. A determinação refere-se à firmeza com que a pessoa executa o que resolveu, o que decidiu. A perseverança é a qualidade daquele que batalha para conseguir o que quer. Sem falar também na tenacidade, que é a perseverança com uma dose de luta para vencer obstáculos e, neste caso, confunde-se com a constância. A constância é a qualidade de não ceder aos contratempos nem às dificuldades que se vão apresentando, de resistir aos tropeços com ânimo forte.

A Organização Mundial da Saúde defende que a efetivação do projeto de vida inclui 8 áreas ou saúdes: Física, Espiritual, Intelectual, Familiar, Social, Financeira, Profissional e Ecológica:

Saúde Física: está relacionada com o corpo físico. O nosso corpo é o meio pelo qual podemos manifestar toda nossa essência. O que estamos fazendo para manter nosso corpo saudável?

Saúde Espiritual: diz respeito ao nosso autodesenvolvimento como Ser e nosso autoconhecimento. Como estamos mantendo nossa paz de espírito, nosso amor próprio e pela vida? Estamos aprofundando cada vez mais o contato com nosso coração?

Saúde Intelectual: refere-se ao nosso aprendizado. Quantos livros temos lido ou quanto temos estudado? Fizemos algum curso relacionado a qualquer área de nossa vida, ultimamente? Fomos ao teatro, concertos ou cinema?

Saúde Familiar: está centrada nos relacionamentos familiares. Como é a relação com os familiares próximos? O que o está nos impedindo de ter um relacionamento mais amoroso e harmonioso com nossos familiares?

Saúde Social: engloba a sociedade como um todo. Qual é a nossa contribuição para viver numa sociedade mais justa? Estamos doando tempo a alguma causa?

Saúde Financeira: está relacionada às nossas finanças. Planejamos como vamos poupar dinheiro para o futuro? Investimos nosso dinheiro? Onde? Fazemos mensalmente uma planilha de gastos?

Saúde Profissional: diz respeito à nossa carreira. Estamos na profissão que desejamos? Estão claros os nossos objetivos e o que realmente queremos? Pretendemos mudar de atividade ou nos qualificarmos? Qual é a motivação - motivo para ação, que nos faz permanecer nessa área?

Saúde Ecológica: engloba as relações com a natureza e o planeta Terra. Estamos vivendo em harmonia com a natureza? Realizamos coleta seletiva de lixo? Como está o consumo de água em nossa residência? Temos desperdiçado água? Cuidamos do meio-ambiente em que vivemos?

Com um sem número de indagações e reflexões, como as exemplificadas logo acima, temos um ponto de partida riquíssimo para dar início à construção de um projeto de vida. Para operacionalizar o projeto junto aos educandos, podemos utilizar qualquer tipo de material: caderno, fichário, pasta, folhas soltas etc. O importante é assegurar a liberdade de escolher, pensar, sonhar e agir de cada criança e adolescente, sem utilizar a censura do adulto; bem como a organização do material utilizado, a preservação da privacidade de cada um, respeito à diversidade e garantia da qualidade e da tranquilidade dos momentos e atividades e eles propostas. Após o processo de construção e um tempo determinado pelo próprio autor, para tentar realizar as suas metas, é importante entrar em con-

tato com o projeto, sempre que possível, na tentativa de avaliá-lo e redesenhá-lo, adequando-se às necessidades e limitações de cada um. Esses oito eixos estão inter-relacionados um com o outro, isto é, para a conquista de uma meta em uma área, talvez seja necessário atingir outra meta em outra área.

Assim, a construção de um projeto de vida é uma das experiências mais profundas do ser humano, de caráter filosófico e, principalmente, espiritual. Nossa sociedade costuma valorizar os fins em detrimento dos meios, o que é dissonante da nossa proposta político-pedagógica, visto que, a maior parte do tempo, estamos buscando, e se não nos preocuparmos em qualificar esse tempo maior de busca, nossas vidas tornar-se-ão tremendamente sem sentido, e, sempre estaremos a correr desesperadamente a procura de algo que ainda não existe, o que nos tornaria carentes e sempre dependentes de alguma coisa. A direção do projeto de vida consiste em qualificar cada momento da existência, já que no fundo não se trata de conquistar a meta, mas de nos tornarmos a meta.

Não podemos estar eternamente perseguindo a felicidade, devemos ser felizes, e isso não é questão de caminhar para achar alguma coisa, mas de como caminhar. Esta forma de caminhar não é aleatória, existe em harmonia com o universo, com o todo, pois a vida é um movimento constante e harmônico. Face a toda a reflexão realizada neste artigo, consideramos que o trabalho interior que produz felicidade não é, obviamente, meta de um curto processo de tempo, mas algo que demanda empenho, força interna, compromisso consigo mesmo, num percurso interior de auto-conhecimento, busca da paz e afetos com a comunidade planetária, numa união de todas as pessoas que partilharam a vida conosco, ao longo da existência. É o que queremos para nós e para nossos educandos.

Algumas considerações ainda se fazem necessárias para a elaboração e acompanhamento do Projeto de Vida:

- Garantir um sistema de trabalho que sensibilize e motive crianças e jovens, gerando entusiasmo e desejos de elaborar seu Projeto de Vida;

- Favorecer nos educandos a reflexão sobre sua identidade pessoal, sua história de vida, seus dons, seus sonhos e sua realidade sociocultural e religiosa no contexto micro e macro;

- Questionar perguntas fundamentais como: Quem sou? Onde estou? Como estou? Onde quero chegar? Quais são minhas motivações? Que busco? Como ir alcançando minhas metas? Que passos concretos devo dar?

- Utilizar recursos criativos, artísticos, lúdicos, etc. que facilitem o aprofundamento das reflexões, a valorização da auto-estima e a promoção da esperança;

- Oferecer e gerar espaços e instrumentos para partilhar, avaliar e sistematizar o processo realizado, a partir do registro das suas diferentes etapas e momentos, de modo que os educandos possam aprofundar cada dimensão de sua vida;

- Garantir que o Projeto de Vida Pessoal seja parte essencial de todo o processo de planejamento das atividades do Programa.

Mãos à obra.

Referências Bibliográficas:

FRIGOTTO, Gaudêncio. *"Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática"*. In: Gentili, P. e Silva, T. Neoliberalismo, qualidade total e educação. Visões críticas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Questões para reflexão em grupo:

1-Escreva com suas palavras como a Educação pode contribuir na construção do Projeto de Vida dos indivíduos.

2-Descreva duas experiências que você julga terem contribuído na construção do Projeto de Vida das crianças e adolescentes do Programa - como foram idealizadas e planejadas, como ocorreu o processo, de que maneira as atividades foram avaliadas etc.

3-Esquematize coletivamente e crie um planejamento de ações expondo como o Programa pretende, a partir de agora, contribuir na Construção do Projeto de Vida dos seus educandos.



Contribuições sobre a Temática da Violência, referendadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente no Programa Integração AABB Comunidade

Juliana Santos Graciani ¹

O Brasil é um país constituído, desde sua colonização, pelas marcas advindas da violência: massacre indígena, escravidão da raça negra, extinção e tortura de pessoas devido às divergências políticas diante do Golpe Militar e da Ditadura e a prevalência do sistema capitalista gerando um índice altíssimo de desigualdades socioeconômicas, com suas diversas conseqüências: miséria, criminalidade, alcoolismo, prostituição, exclusões...

Segundo Nascimento (1999), a população brasileira foi se desenvolvendo a partir de um modelo estrutural societário de relações de dominação, estabelecendo um padrão de expropriação dos direitos da maioria sob o domínio de privilégios de poucos.

Tomemos por exemplo o artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (2006) que descreve: "È dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito...", ou seja, perante a lei todas as crianças e adolescentes tem o direito de poder estudar, porém na prática faltam vagas para boa parte da população que depende do Estado para estudar.

Paralelamente e contraditoriamente, para alunos que advém de famílias economicamente abastadas, esse conflito não se faz presente, tornando o direito à educação um privilégio para quem pode pagar e tenha garantido seu acesso aos estudos.

Essa situação torna-se uma violação dos direitos humanos constitucionais, sendo caracterizada pelo tripé: direito violado (educação), agente violador (Estado) e agente violado (criança e adolescente).

Esse tripé pode ser utilizado para análise em todas as situações conflitantes da condição humana, envolvendo qualquer tipo de violência.

É dessa maneira que vão se constituindo internamente as representações sociais e as relações simbólicas de ser um agente dominador ou, por outro lado, ser um agente dominado.

Rocha (2007) destaca que a violência é utilizada como mecanismo para conservar as relações de poder, sendo utilizada no intuito de manter a estabilidade e o funcionamento societário já constituído, perpassando os campos de gênero, classe social e étnico-racial.

A violência de gênero é caracterizada por relações de dominação, hierarquia e assimetria entre os sexos, sobretudo atingindo as mulheres.

Foi somente com o advento da Lei 4.121 de 1962, Estatuto da Mulher Casada, que a esposa pode exercer uma profissão sem prévia licença do marido e de apropriar-se livremente dos bens adquiridos pelo seu trabalho! Até 1988, no Brasil, o homem era considerado legalmente o chefe de família, com precedência no poder familiar e na administração dos bens.

Fica demarcada, dessa maneira, uma relação de superioridade masculina, uma relação de desvantagem feminina e uma divisão de papéis e funções profissionais nas quais o homem tinha o domínio sobre o arbítrio da mulher.

o artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (2006) descreve: "È dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito..."

direito violado

agente violador

agente violado

Estatuto da Mulher Casada

¹Psicóloga, Coordenadora do Projeto Ônibus Ludicidade Baú Encantado pelo NTC - PUC, Especialista em Teoria e Prática Psicanalítica e Mestranda em Gerontologia Social pela PUC/SP.

A violência de gênero ocorre nas diferentes faixas etárias, condição social e pertencimento étnico-racial e sua forma de manifestação pode gerar as violências domésticas e conjugais.

A violência doméstica, na maioria dos casos, está inter-relacionada com o espaço do domicílio e com as relações familiares, sendo considerada uma questão da esfera da vida privada, dificultando muitas vezes o diagnóstico, intervenções e adoção de políticas públicas eficientes para o seu enfrentamento.

A Fundação Perseu Abramo realizou uma pesquisa intitulada "A Mulher Brasileira nos Espaços Público e Privado" (2001) e detectou que os maiores agentes agressores, relacionados às violências domésticas, são os maridos, padrastos, ex-maridos, ex-companheiros ou ex-namorados, ou seja, os parceiros afetivos.

A maioria das vítimas são mulheres, crianças, adolescentes e idosos, sendo 90% das violências relacionadas a quebrar objetos, jogar utensílios, bater portas e rasgar roupas; 75%, associadas a xingamentos que ofendem a conduta moral e 53%, ações que ameaçam a integridade física.

Segundo Rocha (2007), a violência conjugal pode ser considerada uma epidemia mundial, exigindo interferência do Estado e da sociedade para seu enfrentamento, já que atinge milhares de mulheres, independentemente de classe social, raça, nível de escolaridade, idade e local de moradia. Estima-se que uma a cada dez mulheres na França, uma a cada sete na Québec e uma a cada três mulheres na Austrália são espancadas por seus companheiros!

A violência conjugal é caracterizada por relações de dominação, abuso de poder e subjugação, principalmente pelo cônjuge do sexo masculino sobre o cônjuge do sexo feminino, a fim de manter o império do seu patriarcado.

Tomemos alguns exemplos que podem acontecer quando um dos cônjuges se impõe de forma autoritária: escolher o local das férias sozinho, o tipo de refeição que a família irá fazer, se a mulher irá voltar a estudar, definir as tarefas que a mulher, enquanto mãe irá realizar e como educar os filhos, segundo os seus valores, impor o vestuário que o outro deve utilizar o tipo de corpo a almejar para satisfazê-lo, como se comportar em festas, amizades ideais a conquistar e a profissão a desejar...

Enfim, a violência de gênero, doméstica e conjugal, constitui-se de crimes que violam os direitos humanos assegurados pela Constituição Federal, Código Civil e o ECA; portanto, devem ser denunciados, combatidos e punidos.

Ao mesmo tempo, é uma situação que exige uma intervenção preventiva, buscando-se superar a naturalização da família brasileira, permeada pela cultura da privatização dessa convivência. No artigo 70 do ECA é destacado que "é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente".

Os ditados populares "Na casa do vizinho não se dá palpite ou em briga de marido e mulher não se mete a colher", ilustram os antigos princípios que nortearam as Leis da família, baseados na Doutrina da Situação Irregular: poder centralizado, ilimitado aos membros, e cultura da indiferença e impotência em relação aos acontecimentos que ocorrem em outras famílias ou na sociedade.

O ECA, baseado na Doutrina da Proteção Integral, prevê, no artigo 4, que: "É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público, assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos...". Assim, ocorre uma ampliação dos atores sociais responsáveis pela zeladoria, controle e fiscalização dos direitos e deveres do cidadão.

O ECA também restringe as ações da família, incumbindo-a do dever de guarda, que consiste na prestação de assistência material, moral e educacional e na obrigação de cumprir e fazer cumprir as leis (artigos 22 e 33).

Dessa maneira, a instituição familiar passa a ser regulada por regras e costumes particulares e, paralelamente, é inserida num monitoramento e controle social.

O artigo 98 do ECA define a família como um dos agentes violadores dos direitos da

criança e do adolescente, quando esses forem ameaçados ou violados por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis.

Nesse caso, o ECA prevê algumas medidas que buscam reorientar a conduta dos pais, com o apoio do Conselho Tutelar e do Poder Judiciário (encaminhamento a programas de promoção familiar, tratamento psicológico, psiquiátrico, de dependência química, cursos) ou medidas de sanção da guarda, destituição da tutela e suspensão do poder familiar. (art. 129).

O artigo 13 define que "Os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar...". Caso esse procedimento não aconteça, estará caracterizada uma infração administrativa, implicando-se em uma penalidade relativa a uma multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência. (art.245).

É relevante destacar, em uma suspeita de violação de direitos faz-se necessário uma intervenção mediada, inicialmente com os pais, vizinhos, amigos, utilizando os critérios de bom senso, anonimato, mas que busque diagnosticar o que está ocorrendo com essa família e posteriormente encaminhar ao Conselho Tutelar, para outras providências.

Enfim, está delineado, com o advento do ECA, que o poder familiar é descentralizado e que o poder público, o Estado, a sociedade, a comunidade e os protagonistas infanto-juvenis compõem as outras partes no gerenciamento, monitoramento, controle, fiscalização, promoção e prevenção na efetivação do sistema de garantia de direitos.

Em relação à violência racial e de classe social, foi realizada uma pesquisa, pela Agência de Notícias dos Direitos da Infância - ANDI, sobre o recorte étnico-racial e sua relação na mídia social, a qual detectou que a população que compõe a raça negra e com renda de até cinco salários mínimos está sujeita a sofrer mais intervenções policiais: "55% da população negra e metade dos jovens entre 15 a 24 anos já passaram por uma revista corporal pela Polícia, estando a pé ou em outras situações, contra 33% do total de brancos que foram abordados quando parados e 25% de pessoas brancas e negras na faixa etária de 40 a 65 anos, que já sofreram abordagem policial... As pessoas com renda mensal até cinco salários mínimos sofreram revista em mais de 40% dos casos, enquanto aquelas com renda superior a cinco salários, somente em 17% dos casos."²

Os dados indicam que a Polícia aborda com menor frequência transeunte branco, pessoas negras ou brancas acima de 40 anos e de classe média. Evidencia-se, nesse sentido, a discriminação racial, pelo simples fato de nascer com as determinações da raça negra e de pertencer à classe popular. Com isso, esta pessoa tem a probabilidade aumentada em 55%, em relação à população geral, de sofrer uma abordagem policial, ou seja, de cada 10 negros, em média seis deles sofrem revistas corporais por policiais.

O homem vai produzindo conceitos e categorias que procurem explicar suas intervenções no meio ambiente, frente à adaptação e inadaptção social, ordem e desordem, certezas e incertezas, enfim, forma pensamentos que preponderam num certo tempo e lugar histórico, gerando relações de submissão ou apropriação do poder social, econômico e político.

Foucault (1993) ressalta que as relações de poder contribuem para repro-

²Dados coletados pelo Centro de Estudos de Segurança e Cidadania da Universidade Cândido Mendes sobre a cidade do Rio de Janeiro-RJ.

ECA

Conselho
Tutelar

ANDI

Polícia

duzir as divisões existentes na sociedade, e que existe, na mesma proporção, relações de um contrapoder de resistência, e essa correlação de forças é que pode provocar as transformações sociais.

A violência, para Arendt (1994), é a reação dos fracos frente ao risco de perda de poder.. Reagir significa um ato de recusa, negação e destruição dos padrões do poder dominante, criando, assim, uma nova visão de mundo, através da imposição da força, suscitando uma nova identidade social, status, distribuição de poderes, de bens materiais e culturais.

A mulher, que muitas vezes sofre diferentes tipos de violência, reage buscando orientação na Delegacia da Mulher; abrindo um processo contra o seu agressor, porém, como afirma Heilborn (2000), o grande apelo é para a autoridade policial contribuir para que o agressor passe a ter uma nova conduta na família e na sociedade. "As Delegacias têm funcionado prioritariamente como espaços de renegociação de pactos domésticos".

Nesse sentido, o Poder Judiciário passa a agir como um mediador de ambas as partes, buscando uma efetivação dos direitos humanos, conscientizando o agressor de sua violação e auxiliando a vítima a descortinar as razões de sua opressão e a perceber quais são os seus direitos.

Como a concepção de educação Freireana pode contribuir na compreensão do conceito de violência?

Queremos nós, educadores, acabar com a violência? Como conciliar nossa justa perplexidade diante de tanta desigualdade social, política, econômica com as dores de quem já foi vítima de violências?

Blomart (2002) desenvolveu um Projeto de Prevenção Precoce, intitulado "Torne-se seu Próprio Mediador", para lidar com a violência³. Propôs cinco premissas básicas que favorecem a administração de conflitos sem a utilização da violência, conscientização dos direitos e deveres e a responsabilização frente aos seus atos e sua forma de comunicação: aprender a identificar sensações, sentimentos e necessidades, desenvolver a autoconfiança e potencialidades pessoais, incentivar o respeito próprio e pelos demais, (ser tolerante), capacitar para colaboração e compartilhar e ensinar diferentes capacidades de comunicação e administração de conflitos por meio do autocontrole (intervir de forma útil e evitar qualquer forma de violência). Blomart propõe, nesse Projeto, que observemos como lidamos com a violência que executamos conosco, com os outros e com o mundo, e nos faz refletir como os outros e as influências externas podem nos violentar. Destaca, também, três aspectos a serem cultivados: a cooperação, a autoconfiança e o autocontrole conosco e com os demais. E, ressalta que a prevenção se faz principalmente mediando às relações consigo e com os demais.

O doutor Hélio Pelegrino afirma que, para construirmos um cidadão, que promova ponderações críticas sobre a estrutura e conjuntura social, política e econômica, faz-se necessário não se adaptar ao sistema dominante e aos ideais exaltados por essa sociedade. Para tanto é necessário manter vivo dentro de si mesmo o sentimento de indignação.

A indignação é um sentimento que, quando mobilizado nas pessoas, faz com que elas rejeitem determinadas situações como a desigualdade social, a discriminação racial, a exploração sexual. Ao invés de reagirem com violência, que seria um ato criminal a gerar mais sofrimentos, a indignação faz com as pessoas queriam participar dos grupos organizados que buscam transformações sociais. Ou seja, ao invés de só criticar a sociedade como está, participam de grupos que estudam, se articulam com as leis, mobilizam a sociedade, podendo assim trazer mudanças pelas vias do processo civilizatório e não agredindo as pessoas que ideologicamente pensam, sentem e agem de forma diferente aos seus princípios.

São Francisco de Assis tinha razão: é respeitando que se é respeitado e se aprende a respeitar!

³Esse Projeto foi realizado em Bruxelas (Bélgica), buscando intervir na violência escolar. Os resultados foram publicados pelo Observatório Europeu da Violência Escolar em parceria com a UNESCO-Brasil.

Referências Bibliográficas

BLOMART, J. *Evitando a Violência no Ambiente das Escolas Primárias*. Brasília: UNESCO, 2002, In: DEBARBIEUX, E. e BLAYA, C. (orgs.). *Violência Nas Escolas*, Brasília: UNESCO, 2002.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, Lei 8.069/1990, Brasília: Fundação Banco do Brasil e FENABB, 2006.

ESTATUTO CIVIL DA MULHER CASADA, Lei 4.121/62.

FOUCAULT, M., *História da Sexualidade I*. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO. *A Mulher Brasileira nos Espaços Públicos e Privados*. Disponível em: <http://www.fpa.org.br>

GODOI, G. C. S. *O Recorte Étnico-Racial na Cobertura Social Brasileira: Uma Ausência Flagrante*, Rio de Janeiro: ANDI, 2003. Disponível em: http://www.usp.br/nce/wcp/arq/recoedeetnicoracial_4texto.pdf

HEILBORN, M.L. *Violência e Mulher*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ e Editora FGV, 2000, In: VELHO, G. e ALVITO, M., *Cidadania e Violência*, Rio de Janeiro: Editora UFRJ e Editora FGV, 2000.

NASCIMENTO, S.I. *As Marcas da Violência*. João Pessoa: Idéia, 1999.

ROCHA, L. M. *Casas-Abrigo no Enfrentamento da Violência de Gênero*, São Paulo: Veras Editora, 2007.

Questões para reflexão em grupo:



1-Como a equipe pedagógica de sua AABB define violência? Quais autores referendam sua definição.

2-Destaque a importância de executar um trabalho preventivo no combate à violência doméstica com os educandos e com sua família e como realizá-lo.

Violências nas Escolas: as dimensões do Bulling.

Prof^a Dr^a Maria Stela Santos Graciani

"A cidadania é o direito de ter direitos,
Pois a igualdade em dignidade
e direitos dos seres humanos não é um dado.
É construído na convivência coletiva
Que permite um mundo a acesso aos
direitos humanos"

Hannah Arendt

A violência escolar desempenha, hoje, um papel fundamental no processo de desenvolvimento, socialização e aprendizagem de crianças e adolescentes e jovens, uma vez que interfere diretamente no cotidiano educacional. Nossa missão, ao refletir sobre esta situação desafiadora, é difundir e constituir um movimento na consolidação de uma cultura da paz. Esta perspectiva teórico-prática subsidiará informações, análises, aportes e ações para programas ou projetos que colaborem para uma cultura de diálogo, tolerância e solidariedade, através de uma pedagogia da convivência.

Portanto, nos cabe, como Educadores Sociais, mapear, analisar e propor alternativas e soluções para os problemas que influenciam e afetam a escola, enquanto instituição, bem como os seus atores sociais, que nela convivem, nem sempre de maneira harmoniosa, mas no cotidiano cheio de conflitos e repleto de manifestações de violências. Os depoimentos sobre os fatos, principalmente, sobre as expectativas e visões de mundo, requerem maneiras de mudar as relações pessoais e sociais entre os participantes.

Considerando a relevância, importância e complexidade da violência escolar, é imprescindível e urgente buscar novas visões, abordagens e experiências educativas, políticas de prevenção e combate desta problemática, que vem assumindo um caráter global, nos últimos anos. Nosso intuito é discutir os aspectos específicos no nosso local de trabalho e subsidiar a formulação de propostas de políticas públicas, pelo Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, no que tange a violência escolar a partir de nossa experiência pedagógica concreta, e implementá-las a nível local e regional.

Sabemos, no entanto, que as raízes da violência situam-se no modo e no modelo de organização social, entendido como globalizante, neoliberal e gerador de exclusão social. Nosso pressuposto básico, portanto, baseia-se no pressuposto de que as violências são constitutivas da vida social da atualidade e estão associadas ao volume de desigualdades sociais que perpassa a sociedade contemporânea. Embora não se trate da relação determinista entre pobreza e exclusão social, mas do conjunto de elementos e fatores que podem levar à degeneração de valores, da fratura dos relacionamentos pessoais, sociais e interpessoais, por falta

Nosso intuito é discutir os aspectos específicos no nosso local de trabalho e subsidiar a formulação de propostas de políticas públicas, pelo Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, no que tange a violência escolar a partir de nossa experiência pedagógica concreta, e implementá-las a nível local e regional.

violência
escolar

políticas
públicas

¹Prof^a Titular da PUC-SP, Coordenadora do Curso de Pedagogia e do Núcleo de Trabalhos Comunitários, representante do CONANDA pela PUC-SP, 2008.

de orientação, convívio saudável e sedimentação de atitudes e posturas. Os adultos ensinariam, através de exemplos concretos, condutas sérias, honestas, o caráter de desigualdade, verdades, limites e regras para viver em sociedade, independentemente de classe social. No entanto, o tempo disponível, para tais ações concretas no cotidiano, está cada vez mais escasso e diminuído, levando a um distanciamento cada vez maior entre pais e filhos e a desestruturação das famílias, pela necessidade de sobrevivência e subsistência entre os desapropriados de bens e as futilidades dos que detém o poder aquisitivo aquinhoado, que o utilizam para uma vida diferenciada e muitas vezes sem sentido, na convivência com seus grupos parentais. E as crianças e os adolescentes são as vítimas da fragilidade das relações cidadãs e das instituições responsáveis pela sua socialização, tais como a família, escola e meios de comunicação, dentre outras.

Há reflexos da violência, portanto, nas escolas, as quais sofrem os efeitos da perda de legitimidade enquanto instituição, a ponto de adotarem atitudes que colocam a vida humana em risco, através de várias formas de atos violentos, como: brigas, agressões, preconceitos, discriminações, depredações, ataques ao patrimônio, como violências físicas, ou comportamento de ordem da "invisibilidade do outro", como violência simbólica. Esta ocorre pelo autoritarismo das pessoas, pela indisciplina, reações de agressões verbais ou via pichações, pela precariedade ou inexistência do diálogo entre os educandos e entre eles e seus educadores. Acrescida da violência institucional e simbólica caracterizada pela maneira que organizam o currículo, com desenvolvem os processos metodológicos da pedagogia da convivência, em suas crenças, ritos, princípios e pressupostos das práticas educativas desencadeadas no cotidiano escolar.

Este fenômeno tem sido definido como "bullying", caracterizado pelos atos, palavras ou comportamentos intencionais e repetidos, em relação aos outros alunos, principalmente. Envolve palavras ofensivas, humilhações, difusão de fofocas, apelidos pejorativos, exposição ao ridículo, transformação em bode expiatório e acusação, isolamento, atribuição de tarefas pouco ou nada profissionais ou de áreas indesejadas, no local do trabalho, de estudo, ou de convivência informal, chegando, de fato, a agressões físicas, chutes, ameaças, insultos, exclusão, sexualização, ofensas raciais, étnicas ou de gênero.²

Lógico que essas manifestações sempre ocorreram, mas não tão incidentes como hoje, merecendo de nós, Educadores Sociais, não só um suporte teórico para analisá-las, como também elaboração de diagnósticos sobre o assunto, afim de que possamos criar propostas e novos estudos esclarecedores, específicos de suas manifestações.

O presente artigo, portanto, estudará o fenômeno através de uma concepção ampliada de violência, que abrangerá tanto a violência enquanto a ação causadora de dano, como as suas mais diversas dimensões, identificadas pelos integrantes do universo institucional, como sendo tudo aquilo que impeça ou dificulte o desenvolvimento.

Neste sentido, se pensarmos a instituição escolar e a família como espaços propiciadores de desenvolvimento, a violência representa a própria noção de negação da instituição como tal.

Pois, além das já manifestadas violências mencionadas, ainda tem outras mais sérias como: ameaças e agressões de educandos contra professores, violência sexual entre alunos, uso de arma, consumo de drogas, roubos, furtos a mão armada e até crimes ou tentativas deles.

Como afirma a Convenção sobre Direitos da Criança, de 1989, quando as instituições tolhem seu ambiente pedagógico:

"preparar a criança para assumir uma vida responsável em uma sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizades entre todos os povos, grupos

²Zawadsk, M.L; Moz, J. M. Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Poá: Artemed, pag. 21, 2006.

étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígenas³

Esta violência manifestada nas escolas tem abalado diretamente os quatro pilares do conhecimento, reconhecidos pela Comissão Internacional sobre Educação para o Sec. XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.⁴

As violências nas escolas têm identidades próprias ainda que expressem formas comuns, advindas da sociedade mais ampla; há uma incivilidade, preconceitos, desconsiderações aos outros e, principalmente, rejeição à diversidade. Corre o risco de naturalizar-se quando acontecem entre pares (educandos X educandos) e se infiltram nas relações entre eles e professores, funcionários, demandando de nós, Educadores Sociais, desvelar estas ocorrências do ponto de vista dos laços sociais contemporâneos. Aqui, podemos questionar as relações democráticas no âmbito escolar e sua importância como capital cultural e social. Discutir este tema, implica em ocupar-se dele, desconstruindo suas fontes, origens, razões, bem como sua multiplicação em outros lugares, tempos e arriscando o hoje e o amanhã das crianças e adolescentes.

Ao selecionar as percepções e observações dos educandos, de seus pais, professores, e outros atores sociais da comunidade escolar, com o objetivo de identificar as múltiplas formas de violência, nas escolas, uma vez que entrelaça, nos diagnósticos situacionais, várias narrativas e olhares, descrevendo e propiciando análises do estado do conhecimento, percebido, expresso e silenciado - a maior parte das vezes - de maneira a alertar sobre possibilidades e riscos de banalizações da própria violência no âmbito escolar.

Embora a ocorrência da violência seja sempre grave por si só, seja pelo que significa para os que estão diretamente envolvidos, seja por fragilizar a escola como lugar de diálogo, de construção do saber solidário e do ser humano, estamos sempre almejando implantar e viver em plenitude a cultura da paz.

A estratégia para trabalhar esta difícil dimensão da violência, à luz da percepção e perspectiva na escola, é partir de seus sujeitos, ou seja, dos próprios alunos e professores, como membros natos da própria instituição, ou da comunidade educativa, através da função social dos valores, referências e modelos societários de não violência.

As violências nas escolas advêm, inclusive, da mudança do espaço urbano, uma vez que as áreas territoriais deixaram de ser protegidas ou preservadas. Sendo assim, a violência externa adentra o interior da escola ou ela convive, ao seu redor, com gangues e ou dominação de drogas pelo narcotráfico, deixando os vínculos com a comunidade cada vez mais vulneráveis. Como se pode perceber, houve uma evolução do modo de atender a violência nas escolas: na primeira etapa, era vista como indisciplina; na segunda etapa, como delinquência juvenil e, atualmente, é percebida de maneira mais ampla, fruto da falta de mercado de trabalho, desestruturação familiar, dentre outros. Portanto, podemos enfatizar nas modalidades de violências, a intersecção de três conjuntos de variáveis: institucional (escola, família), social (sexo, cor, emprego, origem, religião, escolaridade dos pais, status socioeconômico) e comportamental (informação, sociabilidade, atitudes e opiniões).

violências nas
escolas

cultura da paz.

exclusão social

³Convenção sobre Direitos da Criança de 1989, art. 29, inciso d.

⁴Delors, J. Comissão Internacional sobre Educação para o Sec. XXI. 1998.

Segundo Candau (1999)⁵, a Escola estaria passando por uma crise de socialização, uma vez que se centra mais no processo pedagógico do que na proposta educativa, e deveria ser equânime. Enquanto para Debarbieux (1998:13)⁶, a escola expressa a existência de uma tensão social, desencadeada pela insegurança no cotidiano dos cidadãos, de forma geral e acrescido do processo de gestão, que gera tensões internas, dada a desorganização de ordem social, conflitos, havendo uma insatisfação sentida por todos os atores sociais, educandos e o corpo técnico-pedagógico-administrativo.

crise de
socialização

A Escola, que deveria instituir-se como uma das instâncias de aprendizagem de valores, exercício da ética e da razão, vem sendo entendida e notificada como lócus/espço e ambiente de incivildades, invasões, depreciações e até de mortes. Tem conflitos registrados em várias instâncias, porém, sem mediadores capazes de mediá-los com competência.

A escola muitas vezes é rodeada por bares, onde grupos podem consumir bebidas alcoólicas, cada vez mais cedo. A falta de policiamento ou segurança pública despreparada para atuar junto a esse contingente, tão violenta quanto os próprios jovens, ou piores, enquanto profissionais, que às vezes participam, de atos de corrupção e de assassinatos, principalmente nas periferias pobres.

falta de
policiamento

No entanto, a maioria dos atendidos afirma que a escola lhes ensina coisas úteis para a vida e para o futuro; é um dos aspectos privilegiados, aprender valores, serem socializados, viverem a cidadania e a formação de atitudes e posturas adequadas e propiciadoras de desenvolvimento.

Como se pode observar, não são unânimes as opiniões em relação às escolas.

Há necessidade de criarmos propostas efetivas para romper com estas mazelas violentas na Escola, tais como capacitação do corpo técnico da escola, em relação a novas pedagogias e tecnologias, difusão e vivência da ética dos direitos humanos, desenvolvimento pessoal, auto-estima e relações humanas; construir currículos com os aportes de toda a comunidade; conhecer a realidade no entorno da Escola e manter contato em rede de apoio, formar os policiais para a segurança escolar. Criar atividades extra curriculares, grêmios estudantis, teatros, coros, como processo novos de socialização, esportes e artes, acreditar num clima de aprendizagem com empatia; fortalecer as organizações estudantis.

propostas
efetivas

Além destes aspectos internos, discutir políticas públicas educacionais, não só de valorização dos trabalhadores da educação e infra-estrutura, além de pensar na sociedade mais ampla com justiça, igualdade e fraternidade.

⁵Candau, Vera M. Escola e Violência. Rio: DP&A, 1999.

⁶Debarbieux, Eric. Violence das La Classe, Paris: ESF, 1998

Referências Bibliográficas:

ZAWADSK, M.L. e Jane N. M. Bulling - *estratégias para crianças e adultos*. SP:Artemed. 2006.

FILMUS, D. (outros) *Violência na Escola. America Latina e Caribe*. Unesco, 2004.

ABRAMOVAY, Mirian. *Violências nas Escolas* - Unesco, 2002.

ARENDET, H. *Sobre a Violência*. Rio: Relume - Dumara, 1995.

ZDUAR, Alba (org.) *Violência e educação*. São Paulo: Cortez, 1992.

CANDAU, Vera M. *Escola e Violência*. Rio de Janeiro. DP&A. 1999.

DEBARBIEUX, Eric. *La Violence dans La Classe*. Paris: ESF editeur, 1998.

Questões para reflexão em grupo:



1-Faça um mapeamento das principais violências da Escola e do Programa integração AABB Comunidade.

2-Quais as sugestões que você propõe para melhorar a qualidade das relações no Programa Integração AABB Comunidade. Explique uma delas.

Os Desafios Para a Efetivação da Política Pública de Assistência Social
como dever do Estado e Direito de Cidadania¹

Márcia Guerra²

As leis não bastam
Os lírios não nascem das leis.

*Drummond*³

Para discutirmos sobre a contribuição do Programa Integração AABB Comunidade na construção do Sistema Único da Assistência Social/SUAS, carece uma reflexão do histórico de assistência social no Brasil, o que é o SUAS, como ele vem se tecendo em nossos territórios e quais são os desafios para a sua efetivação.

A sociedade brasileira é marcada por desigualdades sociais e as políticas sociais foram, e ainda são, em muitos casos, caracterizadas pela tutela e atenção às populações em situação de vulnerabilidade social, equivocadamente, ainda, chamadas de carentes.

Dessa forma, essas concepções, inaceitáveis, refletem-se diretamente no atendimento da política de assistência social, ao fazer com que os usuários se sintam de fato carentes, portanto, incomodados ao receber serviços ou benefícios como favor e não como direito.

Sabemos da relevância da Constituição Federal de 1988, ao estabelecer, no capítulo de direitos sociais a seguridade social (composta pelo tripé: Saúde, Previdência e Assistência Social), da importância da criação da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), em 1993, da Política Nacional de Assistência Social, em 2004, e das Normas Operacionais Básicas do Sistema Único da Assistência Social - NOB/SUAS e de Recursos Humanos - NOB/RH/SUAS. Sabemos também, da necessidade urgente de efetivação desses marcos regulatórios, através de ações concretas que tenham como perspectivas a universalização das políticas públicas.

Mas muito ainda precisa ser feito para romper com a lógica da assistência social de forma subalterna e focalizada na pobreza, que, historicamente, segregou e discriminou grupos populacionais fragilizados, produzidos pelo sistema capitalista.

Daí a necessidade de se compreender o Sistema Único de Assistência

Daí a necessidade de se compreender o Sistema Único de Assistência Social - SUAS, instrumento preponderante para consolidar a Assistência Social, como sendo uma política de direitos, capaz de desencadear profundas transformações do ponto de vista conceitual para romper com a lógica assistencialista, filantrópica e benemerente...

Constituição
Federal

LOAS

NOB

SUAS

¹Este texto apresenta trechos de reflexões feitas no texto: "A Pedagogia Libertadora na Construção de um Novo Paradigma de Assistência Social no Brasil: uma política de direitos" de minha autoria e publicado na Apostila Pedagógica do VI Encontro de Educadores do Programa Integração AABB Comunidade.

²Antonia Marcia Araújo Guerra Urquizo Valdivia é Educadora Social do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC/SP e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa: Educação Social e Meio Ambiente da PUC/SP, em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq e Assistente Social pela PUC/SP.

³Carlos Drummond de Andrade. A Rosa do Povo (2204), poema "Nosso Tempo", P. 38, Rio de Janeiro: Record. In: Revista de Serviço Social e Sociedade (2006), nº 87, p. 5, São Paulo: Cortez.

Social - SUAS, instrumento preponderante para consolidar a Assistência Social, como sendo uma política de direitos, capaz de desencadear profundas transformações do ponto de vista conceitual para romper com a lógica assistencialista, filantrópica e benemerente; de um re-ordenamento administrativo, ao estabelecer novos papéis sociais e responsabilidades nos diversos âmbitos dos entes federativos (Município, Estado e União); descentralização territorial das ações dos serviços e dos benefícios; e controle social participativo, que deve ser feito pelos usuários, gestores e trabalhadores que compõem a política de assistência social.

Portanto, estamos diante de avanços significativos no referente à criação das diversas normativas, mas não podemos ser românticos em acreditar que a lei por si só basta para atravancar tamanho rompimento com o modelo arcaico e lucrativo de se fazer política. Principalmente da assistência social, política essa que deu, num passado não longínquo, bons e substanciais frutos, aos que detinham privilégios na sua gestão e operacionalização.

Pelo exposto, podemos fazer uma analogia da efetivação da Política de Assistência Social, ao compará-la com o olho de um vulcão, cuja base é edificada pela cultura imperativa da caridade, para com os "flagelados e miseráveis", para não dizer "desgarrados" do seu próprio destino. Este perfil foi traçado desde a década de 30, no Brasil, pelos governos paternalistas e autoritários.

Porém, as lavas desse mesmo vulcão reacendem numa efervescência de transformação social, no caso, a luta por uma nova configuração da política de assistência social, ao colocá-la juridicamente, como sendo dever do Estado e direito dos cidadãos e cidadãs brasileiras. Não é mais o cidadão que é o carente ou coitado, mas o Estado que tem de sair do lugar inerte para responder às questões de cidadania e se colocar, de forma enérgica, com perspectivas à universalização das políticas públicas.

Assim, o SUAS traz uma impar contribuição, enquanto marco regulatório e normativo que direciona a política de assistência social, de acordo com as conquistas dos artigos 194, 195, 203 e 204 da Constituição Federal, Lei Orgânica de Assistência Social de 1993, Política de Assistência Social de 2004 e nas Normas Operacionais Básicas/SUAS de 2005 e de 2006.

O SUAS nasce fundamentado, juridicamente, em novas perspectivas, principalmente, do apoio sócio-familiar, como respostas às inúmeras violações de direitos humanos, que desencadearam, em muitos casos, a destituição do poder familiar sobre crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Ou seja, o Estado de forma espúria, pautado no então Código de Menores, arrancava-os do bojo familiar por entender que as famílias eram desajustadas ou desestruturadas.

Aqui, cabe uma ressalva, problematizarmos como está sendo efetivada a Política de Assistência Social em nossos municípios. Para tanto, podemos dispor de um indicador social, que nos revele se estamos ainda na era do assistencialismo e da filantropia, ou se já avançamos para a política de assistência social como dever do Estado e direito dos cidadãos.

Para tanto, vamos tentar responder as perguntas que se seguem e certamente as nossas reflexões críticas darão subsídios para essa medição. Nossos educandos vivem em famílias desestruturadas? Há pais ou, até mesmo, educandos viciados? Existem crianças carentes? Será que todos os munícipes conhecem a Lei Orgânica de Assistência Social? Quando o cidadão ou cidadã chegam num Centro de Referência de Assistência Social - CRAS, estão preparados pra exigir os seus direitos? Quem é a secretária ou secretário de assistência social? Todas as nossas crianças e adolescentes se sentem sujeitos de direitos e têm clareza de que o Estado deve assegurar os mínimos sociais para as suas famílias?

Para compreendermos e transformarmos essas estruturas falaciosas, precisamos, mais uma vez, discutirmos a importância da concepção de educação libertadora, desenvolvida pelo Programa Integração AABB Comunidade, com a desenvoltura da política de assistência social, pois o grande mote do nosso atendimento está voltado, justamente, para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Cotidianamente, a nossa prática educativa, lúdica e participativa, nos envolve e aponta para

novos desafios, neste caso para a política de assistência social, como sendo política de direitos. Já é sabido que o Projeto Político Pedagógico do Programa Integração AABB Comunidade é balizado pela Pedagogia dos Direitos e pela Pedagogia Libertadora; precisamos, urgentemente, desmistificar esses conceitos que, historicamente, tocaram, de modo negativo, milhões de brasileiros.

Vamos lá...

a) As famílias dos nossos educandos, assim como as nossas, não se apresentam em 100% no modelo nuclear de família, ou seja, muitos casais se separam, outros nem chegaram a casar, e, na maioria das vezes, essas pessoas constituem novas famílias. Sem falar da perversidade da cultura machista, em gerar crianças e não responsabilizar-se como pai. Mas, de modo algum podemos dizer que são famílias desestruturadas. Todas as famílias são estruturadas, num determinado modelo, não importa qual. Quando afirmamos que existem famílias desestruturadas, estamos apenas sendo antiéticos, julgando pessoas e colocando-as em situação vexatória.

b) Não existe viciados; essa terminologia está pautada pelo moralismo de se achar que o camarada "bebe todas e mais algumas", mas no dia que quiser pode tranquilamente parar de beber. Segundo a Organização Mundial da Saúde, a terceira categoria de doenças que mais mata no planeta, são aquelas vinculadas ao alcoolismo. Portanto, o alcoolismo é uma doença relacionada à terminologia da dependência química e não ao vício.

c) Não existe criança ou adolescente carente, sim sujeitos de direitos. Mas, carente pode ser o Estado, se não cumprir o seu papel na seguridade social brasileira. Estamos à luz da Doutrina da Proteção Integral e necessitamos romper literalmente com a Doutrina da Situação Irregular.

d) O conhecimento das leis, em particular a LOAS, é inerente ao processo de construção de autonomia, se as pessoas não conhecerem seus direitos e o modo de assegurá-los, de nada adianta tanto blá, blá... O empoderamento jurídico, social e político, são fundamentais para que os cidadãos exijam seus direitos, quando necessário em determinados atendimentos como, por exemplo, pelo Centro de Referência da Assistência Social - CRAS, no Centro de Referência Especializado da Assistência Social - CREAS, dentre outros importantes serviços que compõem a política pública de assistência social.

e) Diferente talvez do seu município, temos primeira dama ainda sendo a secretária municipal de assistência social, ou a namorada ou a irmã do senhor prefeito. Essa pasta é política pública ligada à seguridade social, precisa deixar de ser o curral eleitoral de distribuição de cestas básicas, caixões funerários, dentre outros "mimos", para angariar a simpatia da população. A assistência social é coisa séria, portanto, precisa ser tratada com seriedade. Esses benefícios determinados na lei, são direitos de cidadania; é dever do Estado e os cidadãos precisam saber dessas mudanças, pois aos poucos irão se empoderar através de novos saberes necessários ao processo de autonomia.

f) A base de sustentabilidade da política pública de assistência social está voltada para as famílias, pois se precisa assegurar as condições necessárias. Não adianta investir em determinado segmento social se não trabalharmos e também investirmos nas famílias. Faça um convite: vamos estudar e compreender as diretrizes do Plano Nacional do Direito da Criança e do Adolescente à Convivência

família nuclear

Organização
Mundial da
Saúde

LOAS
CRAS
CREAS

política
pública

Familiar e Comunitária.

Nesse cenário, podemos afirmar que o Programa vem contribuindo com a construção de um novo paradigma da política de assistência social, delineado pelos princípios e valores trazidos pelos marcos regulatórios estabelecidos na Constituição Federal de 1988, e pela concepção de Pedagogia Libertadora, desenvolvida pelo inesquecível educador Paulo Freire.

Essa notoriedade vem sendo instituída ao longo da história do Programa, ao criar mecanismos junto à criança e adolescente para que eles se empoderem, de fato e de direito, da terminologia 'sujeitos de direitos', tão discutida em nossa prática educativa.

Nesse sentido, o Programa vem investindo, constantemente na formação continuada de nossos educadores, envolvidos com a demanda que precisa da política de assistência social, para juntos pensarem novas possibilidades da participação do Programa nos canais democráticos de construção da gestão das políticas sociais, com base no Estado Democrático de Direito.

É importante ressaltar, as diversas iniciativas desenvolvidas por programas sociais, assim como o nosso, tendem, de modo geral, a alicerçar novas ideologias, enquanto instrumento social, para contribuir com o enfrentamento das mazelas sociais, e ao esforçar-se para a ampliação da participação democrática dos educandos e de suas respectivas famílias nas diversas ações realizadas em prol da cidadania.

Vale destacar que essas iniciativas comprometidas vêm colaborando, historicamente, para a desmistificação da pobreza, ao colocá-la como um elemento complexo, multifacetado e multideterminado. Portanto, não se pode atrelar a solução da pobreza à política de assistência social, e esta não pode ser concebida como a única política para a população menos favorecida, já que depende das transformações estruturais, capazes de apontar para a universalização das políticas públicas de atenção a criança e ao adolescente.

Assim, a nossa prática educativa requer infindáveis estudos, pesquisas, intervenções e participações sociais no âmbito das políticas públicas, bem como sua problematização sobre o seu grau de integração e de efetividade em responder às necessidades dos cidadãos e cidadãs, nos diferentes aspectos relacionados à qualidade de vida.

São inúmeros os desafios para a concretização da transformação social, e mais especificamente, falaremos da assistência social como sendo direito social e política pública. Portanto, nossa ação educativa deve conter minuciosamente o princípio de democratização do acesso às informações que dão subsídio à práxis desencadeada pela reflexão da base conceitual da política de assistência social, análise conjuntural e de intervenção das estruturas dessa política no nosso município.

Com isso, dizer da importância de nos apropriarmos dos marcos regulatório da política de assistência social, como uma das ferramentas cruciais para a sua implementação. Dessa forma, urge conhecer-se mais sobre a Política Nacional da Assistência Social, na perspectiva do SUAS - Sistema Único da Assistência Social, a partir dos marcos regulatórios instituídos pela Constituição Federal de 1988, em seus artigos 194, 195, 203 e 204; Lei nº 8.742/93 LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social; Política Nacional de Assistência Social/2004; e Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social - NOB/SUAS.

Esses instrumentos trazem os princípios e diretrizes para a construção da política de assistência social com parâmetros de gestão participativa e horizontalizada dos usuários, gestores e trabalhadores; descentralização territorial do atendimento, relação de parceria do Estado e Sociedade Civil, co-financiamento nos diversos níveis de gestão, controle social, democratização de informações, monitoramento e avaliação, definição de competências do Ministério de Desenvolvimento Social, Secretaria de Estado e de Municípios, Fundos Municipais, Conselhos, dentre outros importantes aspectos que favorecem o planejamento dos Planos de Assistência Social, tendo como apoio

o diagnóstico local, estruturas matriciais, medida de exclusão social, focalização e universalização, indicadores sociais e de impacto, intersectorialidade, mínimos sociais, pertencimento, potencialidade e solidariedade.

Esses pontos são vitais para a edificação de um novo paradigma de gestão de política pública de assistência social nos vários níveis de gestão, responsáveis pela Proteção Social Básica e pela Proteção Social Especial, conforme estabelece a Política Nacional de Assistência Social/2004.

Nesse sentido, o Programa Integração AABB Comunidade tem uma contribuição impar na política de assistência social, pois atuamos diretamente com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Estamos, também, criando mecanismos para a participação das famílias em nossas ações comemorativas, reunião do conselho deliberativo, palestras educativas, e, em muitos casos, na escuta das necessidades ou de violações de direitos que constantemente nos são apresentadas.

A pedagogia libertadora implica na problematização desses conhecimentos e, principalmente, de como essa política vem se gestando, de acordo com o município que estamos atuando. Dessa forma, teremos uma análise ampla dessa política, pois o Programa está implementado em quase quinhentos municípios brasileiros e temos a oportunidade de refletirmos como está sendo implantada a Política Pública de Assistência Social e qual a contribuição da nossa prática educativa nessa efetivação.

Referências Bibliográficas:

GUERRA, A e outros. *Atlas da Exclusão Social de Osasco: Alternativas de Desenvolvido, Trabalho e Inclusão*. Osasco: STTI/PMO, 2007.

KOGA, Dirce. *MEDIDAS DE CIDADES: entre territórios de vida e territórios vividos*. São Paulo: Cortez, 2003.

POCHMANN, M; AMORIM, R. (org.) *Atlas da exclusão social no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Outra Cidade é Possível: alternativas de inclusão social em São Paulo*. São Paulo: Cortez, 2003.

POPULAÇÃO DE RUA: *quem é, como vive, como é vista*. São Paulo: HUCITEC, 1992.

Questões para reflexão em grupo:

Tendo em vista a realização da VI Conferência Nacional da Assistência Social, em dezembro de 2007, e o controle da política de assistência social no Brasil, a partir do SUAS responda:

1-Quantas Conferências de Assistência Social o seu município já realizou?

2-Alguém do Programa participou? Quem?

3-Caso o Programa ainda não tenha participado de Conferência Municipal de Assistência Social, quem poderá representá-lo na próxima conferência? Quais são as articulações necessárias para essa participação? E como será socializado o processo e os resultados com todos os segmentos envolvidos no Programa?



VALE LEMBRAR

As respostas do Módulo B-2008 deverão ser enviadas ao NTC-PUC-SP até Fevereiro/2009

Dicas para evitar problemas com a **CERTIFICAÇÃO**:

1-**Destaque** e envie a lista de participantes que estiver no final de cada módulo, devidamente preenchida de **forma legível**, com **endereço completo e assinada** por cada participante (não pode ser assinada pelo coordenador ou outra pessoa). A **Coordenação** que participar das discussões, deverá também assinar a lista, senão não será considerada participante.

2-Não serão aceitas devolutivas por fax.

3-Cada módulo deverá estar acompanhado de sua respectiva lista de presença (**não pode** ser uma lista única que corresponda a todos os módulos).

4-As respostas do grupo devem ser encaminhadas para o NTC da PUC/SP, por correio ou e-mail – mesmo encaminhando por e-mail necessitamos **OBRIGATORIAMENTE** de cópia por correio, **acompanhada da respectiva lista de participação**.

5-Os certificados serão enviados após a conclusão dos módulos e ressaltamos que só receberá o certificado o educador(a) que participar dos **dois** módulos-2008

6-A inclusão de nomes de pessoas na lista de participação para fins de certificação que não tenham participado efetivamente dos grupos de estudos, implicará na invalidação do trabalho de todo o grupo e nenhum participante do município em questão receberá o certificado.

7-Sugerimos que correspondência enviada ao Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC-SP, seja postada com **Aviso de Recebimento** (AR), ou confirmada seu recebimento pelo telefone do Plantão Pedagógico.

Educação Continuada a Distância
Módulo B-2008

Ficha de Inscrição

LISTA DE PRESENÇA E PARTICIPAÇÃO NOS GRUPOS DE ESTUDO

Formação Continuada a Distância para Educadores do Programa Integração AABB Comunidade

Datas de Realização dos Estudos do **Módulo B-2003**: _____

Cidade: _____ Estado: _____

Coordenador(a): _____

Fone da AABB: (0 ____)- _____

E-mail da AABB: _____

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

Nome Completo (em letra de forma e sem abreviar)

e-mail:

Fone com DDD:

Assinatura:

Endereço completo: (Rua, número, bairro e CEP)

