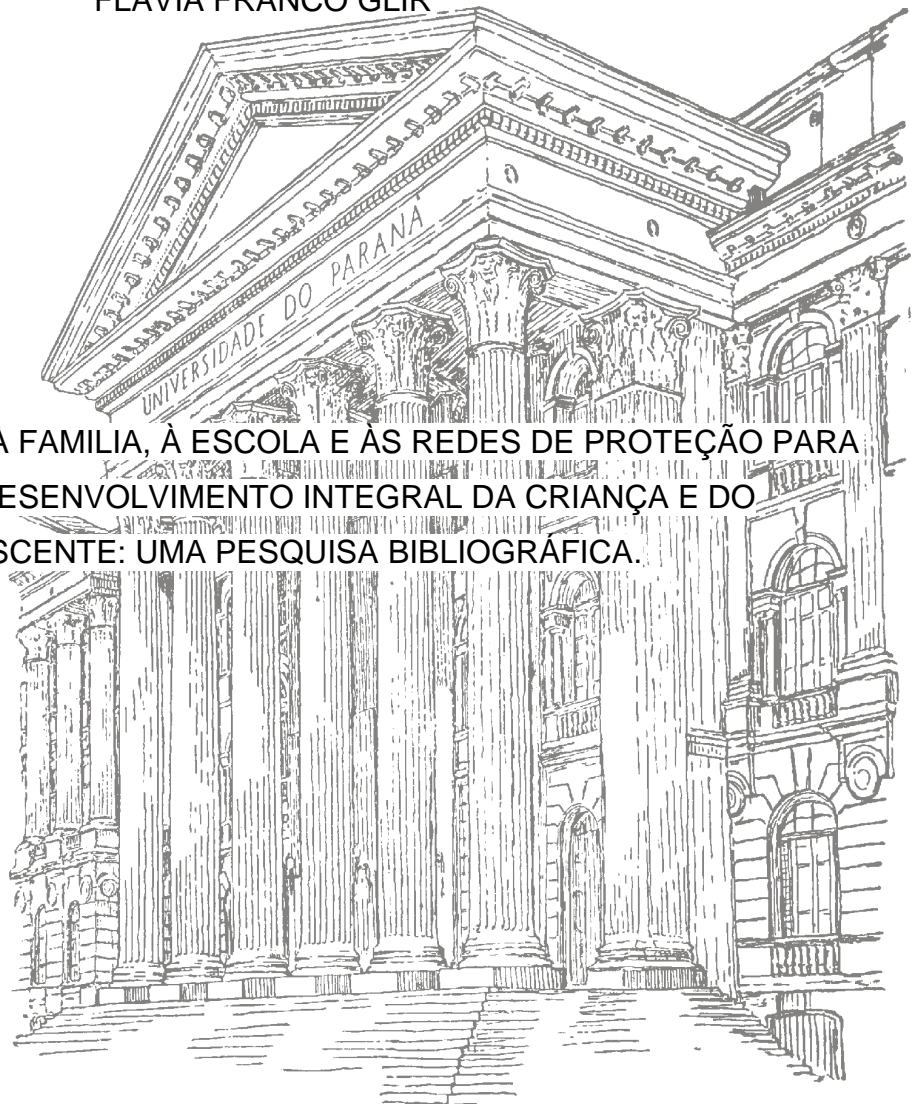


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ADAIANE DE FARIAS
FLAVIA FRANCO GLIR

AÇÕES ATRIBUÍDAS À FAMÍLIA, À ESCOLA E ÀS REDES DE PROTEÇÃO PARA
GARANTIR O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA E DO
ADOLESCENTE: UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.



CURITIBA

2014

ADAIANE DE FARIAS
FLAVIA FRANCO GLIR

AÇÕES ATRIBUÍDAS À FAMÍLIA, À ESCOLA E ÀS REDES DE PROTEÇÃO PARA
GARANTIR O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA E DO
ADOLESCENTE: UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia do Setor de Educação da
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Eliane Cleonice Alves
Precoma.

CURITIBA
2014

TERMO DE APROVAÇÃO

ADAIANE DE FARIAS
FLAVIA FRANCO GLIR

AÇÕES ATRIBUÍDAS À FAMÍLIA, À ESCOLA E ÀS REDES DE
PROTEÇÃO PARA GARANTIR O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA
CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: UMA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação como requisito parcial obrigatório para a aprovação no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná- UFPR, pela seguinte banca examinadora:



Prof.^a Dr.^a Eliane Cleonice Alves Precoma - UFPR.

Orientadora – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná



Prof. Dr. Ricardo Antunes de Sá

Curitiba, 26 de novembro de 2014.

*Dedicamos este trabalho às crianças e
adolescentes que amamos e são fonte
inesgotável de amor e inspiração em
nossas vidas.*

*E, a todas as crianças e adolescentes
que carecem de amor e proteção, nos
fazendo ressignificar a palavra
resiliência.*

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade de vivenciarmos experiências gratificantes.

Aos nossos familiares pelo amor incondicional, apoio total e por sempre acreditarem em nós, sem vocês nada seria possível.

Ao companheirismo mútuo, através dele chegamos até aqui.

Aos nossos professores e colegas de curso de Pedagogia que, ao longo de nossa trajetória acadêmica, compartilharam saberes e experiências conosco.

Ao Professor Dr. Ricardo Antunes de Sá, por aceitar nosso convite em fazer parte da Banca Avaliadora e contribuir para a realização desta pesquisa.

Em especial, a nossa querida orientadora Prof.^a Dr.^a Eliane Cleonice Alves Precoma, por acreditar em nós, nos incentivar, por nos orientar acadêmica e humanamente e por sempre manter a doçura e garra de uma profissional que ama aquilo faz.

Enfim, à todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desta pesquisa.

*Eis aqui minhas mãos:
não tenho receio de mostrá-las,
antes com verrugas que
em bolsos guardadas.*

*Eis minhas verrugas,
orgulho-me em tê-las,
é parte do meu ofício
de construtor de estrelas.*

*Gastarei as verrugas
na lixa da prática,
queimarei as verrugas
com o ácido da crítica.
e aprenderei com as marcas
que as estrelas se fazem ao fazê-las
por isso são estrelas.*

(Mauro Luis Iasi)

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar, a partir da pesquisa bibliográfica (SALVADOR, 1977) quais as ações atribuídas pelos (as) autores (as) à família, à escola e às redes de proteção para a promoção e garantia do desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes. A metodologia de investigação fundamenta-se nos seguintes procedimentos: 1) busca de artigos no Banco de Dados SCIELO, considerando os critérios de inclusão: artigos que contenham as expressões; família, escola e redes de proteção; artigos publicados em revistas nacionais nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências da Saúde; artigos publicados em Língua Portuguesa e artigos publicados no período de 2008 a 2014; 2) diante do número considerável de artigos encontrados no banco de dados SCIELO, realizamos uma nova busca, na qual incluímos palavras-chaves relacionadas ao tema, aos critérios de inclusão, tais como; criança, adolescentes, crianças e adolescentes, família, escola, redes de proteção, redes de apoio, fatores de risco, fatores de proteção e vulnerabilidade; 3) busca de teses no Banco de Dados da UFPR, UNICAMP e USP, para a análise dos dados colhidos. 4) Leitura dos artigos, identificando as ações preconizadas pelos autores. Os resultados nos artigos revisados sugerem que as relações entre a família, a escola e as redes de proteção podem ser explicitadas pelas seguintes conclusões: a) A família, a escola e as redes de proteção são importantes para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente; b) Crianças e adolescentes que não possuem o apoio da família, dos amigos ou de algum adulto com quem possam contar, têm mais chances de sofrer com eventos estressores; c) Necessidade de programas e políticas sociais voltadas para a criança, o adolescente e a família, em especial aquelas em vulnerabilidade social; d) Estimular a formação inicial e continuada que vise a reflexão dos profissionais para o empoderamento e melhoria nas condições de trabalho em redes de proteção; e) Um mesmo contexto pode culminar tanto em um fator de risco como em um fator de proteção; f) Os fatores de proteção individual tais como, espiritualidade, auto-estima, autoconfiança, assim como, redes de proteção contribuem para a promoção da resiliência. A partir dos dados levantados foi possível construir uma rede conceitual, visando, a sistematização das ações atribuídas à família, à escola e às redes de proteção na garantia do desenvolvimento integral da criança e do adolescente e inferir implicações pedagógico-sociais, que possam contribuir para a promoção e garantia dos direitos das crianças e adolescentes.

Palavras-chaves: Família, Escola, Redes de Proteção, Crianças, Adolescentes, Pesquisa Bibliográfica.

ABSTRACT

This research and investigation from the bibliographical research (SALVADOR, 1997) which the actions assigned by the authors to the family, to the school and to the protections networks, which promote and ensure the integral development of children and teenagers. The investigation methodology is based on the following procedures: 1) The search for articles was made on SCIELO Data Bank, considering the inclusion criterias: articles containing the expressions: family, school, protection networks, articles published on national human, health and social magazines; articles published in Portuguese language and articles published between 2008 and 2014; 2) With the considerable number of data found on SCIELO Data Bank, we made a new search which includes key-words related to the teme, the inclusion criterias such as ; children, teenagers, family, school, children and teenagers, protection networks, support networks, risk of factors, protection factors, risk factors and vulnerability; 3) Research on UFPR, USP and UNICAMP Data Bank and each theses, for the analyse of the collected datas. 4) Reading of the articles, identifying the actions recommended by the authors. The results on the reviewed articles follow the relationship between the family, the school and the protection network. We can conclude that: a) The family, the school and the protection network are very important to the integral children and teens development. b) Children and teens which doesn't have family or even friend support has more chances of suffer in stressors moments; c) The need of programs and politics focus on children, teenagers and family, special those ones in social vulnerability situation; d) Stimulate the initial and continuing formation which aimed the reflection of the professionals to the empowerment in works condition and protection networks; e) The same context may result both in a risk factor and protection factor; f) The individual protection factors, spirituality, self-esteem and self-confidence just like the protections networks contributed to the resilience promotion. From the collected data was possible build a conceptual network aimed the systematization of actions attributed to families, schools and protection networks, ensuring the children and teens integral development and infer social pedagogical implications, which could contributed to the promotion and insurance of children and teenagers rights.

Key words: Family, School, Protection network, Children, Teenagers, Literature research.

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

Figura 1- Esquema explicativo da Metodologia	28
Figura 2- Rede conceitual	65
Tabela 1- Primeira Busca no Banco SCIELO	22
Tabela 2 - Segunda Busca no Banco SCIELO	23
Quadro 1 - Banco de dados UFPR.....	24
Quadro 2 - Banco de dados UNICAMP	25
Quadro 3 - Banco de dados USP	26
Quadro 4 - Principais dados dos artigos revisados.....	30

LISTA DE SIGLAS

CAPS - Centro de Atenção Psicossocial

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PET - Programa de Educação para o Trabalho pela Saúde

SUS – Sistema Único de Saúde

UBS - Unidade Básica de Saúde

UFC - Universidade Federal do Ceará

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. CRIANÇAS E ADOLESCENTES SUJEITOS DE DIREITOS FUNDAMENTAIS	15
3. OBJETIVOS	19
4. METODOLOGIA	20
4.1. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	20
4.1.1. Critérios de inclusão	20
4.1.2. Critérios de exclusão	21
4.1.3. Levantamento de dados.....	21
4.2. CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO METODOLÓGICO	27
5. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS	29
5.1. RELAÇÕES HUMANAS E RESILIÊNCIA.....	34
5.2. FATORES DE PROTEÇÃO PARA ADOLESCENTES E JOVENS EM SITUAÇÃO DE RISCO.....	36
5.3. CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE RUA: VULNERABILIDADE E DESFILIAÇÃO SOCIAL	39
5.4. USO DE DROGAS, GRUPOS SOCIAIS E REDES DE APOIO	41
5.5. A REVELAÇÃO DE ABUSO SEXUAL E AS REDES DE APOIO.....	44
5.6. REDES DE APOIO, EVENTOS ESTRESSORES, VULNERABILIDADE SOCIAL...	47
5.7. VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS E TRABALHO EM REDE	48
5.8. FAMÍLIA E INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO: EXPECTATIVAS QUANTO AO FUTURO	50
5.9. SÍNTESE DAS CONCLUSÕES IDENTIFICADAS NA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .	52
6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	54
6.1. AS AÇÕES ATRIBUÍDAS À FAMÍLIA E SUAS RELAÇÕES COM AS REDES DE PROTEÇÃO	54
6.2. AS AÇÕES ATRIBUÍDAS À ESCOLA E SUAS RELAÇÕES COM AS REDES DE PROTEÇÃO	57
6.3. AS AÇÕES ATRIBUÍDAS ÀS REDES DE PROTEÇÃO EM DIÁLOGO COM A FAMÍLIA E A ESCOLA	60
6.4. REDE CONCEITUAL	64
7. IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICO-SOCIAIS	66
REFERÊNCIAS	72
BIBLIOGRAFIA	76

INTRODUÇÃO

A Educação, sendo um ato intencional e uma prática social, contempla ações voltadas para além do cuidar e do ensinar, no sentido de compreendermos os fenômenos educativos, devemos considerá-los como ponto de partida, buscando retorná-los de forma dialética, como nos aponta Pimenta (2000):

A Educação, como prática social humana, é um fenômeno móvel, histórico, inconclusivo, que não pode ser captado na sua integridade, senão na sua dialeticidade. Ela é transformadora pelos sujeitos da investigação, que se transformam por ela, na sua prática. Cabe aí, na práxis do educador, realizar o estudo sistemático, específico, rigoroso, dessa prática social, como forma de se interferir consistentemente nessa prática social da educação, cuja finalidade é a humanização dos homens. A esse estudo sistemático denomina pedagogia, ciência que tem na prática da educação razão de ser – ela parte dos fenômenos educativos para a eles retornar (PIMENTA, 2000, p.47).

Cotidianamente presenciamos críticas negativas em relação à educação. Suscitadas a dialogar com o conhecimento que nos permitisse ultrapassar o discurso do senso comum, buscamos, através de atitudes efetivas, transformar a realidade que não nos agradava.

Partindo do pressuposto que a educação é estudada cientificamente pela Pedagogia, necessitando de um discurso próprio, conforme Sá (2008):

A educação por sua vez é um fenômeno humano: histórico, inconcluso, movente, contraditório, ambivalente etc., o que exige por parte da Pedagogia a elaboração de um discurso próprio; da construção de categorias específicas de análise do fenômeno educativo a partir das contribuições de outras ciências que se debruçam sobre os processos de formação humana. A produção do conhecimento específico da Pedagogia não se confunde com os discursos das ciências que lhe dão suporte (SÁ, 2008, p.59).

Em 2010 ingressamos no Curso de Graduação de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, a fim de ampliar nossos horizontes na esfera educacional, buscando construir um discurso científico sobre a educação, entendendo que a Pedagogia é uma ciência que estuda as especificidades do fenômeno educacional. Durante o curso, discutimos e investigamos conhecimentos em distintas áreas, tais como: a Psicologia, a Filosofia, a História e a Biologia da Educação, as concepções de infância, Didática e metodologia em específicas disciplinas de: Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências e

Educação Física, as construções acerca da identidade profissional do pedagogo nos espaços escolares e não escolares, as modalidades da Educação – Especial e Jovens e Adultos -, disciplinas optativas, em especial “Direitos da Criança e do Adolescente”¹, dentre outras. Para além do conhecimento construído ao longo do curso, sentíamos a necessidade de um recorte educacional voltado à Pedagogia Social e em 2012 realizamos a disciplina Prática Pedagógica B² do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná que consiste no Estágio em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e em 2014 a disciplina Prática Pedagógica C³ - Estágio Supervisionado na Organização Escolar, ambos realizados na Escola Municipal Vila Torres. Desde então, vislumbramos a oportunidade de estabelecer conexões entre os saberes construídos no curso de Pedagogia e a realidade social da escola, percebemos que a educação não é um processo exclusivamente do âmbito escolar, ela transgride o tempo e o espaço, nos fazendo refletir sobre a real função que a escola tem desempenhado.

A Escola Municipal Vila Torres está situada em uma região próxima ao centro de Curitiba que é conhecida pelos índices de violência e desfavorecimento socioeconômico. Segundo relatos de profissionais da escola e diante das observações que realizamos na Prática Pedagógica, o atendimento desta instituição abrange um público variado, composto por crianças e adolescentes que vivenciam situações de vulnerabilidade pessoal e social, que necessitam não apenas de uma educação convencional, voltada somente para o desenvolvimento cognitivo, e sim de um conjunto de ações que atendam às necessidades dos mesmos articulados aos papéis da família e da sociedade.

Durante o período de três semestres letivos em que estivemos na escola, na condição de estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná,

¹ Tradicionalmente ministrada pela Professora Dr^a. Sonia Guariza Miranda.

² Ementa da disciplina: Prática Pedagógica B – Estágio em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental- Análise crítica da prática pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e/ou na Educação de Jovens e Adultos. Desenvolvimento da ação docente em projetos de intervenção pedagógica na perspectiva da pesquisa, ação e reflexão.

³ Ementa da disciplina Prática Pedagógica C – Estágio Supervisionado na Organização Escolar - Participação do estagiário no trabalho pedagógico escolar considerando aspectos preponderantes do Projeto Político Pedagógico e da formação do Aluno na sociedade brasileira contemporânea. Caracterização dos processos presentes na organização do trabalho pedagógico escolar na perspectiva teórico-prática. Investigação e problematização do trabalho pedagógico escolar e da ação do pedagogo mediante construção de categorias de análise da escola campo de estágio. Elaboração de Relatório de caráter analítico contemplando a reflexão teórico-prática do processo de estágio com elementos indicativos para a formulação do Plano de Ação do Pedagogo.

percebemos casos de crianças e adolescentes oriundos de famílias em situação de pobreza e miséria, que foram/são circunstancialmente obrigadas a trabalharem nas ruas para garantirem a própria sobrevivência e a de seus familiares.

Consideramos que a família é definida como núcleo primário de proteção, afeto e socialização (BRASIL, 1990; PEREIRA, 2009), que tem como função propiciar as devidas condições de desenvolvimento integral para as crianças e adolescentes. Muitas vezes, a família está inserida em situações de pobreza e miséria, sem condições materiais e psicológicas de desempenhar seu papel de autoridade, proteção e cuidado. As crianças e adolescentes acabam apresentando dificuldades em seus próprios processos de desenvolvimento, sejam estes emocionais, sociais e/ou psicológicos.

Neste sentido, as redes de apoio social são propostas no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), visando a promoção e a garantia dos direitos fundamentais, relacionados ao desenvolvimento integral da criança e do adolescente. Pereira (2009) aponta:

A rede é o conjunto de pessoas com quem o sujeito interage de maneira regular e que compõe sua rede social pessoal, ou seja, é a soma de todas as relações que o sujeito percebe como representativas ou define como diferenciadas da massa anônima da sociedade (PEREIRA, 2009, p.09).

Sendo a rede um conjunto de relações com as quais o sujeito interage, as redes de proteção desempenham o papel de medidas protetivas para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade pessoal e social. Temos como exemplos de instituições que compõem as redes de proteção: a família, a escola, a Unidade Básica de Saúde (UBS), Sistema Único de Saúde (SUS), o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), o Conselho Tutelar, os Serviços Socioassistenciais e as Instituições de Acolhimento.

Além da família e das redes de proteção, a escola é um importante meio em que as crianças e os adolescentes se desenvolvem, por estarem grande parte de seu tempo inseridos nessa instituição, permite que eles estabeleçam relações sociais, vínculos afetivos, sentimento de pertencimento a um grupo social, autonomia e a construção de valores éticos e morais.

A escola deveria proporcionar aos seus alunos um ambiente favorável a aprendizagem, vivenciando valores como respeito e apoio, por exemplo. A escola é

um espaço, onde as crianças e adolescentes deveriam aprender a se relacionar com as outras pessoas, aprender a socializar e interagir com seus pares. De acordo com Pereira, Sudbrack (2003) quando as crianças e os adolescentes não vivenciam um clima favorável ao seu desenvolvimento no âmbito familiar, a escola pode vir a se tornar mais um local de frustração ocasionado o fracasso escolar, a evasão e a baixa auto-estima.

Diante das experiências que vivenciamos, como estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, múltiplas questões foram suscitadas, tais como: A família tem desempenhado positivamente seu papel? Quais as consequências geradas pelo abandono familiar? Seria a escola responsável apenas pelo processo de ensino-aprendizagem? A experiência escolar é uma continuidade dos laços familiares? E no caso de crianças e adolescentes que foram privados do convívio familiar, quais as possibilidades que eles encontram para vivenciar relações afetivas positivas?

O foco da presente investigação está correlacionado às temáticas da infância, da adolescência, da família e de suas relações com a instituição escolar, com o sistema de garantia de direitos, com as condições de vulnerabilidade sociais vivenciadas por crianças, adolescentes e suas famílias, assim como às redes de proteção e ações e projetos voltados ao desenvolvimento da resiliência.

1. CRIANÇAS E ADOLESCENTES SUJEITOS DE DIREITOS FUNDAMENTAIS

A relevância da presente investigação está diretamente relacionada à formação dos profissionais inseridos na esfera educacional e também em casos de indivíduos que buscam compreender a importância da garantidos direitos das crianças e dos adolescentes, para que estes possam desfrutar de um desenvolvimento pleno e integral.

Os períodos da infância e da adolescência são fundamentais na vida do ser humano, estas etapas da vida ajudam o sujeito a construir sua identidade pessoal, como destaca Fierro (1995):

A adolescência é um momento evolutivo de busca e consecução da identidade do indivíduo a qual resulta da sedimentação de todas as identidades passadas que o adolescente viveu com outras pessoas em sua vida infantil. Porém, a identidade pessoal não se reduz à mera soma ou acúmulo das identificações infantis. Na identidade pessoal, essas identificações não só ficam integradas, mas também transcendem, no sentido de um projeto de vida (*apud* ASSIS, s/d, p. 44).

Por isso a importância de possibilitar às crianças e aos adolescentes condições saudáveis de desenvolvimento, os considerando sujeitos transformadores e transformados pela própria história.

As crianças e os adolescentes são considerados à luz da Constituição Federal (1988) e sob a doutrina de proteção integral do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) como sujeitos de direitos fundamentais e em condição peculiar de desenvolvimento. De acordo com o art. 227 da Constituição:

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

O princípio da prioridade absoluta é enfatizado no Estatuto da Criança e do Adolescente, no qual dispõe em seus artigos:

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

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária(Brasil,1990).

Entretanto, mesmo com a garantia jurídica, presenciamos na escola casos em que esses direitos fundamentais são negligenciados às crianças e aos adolescentes em situação de vulnerabilidade pessoal e social, não somente pela falta de condições para o acesso e permanência na escola, mas também pela ausência de apoio afetivo, o que de acordo com o Art. 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente, não deveria acontecer:

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (Brasil, 1990).

No decorrer de nossas experiências nas disciplinas de práticas pedagógicas, constatamos que crianças e adolescentes sofrem diversas situações de violência, tais como: violência física, psicológica, sexual e estrutural.

A violência estrutural segundo Minayo (1998) é infligida por instituições da sociedade, instituições de dominação da sociedade, inclusive instituições do Estado. Crianças e adolescentes nessas situações sofrem com violências cometidas pelo Estado, familiares, instituições de ensino e saúde. A violência estrutural caracteriza-se pela carência de recursos familiares financeiros e psicológicos, omissão parental, negligência nos cuidados com a higiene e a alimentação, ausência de afeto e proteção, abuso sexual, drogadição, exploração sexual infanto-juvenil, trabalho infantil, dificuldades no acesso e permanência à escola. De acordo com Minayo (1994) a violência gerada por estruturas organizacionais, é expressa na injustiça, exploração, conduzindo os indivíduos a viverem na opressão tornando-os mais vulneráveis.

Diante do processo de violência sofrido por crianças e adolescentes, vale salientar que a educação é um direito de todos, como nos aponta o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990):

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores; [...]

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

O direito à educação não é apenas um direito da criança e do adolescente, mas também um dever do Estado, em oferecer, garantir e dar condições para que estes permaneçam na escola, como nos Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). O Art. 4º dispõe sobre a oferta gratuita e o dever do Estado para com a educação, para crianças, adolescentes e jovens, incluindo atendimento especial para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotados. Quanto à permanência se dará através do “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.” (Brasil, 1996).

Diante da perspectiva delineada, a responsabilidade estende-se também a família em assegurar a efetivação dos direitos referentes à educação, lazer, cultura, dignidade, respeito, convivência familiar e comunitária.

No entanto, quando os direitos das crianças e dos adolescentes são violados, as redes de proteção desempenham ações a fim de promover e assegurar os interesses e direitos da criança e do adolescente, como disposto no Artigo 100 – Parágrafo IV - do Estatuto da Criança e do Adolescente:

[...] interesse superior da criança e do adolescente: a intervenção deve atender prioritariamente aos interesses e direitos da criança e do adolescente, sem prejuízo da consideração que for devida a outros interesses legítimos no âmbito da pluralidade dos interesses presentes no caso concreto (BRASIL, 1990).

De acordo com o Art. 101, parágrafo IV quando os direitos das crianças e adolescentes não forem cumpridos por omissão ou negligência caberá as entidades de proteção determinar o acolhimento institucional com o intuito de garantir a integridade e o bem-estar da criança e do adolescente.

Considerado o contexto discutido, o foco desta pesquisa encontra-se em investigar a partir da pesquisa bibliográfica: *quais seriam as ações preconizadas pelos autores (as) em relação aos papéis da família, da escola e das redes de*

proteção, a fim de promover e garantir o desenvolvimento integral da criança e do adolescente em situação de vulnerabilidade social?

A análise desta pesquisa permitirá revelar os fatores de proteção promovidos pelas redes de proteção que possam contribuir para a promoção da resiliência e o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, possibilitando o desenvolvimento de projetos que contribuam ainda mais para a qualidade de vida das crianças e adolescentes.

2. OBJETIVOS

A partir do foco definido na presente investigação, estabelecemos os seguintes objetivos:

- a) Compreender, a partir da pesquisa bibliográfica, quais seriam as ações preconizadas pelos autores (as) em relação aos papéis da família, da escola e das redes de proteção para a promoção e garantia do desenvolvimento integral da criança e do adolescente;
- b) Construir uma Rede Conceitual que sistematize as ações atribuídas à família, à escola e às redes de proteção na garantia do desenvolvimento integral da criança e do adolescente;
- c) Apresentar implicações pedagógico-sociais, vislumbrando e propondo ações que fortaleçam e empoderem as ações desempenhadas pela família, escola e redes de proteção.

3. METODOLOGIA

A presente investigação caracteriza-se como pesquisa qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986), pois busca investigar quais seriam as ações atribuídas pelos autores (as) em relação aos papéis da família, da escola e das redes de proteção, a fim de promover e garantir o desenvolvimento integral da criança e do adolescente em situação de vulnerabilidade social.

No planejamento desta investigação (LUNA, 2011) buscamos construir a metodologia de forma relacional, considerando o foco e os objetivos descritos anteriormente. Optamos pela pesquisa bibliográfica que é caracterizada pelo conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções (LIMA; MIOTO, 2007), permitindo a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando na construção e no estudo proposto (GIL, 1995).

Salvador (1977) recomenda que o processo contínuo da pesquisa bibliográfica seja realizado através de quatro fases, na qual cada etapa pressupõe a que a precede e se complementa na seguinte, são elas: *elaboração do projeto de pesquisa, investigação das soluções, análise explicativa das soluções e síntese integradora*.

4.1. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

3.1.1. Critérios de inclusão

A presente investigação, orientada pelo foco de pesquisa – ações atribuídas pelos autores em relação aos papéis da família, escola e redes de proteção para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente – delineou a relevância das seguintes expressões: família, escola e redes de proteção. Sendo que tais expressões correlacionam-se a termos igualmente significativos, tais como: fatores de risco e proteção; resiliência; vulnerabilidade social; direito das crianças e dos adolescentes.

A partir da busca realizada, foram selecionados os seguintes critérios de inclusão:

- a) Artigos que contenham as expressões citadas anteriormente;
- b) Artigos publicados em revistas nacionais nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências da Saúde⁴;
- c) Artigos publicados em Língua Portuguesa;
- d) Artigos publicados no período de 2008 a 2014.

4.1.2. Critérios de exclusão

- a) Artigos relacionados a outras temáticas, tais como, fatores de proteção aos idosos, mulheres, adolescentes grávidas, crianças com deficiência, entre outros;
- b) Artigos publicados em revistas de outras áreas;
- c) Artigos publicados em outros idiomas;
- d) Artigos publicados anteriormente ao ano de 2008.

4.1.3. Levantamento de dados

Depois de estabelecidos os critérios de inclusão, encontramos um número significativo de artigos publicados, o que demonstra a relevância do tema pesquisado, conforme descrito na Tabela 1:

⁴ Consideramos estas três áreas como inicialmente relevantes, pois há dialeticidade com a temática pesquisada.

Tabela 1- Primeira Busca no Banco SCIELO

Descritores	Quantidade de Artigos
Fatores de proteção	138
Fatores de proteção e família	25
Fatores de proteção e escola	12
Fatores de proteção e crianças, adolescentes	8
Fatores de proteção e rede de proteção	3
Fatores de proteção e desenvolvimento integral	5
Redes de proteção	38
Redes de proteção e família	3
Redes de proteção e escola	1
Redes de proteção e crianças, adolescentes	1
Vulnerabilidade social, crianças e adolescentes	13
Vulnerabilidade social, crianças e adolescentes e família	2
Crianças, adolescentes, ECA	15
Crianças, adolescentes, garantia dos direitos	7
Crianças, adolescentes, direitos fundamentais	1
Total de artigos conforme os critérios de inclusão	272

Fonte: As autoras, 2014.

Diante do número considerável de artigos encontrados no banco de dados SCIELO, realizamos uma nova busca⁵, com os seguintes descritores: redes de proteção; redes de proteção e crianças e adolescentes; fatores de proteção e família; fatores de proteção e escola; vulnerabilidade social, crianças e adolescentes.

Nesta nova busca, foram usados como critérios de inclusão, além dos citados anteriormente, artigos que contemplassem duas ou mais palavras - chaves relacionadas ao tema de pesquisa dentre elas: criança, adolescentes, crianças e adolescentes, família, escola, redes de proteção, redes de apoio, fatores de risco, fatores de proteção e vulnerabilidade. Nessa nova busca chegamos a um total de 8 artigos, conforme descrito na Tabela 2:

⁵ Busca realizada dia 3 de novembro de 2014.

Tabela 2 - Segunda Busca no Banco SCIELO

Descritores	Quantidade encontrada	Artigos encontrados com 2 ou mais palavras chaves relacionadas ao tema.
Redes de Proteção	29	2
Redes de Proteção, Crianças e Adolescentes	4-3 (repetidos) = 1	1
Fatores de Proteção, Família	17-5(repetidos) = 12	3
Fatores de Proteção, Escola	20-5(repetidos) = 15	1
Vulnerabilidade Social, Crianças e Adolescentes	18-3(repetidos) = 15	1
TOTAL	72	8

Fonte: As autoras, 2014.

Para analisar e discutir os dados relevantes nos artigos selecionados investigamos⁶, a partir dos descritores utilizados na primeira busca, nos Bancos de Teses e Dissertações da Universidade Federal do Paraná – UFPR, da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP e da Universidade de São Paulo – USP, conforme descrito nos quadros a seguir:

⁶ Busca realizada dia 4 de novembro de 2014.

Quadro 1 - Teses e Dissertações encontradas no banco de dados UFPR – Universidade Federal do Paraná a partir dos descritores:

Quadro 1 - Banco de dados UFPR

Descritores	Teses e dissertações	Ano	Autor (a)	Palavras – chaves
Fatores de proteção, criança, adolescente.	O papel da Secretaria Municipal de Educação e da Fundação de Ação Social de Curitiba no atendimento à crianças e adolescentes vítimas de violência	2014	Aline Javornik	Políticas públicas; Crianças e Adolescentes; Violência; Educação; Assistência Social
	Aptidão física, fatores de risco metabólicos e presença de polimorfismo nos receptores adrenérgicos em crianças e adolescentes	2014	Ana Cláudia KappTitski	Excesso de peso, síndrome metabólica, aptidão física, polimorfismo, alelo Arg16Gly, alelo Gln27Glu, receptor β 2-adrenérgico, alelo Trp64Arg, receptor β 3-adrenérgico.
	A produção de textos na deficiência mental	2004	Vera Lucia Anuniação	Não foram apresentadas palavras-chaves
	Estudo prospectivo das disfunções adeno-hipofisárias pós-trauma cranioencefálico em crianças e adolescentes	2001	Geraldo Miranda Graça Filho	Crianças e adolescentes; Trauma cranioencefálico; Hipopituitarismo; Deficiência de hormônio de crescimento; Hipotireoidismo; Insuficiência adrenal; Hipofisite autoimune.
	Biopolítica e governamentalidade na infância	2013	Ana Cristina Richter	Infância; biopolítica; governamentalidade; direitos das crianças; educação infantil contemporânea; políticas para a infância.
	Saúde bucal em crianças e adolescentes com Diabetes Tipo 1.	2011	Vera Lúcia Carneiro	Diabetes Mellitus Tipo 1. Glicemia. Saúde bucal. Saliva/secreção. Gengivite. Cárie Dentária. Criança. Adolescente.
Vulnerabilidade Social (resumo), criança, adolescente (palavras chaves)	Concepções e práticas dos conselheiros tutelares acerca da violência doméstica contra crianças e adolescentes	2001	Emerson Luiz Peres	Não foram apresentadas palavras-chaves.

Fonte: As autoras, 2014.

Quadro 2 - Teses e Dissertações encontradas no banco de dados UNICAMP a partir dos descritores:

Quadro 2 - Banco de dados UNICAMP

Descritores	Teses e dissertações	Ano	Autor (a)	Palavras chaves
Fatores de proteção, criança, adolescente, escola, família	Representações de violência reveladas por crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco social: histórias e caminhos de resiliência.	2011	Eliane Cleonice Alves Precoma	Violência, Crianças, Adolescentes, Família, Risco Social, Resiliência, Método Clínico Crítico.
Vulnerabilidade Social, criança, adolescente	Os mecanismos protetores utilizados por uma equipe multidisciplinar na promoção de crianças e adolescentes resilientes.	2009	Maria Regina Rodrigues Costa Vincenzi	Resiliencia , Vulnerabilidade social , Menores abandonados
	Variáveis clínicas e sociais em crianças com constipação crônica funcional e suas relações com a resposta clínica	2008	Marli Elisa Nascimento Fernandes	Crianças , Constipação , Condições sociais

Fonte: As autoras, 2014.

Quadro 3 - Teses e Dissertações encontradas no banco de dados USP a partir dos descritores:

Quadro 3 - Banco de dados USP

Descritores	Teses e dissertações	Ano	Autor (a)	Palavras chaves
Fatores de proteção, criança, adolescente	Fatores de proteção sob a ótica de adolescentes vítimas de violência doméstica e abrigados - subsídios para a construção da resiliência.	2010	Diene Monique Carlos	Abrigo, adolescentes, proteção, violência doméstica.
Vulnerabilidade Social, criança, adolescente	Sintomas obsessivo-compulsivos em escolares: prevalência, dimensões psicopatológicas, agregação familiar, comorbidades e fatores clínicos associados.	2014	Pedro Gomes de Alvarenga	Transtorno obsessivo compulsivo, sintomas prodromicos, comorbidade, epidemiologia, criança, psiquiatria infantil.
	Relação entre comportamento na infância e a vulnerabilidade social na cidade de Belo Horizonte – MG.	2010	Lucirley Guimarães de Souza Araujo	Comportamento, Infância, vulnerabilidade, avaliação.
	Aspectos familiares envolvidos no desenvolvimento de crianças com paralisia cerebral.	2007	Helena Barcellos Guarnieri Ferreira	Família, paralisia cerebral, suporte social, desempenho ocupacional, condição socioeconômica.
	A ética do cuidado e do encontro: a possibilidade de construir novas formas de existência a partir de uma brinquedoteca comunitária.	2009	Andrea Perosa Saigh Jurdi	Ludoteca, provisão ambiental, brincar, vulnerabilidade, redes sociais.
	Um estado de arte sem arte: estratégias	2009	Priscyla Mamy Okuyama	Infância, juventude, sofrimento, vulnerabilidade social, clinica ampliada, subjetividade.

Fonte: As autoras, 2014.

4.2. CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO METODOLÓGICO

Tendo como referencial as ferramentas de pesquisa bibliográfica (Salvador, 1977), trabalhamos com a construção articulada dos procedimentos metodológicos. A tessitura do texto se deu através da construção simultânea dos capítulos, evitando a linearidade.

Após definido o problema foco da pesquisa na elaboração do projeto e os procedimentos a serem seguidos, definimos como instrumento da pesquisa bibliográfica a revisão de literatura sistemática (BOTELHO; CUNHA, 2011) para a investigação das soluções. Este método é caracterizado pela revisão planejada que utiliza ferramentas explícitas, para identificar, selecionar e avaliar criteriosamente os dados coletados, a fim de responder uma pergunta específica da pesquisa bibliográfica.

Em seguida, realizamos a análise explicativa das soluções, na qual consistiu em selecionar dentro do material encontrado, artigos que contemplassem nossos critérios de inclusão e exclusão. Esta etapa foi marcada pelas dificuldades encontradas em eleger os artigos que seriam revisados nesta pesquisa. Após a leitura dos títulos e dos resumos dos artigos encontrados, optamos por critério de inclusão somente artigos com palavras-chaves relacionadas ao tema de pesquisa, como exposto no começo deste capítulo.

Por fim a última etapa da pesquisa; a síntese integradora é explicitada por meio da rede conceitual e das implicações pedagógico-sociais, construídas a partir das análises e reflexões dos artigos pesquisados.

Com a intenção de ilustrar a simultaneidade de nossa pesquisa, apresentamos a seguir o esquema explicativo da metodologia adotada, conforme a Figura 1:

Figura I- Esquema explicativo da Metodologia



Fonte: As autoras, 2014.

5. APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

Como explicitado anteriormente, na pesquisa bibliográfica, inicialmente, foram encontrados 272 artigos. Entretanto, devido ao elevado número de artigos, foi realizada uma nova busca, visando a seleção de artigos relevantes para uma análise qualitativa dos dados. Investigamos os 8 artigos a seguir, para maior compreensão da escolha dos artigos selecionados, o quadro 4 apresentado a seguir tem por finalidade sintetizar os principais dados contidos na seleção que realizamos. Logo após o quadro, apresentamos a síntese das principais ideias identificadas na literatura selecionada.

Quadro 4 - Principais dados dos artigos revisados.

ARTIGOS	AUTORES (AS)	ANO	PERIODICO	PALAVRAS CHAVES	METODOS	TEMAS RELACIONADOS	AÇÕES PROPOSTAS	CONCLUSÕES
Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção	Poletto M, Koller S.H.	2008	Estudos de Psicologia, Campinas, v.25, n.3, p. 405-416.	Contextos ecológicos. Escola. Família. Resiliência.	Revisão de literatura.	Fatores de risco e de proteção, resiliência, interações sociais.	Promoção de relações qualitativas, para que assim as experiências desencadeiem fatores de proteção ligados à resiliência.	Uma mesma situação pode caracterizar-se tanto como fator de risco como fator de proteção, depende da qualidade da experiência e dos mecanismos de resiliência do sujeito.
Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: redes de apoio social e fatores pessoais de proteção	Amparo D.M, Galvão A.C.T., Alves P.B, Brasil K.T, KollerS.H.	2008	Estudos de Psicologia, v.13, n.2, p. 165- 174.	Adolescência, proteção e redes sociais.	Revisão de literatura, pesquisa qualitativa.	Rede de proteção, fatores sociais, resiliência.	Estudos que focalizem questões de risco psicossocial na dimensão risco e proteção, e valorização de aspectos saudáveis de desenvolvimento	Fatores de proteção tais como, espiritualidade, autoestima, presença da família e amigos, professores, ajudam a promover a resiliência em adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social.

<p>Crianças e adolescentes em situação de rua: contribuições para a compreensão dos processos de vulnerabilidade e desfiliação social</p>	<p>Gontijo D.T, Medeiros M.</p>	<p>2009</p>	<p>Ciência e Saúde Coletiva, v.14 n.2, p. 467-475.</p>	<p>Vulnerabilidade, Risco social/pessoal, Crianças e adolescentes, Saúde coletiva.</p>	<p>Revisão de literatura.</p>	<p>Zonas de coesão social, desfiliação social.</p>	<p>Vislumbrar ações nas 4 zonas (integração, vulnerabilidade, assistência e desfiliação), para o resgate do sujeito que está na zona de desfiliação até que ele encontre-se na zona de integração.</p>	<p>Importância dos vínculos sociais, do trabalho e do sentimento de pertencimento para que não haja desfiliação social.</p>
<p>Drogas em áreas de risco: o que dizem os jovens</p>	<p>Costa A.G, Camurça V.V., Braga J.M., Tatmatsu D.L.T.</p>	<p>2011</p>	<p>Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v.22 n.2, p. 803-819, 2012.</p>	<p>Adolescência; uso de drogas; Fatores de risco.</p>	<p>Estudo de corte transversal, exploratório observacional, descritivo com abordagem qualitativa.</p>	<p>Rede de apoio, rede social, família, escola, mídia, fatores de risco e proteção.</p>	<p>Proporcionar aos adolescentes espaços para discutir temas relacionados ao uso de drogas.</p>	<p>As categorias tais como; grupos sociais”, “família”, “mídia”, “escola”, “moradia em área de risco” e “redes sociais de apoio, podem ser tanto fatores de proteção como fatores de risco.</p>

<p>A Revelação de Abuso Sexual: As Medidas Adotadas pela Rede de Apoio</p>	<p>Habigzang L.F., Ramos M.S., Koller S.H.</p>	<p>2011</p>	<p>Psicologia: Teoria e Pesquisa. v. 27 n. 4, pp. 467-473.</p>	<p>Abuso sexual, Rede de apoio, Crianças, Adolescentes.</p>	<p>Entrevista semi-estruturada e análise dos dados.</p>	<p>Medidas tomadas pela rede de apoio, abuso sexual, crianças e adolescentes.</p>	<p>Os serviços e seus profissionais necessitam capacitação contínua e avaliação dos programas de capacitação utilizados para identificação de possíveis falhas, bem como estratégias bem sucedidas de intervenção.</p>	<p>A falta de capacitação da rede para identificar os casos de abuso sexual e de conhecimento das leis de proteção à criança e ao adolescente são fatores que contribuem para a potencializar os riscos do abuso sexual para a vítima e sua família.</p>
<p>Redes de apoio, eventos estressores e mau ajustamento na vida de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.</p>	<p>Morais N.A., Koller S.H., Raffaelli M.</p>	<p>2012</p>	<p>Univ. Psychol. Bogota, Colombia, v.11, n.3, p. 779-791.</p>	<p>Redes de apoio, fator de proteção, vulnerabilidade social, família.</p>	<p>Pesquisa quantitativa e estudo transversal.</p>	<p>Convívio familiar, fatores de proteção, violência.</p>	<p>Necessidade de programas e políticas sociais que tenham a família como foco de atenção e interesse.</p>	<p>Importância da proximidade familiar como fator de proteção e necessidade de haver programas e políticas sociais voltadas para família.</p>

<p>Direitos humanos e violência nas escolas: desafios do trabalho em rede</p>	<p>Eyng A.M.</p>	<p>2013</p>	<p>Revista Portuguesa de Educação, v.26 n.2, p. 245-266.</p>	<p>Políticas educacionais, violências nas escolas, garantia de direitos, rede de proteção de direitos.</p>	<p>Pesquisa quantitativa e análise dos dados.</p>	<p>Relação entre família, escolas, e redes de proteção.</p>	<p>Estratégias que fortaleçam os sujeitos para a proteção e garantia de direitos tais como políticas e programas governamentais e sociedade civil.</p>	<p>Inexistência de comunicação entre a família e a escola e a importância de haver tal comunicação.</p>
<p>Expectativas quanto ao futuro de adolescentes em diferentes contextos</p>	<p>Zappe J.G., Jr Moura J.F., Dell'aglio D.b., Sarriera J. C.</p>	<p>2013</p>	<p>Acta Colombiana de Psicologia.</p>	<p>Adolescência, expectativas quanto ao futuro, fatores de risco, institucionalização.</p>	<p>Pesquisa quantitativa e análise dos dados.</p>	<p>Família, instituição, medida socioeducativa.</p>	<p>Motivar os adolescentes a construir expectativas quanto ao futuro, visto que elas são consideradas importante fator de proteção.</p>	<p>Adolescentes que moram com a família possuem mais expectativas quanto ao futuro do que adolescentes que estão em instituições de acolhimento e adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativa.</p>

Fonte: As autoras, 2014.

5.1. RELAÇÕES HUMANAS E RESILIÊNCIA

No primeiro artigo revisado Polleto e Koller (2008) realizaram a revisão de literatura, sob a perspectiva teórica do modelo bioecológico de Bronfenbrenner, analisam como as interações que o indivíduo estabelece em diferentes contextos (família, escola, instituições) podem caracterizar-se tanto em fatores de proteção como em fatores de risco, sendo que os fatores de proteção relacionam-se à resiliência.

Conforme o modelo bioecológico, as pessoas se desenvolvem a partir das experiências que possuem em dados ambientes, sejam estes imediatos ou indiretos, considerando o grau de significação que estas experiências trazem. Polleto e Koller (2008, p. 406) destacam que o modelo bioecológico defendido por Bronfenbrenner é estudado através da “interação de quatro níveis ambientais denominados: microssistema, mesossistema, exossistema e macrosistema”.

O *microssistema* configura-se pelas interações imediatas que o indivíduo possui com o ambiente (a família, a vizinhança, a escola). O *mesossistema* consiste na interação entre dois ou mais microssistemas (relações como a comunidade e a escola). O *exossistema* caracteriza-se pelos ambientes indiretos, isto é, que as pessoas não participam efetivamente, mas que influenciam diretamente em suas vidas (trabalho dos pais, por exemplo). E por fim, o *macrosistema* é o sistema ecológico mais amplo, abrange os outros três sistemas, nele fatores culturais como a religião ou a tradição familiar, por exemplo, interferem na vida do sujeito em desenvolvimento.

Para além dos quatro níveis ambientais (microssistema, mesossistema, exossistema e macrosistema), é importante analisar o desenvolvimento humano diante da interação do ambiente com três eixos fundamentais: o processo, a pessoa e o tempo. Segundo Bronfenbrenner e Morris (1998), o *processo* “é visto como as interações recíprocas progressivamente mais complexas do sujeito com as pessoas, objetos e símbolos presentes no seu ambiente imediato” e a *pessoa* é analisada a partir de características “determinadas biopsicologicamente (experiências vividas, habilidades, por exemplo) e aquelas construídas (demanda social, por exemplo) na

sua interação com o ambiente” (apud POLLETO; KOLLER, 2008, p. 407). O *tempo* analisa como o desenvolvimento humano influencia nos acontecimentos da vida.

Após um panorama geral sobre o modelo ecológico de Bronfenbrenner, as autoras Polleto e Koller (2008) definem os conceitos de resiliência, fatores de risco e proteção e tecem considerações sobre crianças e adolescentes em situação de risco.

Conforme é destacado pelas autoras, a resiliência está associada aos processos de enfrentamento e superação das crises e adversidades e que “os processos de resiliência requerem compreensão dinâmica e interacional dos fatores de risco e de proteção” (POLETO; KOLLER, 2008, p. 408).

Os fatores risco estão ligados às experiências negativas de vida, mas não podem ser dados como uma característica imutável, e sim devem estar associados a atitudes de empoderamento que visem a resiliência, promovendo a superação das dificuldades.

Os fatores de proteção consistem no modo como a pessoa reage as mudanças em sua vida e estão diretamente relacionados a resiliência, alguns fatores de proteção são fundamentais na vida do sujeito, tais como: características pessoais (autonomia, autoestima), a rede de apoio social (recursos individuais e institucionais) e as relações que estabelece (coesão familiar, presença de laços afetivos).

No que tange às considerações sobre as crianças e adolescentes, Polleto e Koller (2008) enfatizam o dinamismo do contexto em que a criança ou o adolescente está inserido, afirmando que este pode ser tanto um fator de risco como de proteção (por exemplo, o abrigo), depende das interações que este sujeito possui em outros níveis do desenvolvimento.

Outro ponto levantado pelas autoras é como as interações, do sujeito em desenvolvimento, com a família, a escola e a instituição interferem em sua formação, sempre refletindo sobre o dinamismo dos fatores de risco e proteção.

Segundo Polleto e Koller (2008), a família é o primeiro grupo social com o qual o indivíduo interage. Ela caracteriza-se como fator de proteção quando os cuidadores promovem um ambiente familiar seguro e protetor, um vínculo positivo com a criança, sentimento de pertencimento e condições saudáveis de desenvolvimento, como relações harmoniosas e estáveis. Por outro lado, uma família negligente, numerosa, conflituosa, com vínculos afetivos frágeis caracteriza-se como um fator de risco. A escola também é um importante grupo de desenvolvimento na vida da

criança e do adolescente, é nela que esses sujeitos passam a maior parte do tempo. Ela consiste em um fator de proteção quando é um “espaço para a promoção de processos de resiliência”, pois pode desenvolver “a autoestima e a auto eficácia dos estudantes” (POLETTTO; KOLLER, 2008, p. 412).

Em contraposição, a escola pode tornar-se um fator de risco quando há a exclusão social ou quando seu discurso não se assemelha à realidade dos alunos.

A institucionalização configura-se como fator de proteção quando proporciona ao sujeito um ambiente harmonioso, longe dos conflitos familiares, agindo como “norteadora e mediadora do risco enfrentado na infância” (POLETTTO; KOLLER, 2008, p. 413). Opondo-se à proteção, a instituição não propicia condições ideais de desenvolvimento afetivo como uma família coesa o faria, devido as condições econômicas, falta de capacitação e pouca quantidade de funcionários.

Neste sentido, a rede de apoio social permite a transação dos sujeitos em diferentes contextos ecológicos (família, escola, instituições, vizinhança, dentre tantos outros), promovendo um efeito positivo diante da oportunidade de estabelecer novos vínculos, vivenciar experiências significativas, sempre considerando que a qualidade das relações define se estas experiências desencadearão em fatores de risco ou proteção.

5.2. FATORES DE PROTEÇÃO PARA ADOLESCENTES E JOVENS EM SITUAÇÃO DE RISCO

No segundo artigo revisado, Amparo, *et al* (2008), investigaram os fatores pessoais e sociais que pudessem servir como proteção a adolescentes e jovens em situação de risco social e pessoal. Participaram da pesquisa 852 adolescentes em jovens, entre 13 e 27 anos das escolas públicas do Distrito Federal. A pesquisa teve como objetivo investigar a importância das redes de proteção (família, amigos, escola) e fatores pessoais (autoestima, religiosidade, espiritualidade) para a promoção dos processos de resiliência.

[...] os processos de proteção têm como função básica interagir com o impacto de fatores de risco e proporcionar alternativas para a resolução dos problemas vivenciados no cotidiano de rico psicossocial (AMPARO *et al*, 2008, p.165).

O estudo fez parte de uma pesquisa nacional, na qual buscou investigar o perfil de adolescentes e jovens em risco psicossocial e aspectos relacionados as suas vivências de risco e de proteção. A pesquisa tem como fundamento as percepções teóricas da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento (URIE BRONFENBRENNER) e Teoria da Psicologia Positiva (SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI). Para ambas teorias, a capacidade do indivíduo desenvolver-se está na integração entre pessoa e o ambiente e na capacidade que o indivíduo tem de enfrentar com saúde fenômenos adversos. Dentro destes fenômenos a Psicologia Positiva aponta, em especial, a resiliência como um sistema de construção saudável.

Para Pinheiro (2004, p. 166) “a resiliência define-se através da capacidade que o ser humano, família, grupo social, tem de se recuperar psicologicamente quando são submetidos à adversidade, violência, enfrentando e superando-as” (*apud* AMPARO *et al*, 2008).

Rutter (1987, 1993, p. 167) afirma que “[...] a resiliência é entendida como propriedade de um determinado corpo restituir o seu formato original após ser submetido a uma foga externa” (*apud* AMPARO *et al*, 2008).

A resiliência de acordo com Junqueira e Deslandes (2003, p. 167) é definida ainda, “como uma capacidade universal que possibilita a um grupo, pessoas ou comunidade se prevenir, minimizar ou, até mesmo, superar os efeitos nocivos da adversidade” (*apud* AMPARO *et al* 2008).

As autoras do artigo trazem para a revisão três dimensões de resiliência: a *acadêmica*, caracterizada pela construção do conteúdo acadêmico de forma saudável e funcional. A *resiliência social* caracterizada pela construção saudável das relações sociais, como amizade, relacionamento interpessoal, empatia, entre outros. E a *resiliência* emocional caracterizada pelo sentimento de auto-eficácia, autonomia, auto-estima e confiança, por exemplo:

Nesse sentido, ao se considerar fatores de risco, tais como: condições de pobreza e empobrecimento, rupturas na família, vivência de algum tipo de violência, deve-se levar em consideração a questão da resiliência, bem como dos fatores de proteção. Esses fatores interagem na relação dos indivíduos com o ambiente de risco tornando-os resilientes e auxiliando-os a desenvolverem sua adaptabilidade, segurança, autonomia e criatividade (AMPARO *et al*, 2008, p.166).

No artigo ainda são apresentados três tipos de fatores de proteção para o indivíduo. Fatores individuais, como auto-estima, fatores familiares, como apoio e

fatores relacionados ao apoio do meio ambiente, como relacionamento entre amigos e professores.

De acordo com Pinheiro (2004) e Rutter (1987) os processos de proteção têm como função reduzir o impacto de riscos, reduzir as reações negativas em cadeia que expõem o indivíduo ao risco, estabelecer e manter a autoestima e, por fim, criar oportunidade para reverter os efeitos do estresse (*apud* AMPARO *et al*, 2008).

Para a realização da pesquisa as autoras citadas utilizaram um questionário para levantar os fatores de risco e proteção e investigar aspectos sobre a caracterização bio-socio-demografica dos participantes, tais como, educação, saúde, trabalho, violência, lazer, religiosidade, rede de apoio social, humor, autoestima e auto-eficiência.

Os resultados da pesquisa permitiram identificar de um modo geral que os entrevistados têm uma visão positiva em relação às vivências familiares. Os participantes declararam ter apoio aos estudos, segurança, privacidade, respeito mútuo e atenção dos familiares. Apenas 15% dos entrevistados afirmaram vivência estressora com alcoolismo no ambiente familiar. Os resultados mostram a necessidade de se discutir o preconceito que esta população sofre, pois nem sempre a pobreza é um fator de risco para estes adolescentes.

Outro grupo importante identificado na pesquisa para a proteção dos adolescentes foi a rede de amigos. Na qual mais de 50% afirmaram receber apoio emocional dos amigos e 88% afirmaram dar apoio aos amigos.

A escola também é defendida como um importante fator de proteção e promotor de resiliência no contexto de vida de adolescentes em situação de risco. Mostrando que os estudantes têm percepções positivas em relação ao papel da escola. Os jovens entrevistados acham que os estudos são importantes para o presente e para o futuro deles, dos quais 84% desejam fazer faculdade.

Dada a importância da escola, as autoras buscaram saber que tipo de relacionamento os participantes têm com o ambiente escolar. Percebeu-se na pesquisa que menos da metade dos adolescentes afirmam poder contar ou confiar em seus professores, no entanto, 59% afirmam ter laços afetivos com seus professores. O que indica a necessidade de estudos específicos sobre a relação de confiança entre adolescentes e professores, visto que a relação é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Os fatores pessoais como: espiritualidade, religiosidade, auto-estima e bem estar aparecem na pesquisa como eixo fundamental de proteção, contribuindo para a resiliência dos adolescentes e jovens em situação de risco.

Os jovens ainda mostraram reconhecer em si mesmos o sentimento de valor, boa qualidade e criatividade. Entretanto, os sentimentos positivos em relação a si mesmos não escondem os sentimentos negativos que possuem, o sentimento de inutilidade aparece, expressivamente, em 28% dos jovens entrevistados.

Para as autoras os dados relacionados aos fatores de proteção demonstram que estes adolescentes e jovens possuem bons elementos para favorecer os processos de resiliência global (social emocional e acadêmica). Quanto aos fatores relacionados ao apoio do meio ambiente amplo, contribuem para a promoção da resiliência, destacando o ambiente escolar, visto que a maioria afirmou ter bom relacionamento com os professores. Os fatores pessoais como religiosidade e espiritualidade atuam também como elementos protetivos para os adolescentes e jovens. As autoras destacam a autoestima como um importante fator de proteção individual.

Por fim Amparo *et al* (2008), concluem que os fatores de proteção indicados neste estudo, assim como auto-estima, espiritualidade, presença positiva da família, apoio dos amigos, são necessários para mediar as situações de risco as quais estes jovens estão submetidos, favorecendo a resiliência e a efetiva estruturação de recursos individuais e sociais para o enfrentamento das adversidades.

5.3. CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE RUA: VULNERABILIDADE E DESFILIAÇÃO SOCIAL

No terceiro artigo revisado os autores Gontijo e Medeiros (2009), realizaram uma revisão de literatura sob a perspectiva teórica de Robert Castel (1994), analisaram os diferentes processos que culminam à desfiliação social tendo como foco crianças e adolescentes em situação de rua. Para eles, o processo de intensificação da vulnerabilidade atinge seu ápice quando esses sujeitos, crianças e adolescentes que moram ou passam a maior parte do tempo nas ruas, chegam à situação de desfiliação social que é caracterizada pela “inutilidade” social, pela falta

do sentimento de pertencimento e de vínculos estabelecidos com o mundo e com as pessoas.

Segundo os autores, para entendermos estes processos devemos considerar que milhares de famílias encontram-se à margem da estrutura social, tendo em vista que o trabalho é um referencial social, econômico, cultural e psicológico muito importante na vida das famílias. Além do trabalho, a inserção relacional que é caracterizada pelos vínculos que os indivíduos estabelecem com os grupos familiares e sociais, é fundamental na medida em que estes sujeitos pertencem a uma determinada comunidade. A partir das contribuições de Castel (1994), eles analisaram como estes eixos (trabalho e inserção relacional) interagem com as quatro zonas de existência social: *zona de integração*, *zona de desfiliação*, *zona de vulnerabilidade* e *zona de assistência*.

A *zona de integração* é caracterizada pela existência de indivíduos que associam o trabalho estável com a inserção relacional sólida em grupos familiares e sociais. Opostamente à zona de integração, existe a *zona de desfiliação* que se caracteriza pela ausência de participação em qualquer atividade produtiva e pelo isolamento social. Intermediariamente, encontra-se a *zona de vulnerabilidade* que é conceituada pela fragilidade na inserção relacional e pela precariedade do trabalho. Há também a *zona de assistência*, que é marcada pela dependência segurada e integrada, nesta zona encontram-se os indivíduos que são incapacitados de trabalhar (crianças, deficientes, idosos), porém, com inserção relacional estável.

A característica fundamental destas zonas de existência social é o dinamismo, um sujeito pode transitar entre as quatro zonas visto que sua condição não é permanente.

Gontijo e Medeiros (2009) destacam que a família desempenha um papel fundamental na construção do eixo da inserção relacional das crianças e adolescentes, visto que ela é o núcleo primário das relações. Porém, muitas famílias estão inseridas na zona de vulnerabilidade devido ao desemprego, elos frágeis, a situação de miséria e pobreza, intensificando o processo de vulnerabilidade. Os autores assinalam que “[...] especificamente, no caso de crianças e adolescentes, o movimento de passagem da zona de vulnerabilidade para a desfiliação, frequentemente é intermediado pela zona de assistência” (GONTIJO; MEDEIROS, 2009, p.471). Isto ocorre devido ao fato de que as crianças não podem (não deveriam) trabalhar, então a inserção social é garantida através de instituições como

a escola, por exemplo. Mas, infelizmente, quando a família encontra-se em tais condições, as crianças saem cada vez mais cedo para as ruas a fim de ajudar na garantia do sustento da família, aumentando exponencialmente o risco da desfiliação.

Os resultados apresentados pelos autores indicam que os eixos do trabalho e da inserção relacional transitam entre as quatro zonas (integração, desfiliação, vulnerabilidade e assistência), sendo que neste trânsito pode haver a compensação, no eixo do trabalho o indivíduo/grupo pode ser desprovido, porém, no eixo da inserção relacional, pode ser amparado. Além do caráter compensatório há o caráter transitório, o indivíduo/grupo tem a possibilidade de estar em todos os grupos. Neste sentido, os autores apontam a importância de analisar o percurso realizado por estes sujeitos com o objetivo de vislumbrarmos possibilidades de ação nas quatro zonas, para que seja possível trazer as crianças e adolescentes que estão inseridos da zona de desfiliação para a zona de integração.

5.4. USO DE DROGAS, GRUPOS SOCIAIS E REDES DE APOIO

No quarto artigo revisado Costa *et al* (2011) buscaram compreender quais são os fatores de risco e proteção que influenciam ou não adolescentes de um bairro no Ceará a fazerem o uso de compostos psicoativos.

O estudo de caráter transversal, exploratório, observacional, descritivo e com abordagem qualitativa, teve como ponto de partida as atividades desenvolvidas pelo Programa de Educação para o Trabalho pela Saúde (PET Saúde) da Universidade Federal do Ceará (UFC) no Centro de Saúde da Família Guiomar Arruda, situado no bairro Pirambu, em Fortaleza, Ceará. De acordo com elas esta é uma área de risco e de alta densidade demográfica. A pesquisa foi planejada na necessidade de se pensar na problemática das drogas na localidade através do contato com a percepção dos adolescentes desse bairro. O diferencial desta pesquisa está justamente em investigar pela ótica dos adolescentes os fatores de risco e proteção ao uso de drogas

Participaram desta pesquisa 23 adolescentes entre 15 e 19 anos do ensino médio da escola pública do Bairro de Pirambu. Para a obtenção das informações as

pesquisadoras dividiram o grupo focal entre as séries que estudavam; 1º, 2º e 3º série do ensino médio. Para uma maior aproximação com os adolescentes, as pesquisadoras realizaram quatro encontros, nos quais elas discutiram família, sexualidade, perspectiva de vida e por fim as drogas.

A coleta e análise de dados consistiram na divisão de categorias dos temas comuns abordados; “grupos sociais”, “família”, “mídia”, “escola”, “moradia em área de risco” e “redes sociais de apoio”. Essas categorias ora são percebidas como influência para o uso de drogas, ora para a prevenção do uso delas.

Durante as discussões nos grupos, foi constatado na fala dos entrevistados que o grupo social é um fator capaz de desencadear ou incentivar o uso de drogas entre os adolescentes. *“Geralmente começa assim: você tem alguns amigos, aí, tipo assim, tá nós sete aqui, dois deles aqui usam drogas, aí a gente tá saindo, aí eles vão e dizem ‘bora usar que é bom!’”* (2001, p. 806). No entanto, os resultados mostraram também, que o grupo social pode ser visto pelos jovens como um fator de proteção, no qual um dá apoio ao outro para não usar.

No que se refere à família, as pesquisadoras observaram que ela também pode ser um fator tanto de proteção quanto de risco para eles. O adolescente que tem em casa um ambiente familiar desarmonioso tem mais predisposições para o uso de drogas do que aqueles que são acolhidos por seus familiares. *“Outra coisa também vem da conversa familiar com os pais. Porque, se os pais conversa [SIC] assim com seus filhos e seus filhos entendessem que aquilo é algo que nunca deveria ir atrás, embora os amigos falassem, dissessem que era bom...”* (2001, p.808). Estudos (PAIVA; RONZANI, 2009, SCHENKER; MINAYO, 2003), apontados pelas autoras demonstram que os jovens que fazem planos para o futuro apresentam menor probabilidade de uso de drogas do que aqueles que não conhecem uma realidade diferente daqueles que eles vivem. A importância da família está não só nos conselhos mais no diálogo entre pais e filhos neste caso. A família quando consegue desempenhar seu papel de orientadora e educadora é indicada pelos adolescentes como maior fator de proteção.

Para os adolescentes pesquisados a mídia é outro fator determinante na prevenção e influência do uso de drogas. Na fala de um deles, a mídia pode sim influenciar o uso; *“Eu acho que se falar muito assim de drogas, palestras, na TV, se a pessoa freqüentar esses cantos assim que fala muito sobre a droga, ela influencia.”* (2001, p.809). A mídia quando faz uso de uma abordagem limitada ou de

informações superficiais pode contribuir para a experimentação, gerando curiosidade nos adolescentes. Costa *et al* (2011) constataram que a mídia passa uma imagem natural do uso de drogas aos adolescentes, contribuindo para o uso de psicoativos.

A escola aparece na pesquisa também ora como fator preventivo ora como fator que pode influenciar no uso de drogas. Quando a escola é usada como espaço de discussão e veiculação de informações sobre os efeitos da droga pode influenciar diretamente ao não uso de psicoativos, mas quando esta não faz o seu papel de informar, alertar e criar espaços para discussões dos malefícios das drogas acaba por contribuir para o uso delas. Assim como relata o adolescente: *“Então, eu acho que através do diálogo afastaria os jovens das drogas, pelo menos é o que eu penso”*. De acordo com as autoras “Os adolescentes pesquisados percebem-na como local importante para desenvolver uma visão crítica sobre o uso de drogas” (COSTA *et al*, 2011, p. 812).

No que diz respeito à moradia em área de risco, os jovens afirmaram, que viver nessas áreas pode influenciar o uso, devido ao convívio com usuários e traficantes que eles podem ter. No entanto alguns se opuseram à esta ideia relatando que o uso de drogas é maior em bairros de classes médias e altas.

A discordância percebida entre as classes sociais nos ajuda a refletir sobre o uso de drogas e desmistificar que ele seja maior em áreas mais desfavorecidas economicamente, sugerindo que a dinâmica das drogas em regiões de periferia opera em um registro diferente do das classes média e alta, podendo também estar ligado a um retorno financeiro conseguido por meio do tráfico, o que resulta em melhoria do padrão de vida e aumento de *status* na comunidade (COSTA *et al*, 2011, p.813).

As autoras enfatizam também que a rede social de apoio é vista por estes jovens como um importante fator de proteção, pois o incentivo ao trabalho e aos estudos afasta os jovens do contato com as drogas. Neste caso a investigação aponta para a necessidade de implantar políticas públicas que ofereçam a estes jovens oportunidades para se manterem longe das drogas.

As autoras concluem que o uso e drogas por adolescentes em área de risco é um tema complexo, pois os fatores de risco e proteção correlacionam-se constantemente, ora como fatores de influência ora como fatores de prevenção. Neste caso elas recomendam a criação de espaços, onde possa haver informação, diálogo e discussão entre os adolescentes.

5.5. A REVELAÇÃO DE ABUSO SEXUAL E AS REDES DE APOIO

No quinto artigo revisado, as autoras Habigzang, Ramos e Koller (2011) tiveram como objetivo mapear as informações sobre as participantes e a história do abuso sexual de cada uma delas. Neste estudo, analisaram as informações acerca dos fatores de risco na família, sobre a revelação do abuso e medidas adotadas pela rede de apoio social e afetiva.

De acordo com as autoras o abuso sexual é um problema de saúde pública caracterizado por todo tipo de atividade sexual, na qual a vítima não tem maturação psicológica para enfrentar o ato. O abuso pode ocorrer em dois diferentes contextos, o intrafamiliar e o extrafamiliar. O abuso intrafamiliar, ocorre dentro do ambiente familiar, geralmente o agressor é alguém de confiança, alguém que cuida e exerce poder sobre a criança. Quanto ao abuso extrafamiliar perpassa o âmbito familiar, geralmente é um vizinho próximo, alguém próximo à família da criança ou até mesmo pessoas desconhecidas. O tempo do abuso sexual pode variar dependendo do contexto, geralmente o abuso cometido por alguém de dentro da casa da vítima ocorre por mais tempo, pois o sentimento que a vítima tem em relação ao agressor na maioria das vezes é de medo ou de culpa, dificultando a denúncia do abuso.

A referida pesquisa teve como técnica a entrevista semiestruturada, constituída em duas partes. Na primeira parte as pesquisadoras tiveram como objetivo estabelecer vínculo com as participantes. E a segunda parte teve como objetivo coletar dados biossociodemográficos, no caso, obter relatos das participantes com relação ao abuso sexual, mapear a frequência e a dinâmica dos episódios abusivos, identificar fatores de risco e proteção na rede de apoio social e afetiva.

As entrevistas foram realizadas em um ou dois encontros com o objetivo de analisar e investigar as ações da rede, tais como: se a vítima contou para alguém o que estava acontecendo; para quem contou; se ela sofreu algum tipo de ameaça para não contar sobre o abuso; o que aconteceu depois que revelou a violência sexual; como sua família reagiu e o que fez depois que contou sobre o abuso; se ela foi à delegacia ou ao Conselho Tutelar falar sobre o que ocorreu; o que aconteceu depois de ir a estes lugares; como está a sua vida agora.

Participaram da entrevista 40 meninas entre 9 e 16 anos, residentes na região metropolitana de Porto Alegre – RS. Em 75% dos casos o abuso ocorreu no ambiente familiar, 15% fora do contexto familiar e 10% dos casos por familiares e vizinhos.

Considerando que a rede de apoio é também constituída pela família, as autoras analisaram os fatores de risco presentes neste contexto que contribuíram para o abuso sexual. Em 40% dos casos, os agressores faziam uso de álcool ou drogas outros 40% dos casos havia situação de desemprego familiar. Em 47,5% dos casos o abusador era responsável pelos cuidados da vítima e em 42,5% dos agressores já havia vitimizado sexualmente ou fisicamente outras pessoas.

Os resultados da pesquisa apontaram ainda que, 25% dos agressores foram os próprios pais, 22,5% padrastos e 17,5% dos agressores eram os tios das vítimas. As pesquisadoras observaram que em nenhum dos casos pesquisados, mesmo naqueles que se configuraram como extrafamiliares, o agressor era completamente desconhecido para a vítima. O que demonstra que o abuso sexual é um risco perpetrado por pessoas conhecidas próximas às vítimas. No que diz respeito ao gênero, em 95,9% dos casos, os agressores eram do sexo masculino e apenas 4,1% eram do sexo feminino.

Em 42,5% dos casos as meninas revelaram o abuso sofrido a seus pais e 12,5% a outro familiar. A maioria das pessoas (92,5%) acreditou na revelação da situação de abuso, no entanto 10% destas não adotaram nenhuma atitude protetiva em relação ao abuso. A denúncia e o afastamento dos agressores foram as medidas de proteção tomadas pelas famílias das vítimas. Porém, em 32,5% dos casos os familiares não realizaram uma denúncia formal da violência aos órgãos de proteção, mantendo uma situação de vulnerabilidade para a criança. Ao não realizar a denúncia os familiares contribuem para os fatores de risco e revitimização das crianças e dos adolescentes. Esta atitude contribui para a crença da criança que ela é culpada pela violência sofrida. Segundo as autoras;

Apesar de acreditar na revelação da criança, muitas famílias não tiveram uma postura protetiva. Isto se deve a diferentes situações: medo de outras formas de violência pelos agressores, falta de conhecimento das leis de proteção a criança e banalização da violência (HABIGZANG; RAMOS; KOLLER, 2011, p. 470).

A medida de abrigamento das meninas ocorreu em 35% dos casos e o restante permaneceu convivendo com sua família. A medida de permanência das

meninas com as famílias ocorreu nos casos em que o agressor foi afastado do convívio com a criança. As pesquisadoras constaram ainda que, apenas 20% dos agressores foram punidos criminalmente. Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) prevê o afastamento dos agressores da moradia comum. Contudo, não há um acompanhamento efetivo desta medida e o abrigo para alguns casos é a única garantia de segurança para a criança.

Para Habigzang, Ramos e Koller (2011) a retirada da criança da família é uma intervenção radical que pode se caracterizar como medida de tratamento da família e como medida protetiva para determinadas crianças ou adolescentes que já estejam em terapia. Esta criança ou o adolescente encaminhado para um abrigo necessita de acompanhamento profissional, para não compreender essa decisão como uma forma de punição, que reforça a crença de que é responsável pelo abuso.

Outra medida de proteção significativa para as autoras revelada na pesquisa foi o encaminhamento para atendimento psicológico. O tempo de espera para atendimento psicológico também foi avaliado pelas pesquisadoras. A maioria dos casos analisados foi encaminhada pelo Conselho Tutelar ou Ministério Público como medida de proteção através de ofícios. A avaliação e acompanhamento psicológico são fundamentais, uma vez que crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual podem apresentar alterações cognitivas, afetivas e comportamentais significativas. O tempo de espera pelo atendimento psicológico também foi avaliado pelas autoras. Apenas 25% das meninas receberam atendimento psicológico até um mês após a revelação do abuso. Em 55% dos casos as meninas estavam aguardando de um a seis meses por atendimento e 20% aguardavam por mais de seis meses. O atendimento psicológico imediato após a revelação do abuso sexual pode contribuir para a minimização do impacto e para o desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Contudo os dados coletados pelas pesquisadoras apontaram que a rede de apoio social e afetiva ainda apresenta significativas dificuldades para desempenhar medidas protetivas que garantam a saúde e o bem estar das crianças e adolescentes. Dessa forma, percebe-se a necessidade de serviços e profissionais capacitados e uma contínua avaliação dos programas de capacitação utilizados para identificação de possíveis falhas, bem como estratégias bem sucedidas de intervenção.

5.6. REDES DE APOIO, EVENTOS ESTRESSORES, VULNERABILIDADE SOCIAL

No sexto artigo Moraes, Koller e Rafaelli (2012), apresentam uma pesquisa comparativa entre dois grupos de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, com o intuito de avaliar o efeito das redes de apoio sobre os eventos estressores e mau ajustamento. No primeiro grupo – G1 estão crianças e adolescentes que vivem nas ruas (N = 32) e no segundo grupo – G2 estão os que moram com suas famílias e frequentam instituições para jovens em situação de vulnerabilidade social (N = 66). Desses 32 que vivem nas ruas 27 são do sexo masculino, já no grupo que mora com suas famílias dos 62 pesquisados, 38 são meninas. Para a realização das entrevistas, as pesquisadoras utilizaram três blocos de instrumentos, nos quais elas avaliaram fator de risco, fator de proteção e ajustamento. Para que fosse possível a aproximação destes jovens as pesquisadoras frequentaram por alguns meses as instituições que eles freqüentavam (abrigo, albergue e instituições de apoio).

O resultado da pesquisa mostrou que o G1 – moradores em situação de rua apresentaram maiores números de contatos no campo “instituição”; maior fator de proximidade total e no campo “amigos/vizinhos e parentes”, quando comparado com o grupo que vive com suas famílias – G2. As pesquisadoras constataram também que o grupo G1 apresentou maior número de eventos estressores comparado com o grupo G2. No que se refere a rede de apoio dos participantes, foi averiguado um maior número de contatos no grupo de moradores de ruas, entre eles; amigos, educadores, monitores, e coordenadores das instituições e um fator de proximidade alto em relação aos amigos, vizinhos e parentes. Já no grupo de base familiar, foi constatado que o maior número de contatos localizou-se no campo de amigos, vizinhos e parentes, enquanto o maior fator de proximidade foi verificado no campo de família (MORAIS; KOLLER; RAFAELLI, 2012).

O grupo de base familiar apresentou uma visão mais positiva em relação à família, mesmo descrevendo os amigos com o maior número de contatos. Já o grupo base-rua foi constatado uma proximidade maior com os amigos, quanto suas famílias, foi declarado casos de violência e sofrimento por parte dos membros. O grupo base-rua apresentou também maior média de eventos estressores (violência

familiar, problemas no âmbito escolar, dificuldades financeiras e violências sofridas na rua) do que o de base familiar.

Segundo as autoras Moraes, Koller e Rafaelli (2012), a pesquisa mostrou que o fator de proximidade com a família agiu como um importante moderador do efeito do número de eventos estressores, portanto a rede apoio, principalmente “aquela formada pela família, é um fator fundamental para o processo de adaptação a situações de estresse e de suscetibilidade a distúrbios físicos e emocionais” (MORAIS; KOLLER; RAFAELLI, 2012, p. 788).

Por fim as autoras advertem sobre a importância da família como fator de proteção na vida de adolescentes que vivem em situação de vulnerabilidade social e a necessidade de haver programas e políticas sociais que tenham a família como foco de atenção e interesse.

5.7. VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS E TRABALHO EM REDE

No sétimo artigo revisado a autora Eyng (2013) investiga as percepções de gestores escolares, professores, pais e conselheiros sobre a rede de proteção na garantia de direitos de crianças e adolescentes na escola. A pesquisa é apresentada através da discussão e análise de dados empíricos, sobre o trabalho em rede e a garantia de direitos nas escolas, a autora analisa dados recortados da pesquisa: *educação básica de qualidade social para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas*, realizada no período de 2010 e 2012. A pesquisa investigou 14 escolas públicas de Curitiba e região metropolitana, localizadas em bairros populosos, pobres e com precária infraestrutura caracterizados como grande vulnerabilidade social. Foram ouvidos 489 estudantes, 51 professores, 24 gestores, 47 funcionários, 148 pais e 14 conselheiros tutelares. A pesquisadora organizou a discussão dos dados em dois tópicos: no primeiro estão as tensões entre violências e garantia de direitos nas escolas e no segundo a rede de proteção na garantia de direitos, considerando a importância da escola na rede e da rede na escola.

Segundo a autora as formas de manifestação da violência nas escolas não são fenômenos novos. Nos registros da história da educação há relatos de diferentes formas de violência, inclusive as que ultrapassam os muros da escola,

como castigos e punições. Novas formas de violência de cunhos gravíssimos têm surgido nas escolas, sendo eles, homicídios, estupros, agressões com armas, entre outros.

Segundo Eyng (2013), grande parte da violência ocorrida nas escolas é configurada como violação dos direitos. Os sujeitos presentes na escola afirmam haver violência, mas a consideram de baixa frequência o mesmo ocorre com os pais ao declarem que não existe violência nas escolas, mostrando falta de proximidade com o cotidiano escolar. Quando perguntado “o que é violência”, os participantes identificaram os tipos de violência como física ou moral. Para Eyng (2013) a violência é evidenciada por intermédio de agressões sendo elas: físicas, verbais, sociais, simbólicas e violência contra patrimônios. Essas violências visíveis demonstram que a escola está deixando de cumprir com seu compromisso educativo e desrespeitando a garantia de direitos.

De acordo com Eyng (2013) o trabalho em rede vem justamente para fortalecer os sujeitos e ações na garantia de direitos e o trabalho da escola nas redes de proteção. É um jeito de contribuir para o fortalecimento das ações de garantia e proteção dos direitos das crianças e adolescentes. A escola como espaço universal tem como por responsabilidade superar as práticas isoladas, visto que quase 100% das crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos estão matriculas no ensino regular, o trabalho da escola em rede tem por obrigação garantir os direitos de crianças e adolescentes.

O desconhecimento dos pais revelados na pesquisa em relação às redes de proteção mostra haver uma falta de integração entre a família e a escola o que é essencial para um trabalho em rede. Tal desconhecimento e fragilidade na participação efetiva dos pais se repetem nos itens a seguir: desconhecimento dos benefícios do trabalho em rede e desconhecimento dos desafios para o trabalho em rede. Apesar da maior parte das respostas de acordo com a autora estarem indicando as condições para a configuração e desenvolvimento do trabalho em rede, em vez de ações protetivas, fica evidente a necessidade de formação para os sujeitos que trabalham em rede e a criação permanente de estratégias que permitam a efetividade das políticas.

Os resultados apresentados pela pesquisadora lhe possibilitaram esboçar algumas estratégias para o fortalecimento do trabalho em rede, para que a escola seja atuante como espaço de proteção e garantia de direitos, são elas; programas

de convivência na superação das violências, a vivência e garantia de direitos na convivência escolar, adoção de concepções pós-críticas no currículo escolar, inserção da educação em direitos humanos nos projetos pedagógicos, emancipação dos sujeitos com suporte na vivência em processos participativos. Sobre tudo faz-se necessário compreender a origem e a dinâmica das tensões que circulam e atravessam a escola, só assim será possível transformar a escola como espaço de garantia dos direitos.

5.8. FAMÍLIA E INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO: EXPECTATIVAS QUANTO AO FUTURO

No oitavo artigo revisado os autores Zapp e colaboradores (2013) tiveram como objetivo investigar as expectativas quanto ao futuro de adolescentes em diferentes contextos institucionais (escola, instituição de acolhimento e unidade de execução de medida socioeducativa) além de, identificar se os três grupos de adolescentes inseridos em diferentes contextos diferenciam-se entre si com relação a fatores de risco e ao desenvolvimento.

Estudos revelados no artigo revisado apontam que expectativas quanto ao futuro dos adolescentes têm sido consideradas como um importante fator de proteção ao desenvolvimento saudável, pois este ato influencia diretamente no comportamento cotidiano dos adolescentes.

De acordo com os autores muitos estudos do âmbito nacional buscam pesquisar as expectativas dos adolescentes no contexto escolar, comparando as expectativas de alunos de escolas públicas com a de alunos de escolas privadas. O que justifica a relevância desta pesquisa para os autores.

Os autores investigaram 945 adolescentes com idades entre 14 e 19 anos de ambos os sexos, destes, 689 viviam com suas famílias e estudavam em escola pública (G1), 113 estavam em acolhimento institucional (G2) e 143 adolescentes estavam cumprindo medida socioeducativa (G3).

Para o levantamento dos dados os pesquisadores utilizaram como modelo o questionário da Juventude Brasileira, adaptado de 77 questões para 47 questões subdivididas em nove itens relacionados às chances que o adolescente acredita ter

de: concluir o ensino médio, entrar na universidade, ter um emprego que garanta boa qualidade de vida, ter uma família, ser saudável a maior parte do tempo, ser respeitado na comunidade e ter amigos que darão apoio.

Além de questões para identificar fatores de risco presentes nas trajetórias dos adolescentes, como por exemplo: reprovação e expulsão escolar, violência intrafamiliar, uso de drogas lícitas e ilícitas, ter amigos que usa drogas, violência na comunidade e presença de eventos estressores ao longo da vida.

A pesquisa realizada por Zapp e colaboradores (2013), permitiu aos autores desenvolver perfis específicos para cada agrupamento de adolescentes a partir da análise dos fatores de risco e identificar diferenças significativas entre os grupos de adolescentes. Os dois grupos de jovens institucionalizados foram os que apresentaram escores mais altos quanto a fatores de risco no que tange as expectativas quanto ao futuro dos adolescentes. A pesquisa revelou diferenças entre os 3 grupos, confirmando a ideia de que as expectativas são mediadas pelo contexto no qual os adolescentes vivem. Para os autores o apoio da família contribui para um melhor ajustamento durante a adolescência e na transição para a idade adulta, e também está correlacionado com maior bem estar, o que pode ter influenciado nos baixos escores apresentados pelos adolescentes dos grupos G2 e G3 resultante da diminuição do apoio familiar.

A pesquisa apontou que o grupo G3 revelou baixas expectativas quanto ao futuro, o que foi interpretado pelos autores como resultado da privação de liberdade e baixos fatores de proteção. G2 também apresentou escore baixo em relação ao G1 o que pode estar relacionado à presença de eventos estressores na vida desses adolescentes.

Os adolescentes das instituições de proteção apresentaram expectativas mais altas em relação aos amigos, respeito e vida saudável, demonstrando a substituição de metas próximas típicas do desenvolvimento por metas distantes. Os adolescentes do G2 apresentaram expectativas mais altas quanto à meta futura de ingressar numa universidade, o que de acordo com os autores demonstra que a instituição tem agido de fato como um sistema de apoio social mais efetivo.

No entanto, esta foi a expectativa mais baixa apresentada pelos adolescentes dos três grupos, o que de acordo com os autores merece atenção especial, pois a educação é um caminho para a realização profissional. Por fim os autores salientam a necessidade de motivar os adolescentes a construírem

expectativas quanto ao futuro, já que elas constituem-se como um importante fator de proteção para o desenvolvimento.

5.9. SÍNTESE DAS CONCLUSÕES IDENTIFICADAS NA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Os resultados nos artigos revisados sugerem que as relações entre a família, a escola e as redes de proteção podem ser caracterizadas e explicitadas pelas seguintes conclusões:

- a) A família, a escola e as redes de proteção são importantes, na medida em que são considerados fatores de proteção essenciais para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente em situação de vulnerabilidade pessoal e social;
- b) Crianças e adolescentes que não possuem o apoio da família, dos amigos ou de algum adulto com quem possam contar, têm mais chances de sofrer com eventos estressores do que aqueles que estabelecem vínculos afetivos com suas famílias, mesmo estando em situação de vulnerabilidade social;
- c) Para a efetivação do trabalho em redes é necessário programas e políticas sociais voltadas para a criança, o adolescente e a família, em especial àquelas em vulnerabilidade social;
- d) Estimular a formação inicial e continuada tendo em vista a reflexão dos profissionais para o empoderamento e melhoria nas condições de trabalho em redes de proteção, a fim de promover a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes;
- e) Um mesmo contexto pode culminar tanto em um fator de risco como em um fator de proteção, este paradoxo está ligado à qualidade das experiências vividas pelo sujeito e aos processos de resiliência que ele desencadeia;

- f) Os fatores de proteção individual tais como, espiritualidade, auto-estima, autoconfiança, assim como, redes de proteção (família, escola, amigos), contribuem para a promoção da resiliência e a superação dos problemas causados a adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial.

6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos resultados identificados em nossa investigação, optamos em apresentar as ações atribuídas aos papéis da família, escola e redes de proteção, conforme explicitado a seguir. Buscamos dialogar com autores que pesquisam as temáticas dos fatores de risco e de proteção, resiliência e redes de proteção.

6.1. AS AÇÕES ATRIBUÍDAS À FAMÍLIA E SUAS RELAÇÕES COM AS REDES DE PROTEÇÃO

Ao longo do tempo a família tem assumido diferentes papéis enquanto instituição social, Jaeger (2009) explicita que a família está em constante transformação e que sua configuração se dá conforme a sociedade em que está inserida:

A família, assim como as relações que são inerentes a sua constituição, tem sofrido mudanças ao longo dos tempos. Embora haja uma tendência a sua naturalização, sabe-se que ela não é uma instituição natural, assumindo diferentes configurações em sociedades distintas e até mesmo dentro de uma mesma sociedade (JAEGER, 2009, p.19).

Em consonância, Reis (1994) discorre sobre a criação da família enquanto instituição social e espaço de enfrentamento diante das relações de poder:

A família é uma criação humana, não uma instância natural ou biológica. É uma instituição social que também possui para as pessoas uma representação que é socialmente elaborada e que orienta a conduta de seus membros, constituindo também o *locus* de estruturação da vida psíquica. É o espaço social onde gerações se defrontam mútua e diretamente e onde os dois sexos definem suas diferenças e relações de poder, sendo assim, responsável pela imposição da ideologia dominante (*apud* JAEGER, 2009, p.20).

Fonseca (1995); Brasil (1990) afirmam que a nova configuração familiar trouxe avanços na garantia jurídica:

Diferente de outros momentos, a família agora tem proteção legal independente da religião que segue. O casamento já não caracteriza a norma para que ela tenha mais direitos, e a mulher já não é a única responsável pela educação dos filhos. Esta responsabilidade agora, de

acordo com a lei, também é um dever da sociedade, da comunidade e do poder público e, principalmente, da família (*apud* JAEGER, 2009, p. 25).

Independente da forma como a família é constituída, sabe-se que ela é considerada o primeiro grupo social com o qual as crianças e adolescentes interagem (POLLETO; KOLLER, 2008, GONTIJO; MEDEIROS, 2009), esta inserção permite às crianças e aos adolescentes o desenvolvimento em diferentes aspectos da vida: psicológicos, físicos, sociais, econômicos, culturais e morais.

Entretanto, dependendo do contexto, a família pode caracterizar-se tanto em um fator de proteção como em um fator de risco (POLLETO; KOLLER, 2008, COSTA, *et al*, 2011). Esta dinamicidade só é possível diante do caráter flexível e transitório que todas as instituições - família, escola, instituições de acolhimento, amigos, dentre outros - possuem, considerando os contextos vivenciados.

Segundo Paludo e Koller (2005) fatores de proteção são aqueles que proporcionam um ambiente favorável ao desenvolvimento e diminuem a incidência e gravidade de resultados negativos frente aos fatores de risco (*apud* COSTA; DELL' AGLIO, 2009).

Se caracterizada como fator de proteção, a família é importante na medida em que possibilita ao sujeito em desenvolvimento um ambiente seguro, protegido e acolhedor (POLLETO; KOLLER, 2008, AMPARO, *et al*, 2008, COSTA, *et al*, 2011), que constrói relações pautadas no respeito mútuo, na atenção, na privacidade, no diálogo, na proximidade e no apoio aos estudos, proporcionando harmonia, estabilidade e condições saudáveis de desenvolvimento (POLLETO; KOLLER, 2008, AMPARO, *et al*, 2008, COSTA, *et al*, 2011, MORAIS; KOLLER; RAFAELLI, 2012, ZAPP, *et al*, 2013). Tais relações estabelecem vínculos positivos e sentimento de pertencimento (POLLETO; KOLLER, 2008, GONTIJO; MEDEIROS, 2009). Desta forma, quando a família desempenha seu papel de educadora e orientadora, constitui-se como um fator de proteção essencial (COSTA, *et al*, 2011).

Já os fatores de risco, conforme Jessor e colaboradores (1995) são as condições ou variáveis que estão associadas à maior probabilidade de gerar resultados negativos e indesejados no desenvolvimento humano, envolvendo comportamentos que comprometem a saúde, o bem-estar ou o desempenho social (*apud* COSTA; DELL' AGLIO, 2009).

A família pode se configurar como fator de risco quando vivencia situações sociais que revelam um ambiente conflituoso (POLLETO; KOLLER, 2008, COSTA,

et al, 2011), que pode vir a ser negligente, numerosa, com vínculos afetivos frágeis (POLLETO; KOLLER, 2008), pelo desemprego, situação de miséria e pobreza (GONTIJO; MEDEIROS, 2009) e também pelo alcoolismo (AMPARO, *et al*, 2008) e uso de drogas (HABIGZANG; RAMOS; KOLLER, 2011).

Porém, algumas famílias destacam-se pela constante violação dos direitos das crianças e dos adolescentes, intensificando suas práticas negativas que culminam aos fatores de risco, como é o caso do abuso sexual no ambiente intrafamiliar. Siqueira e Beschoren (2009) salientam que a violência sexual infantil, em especial o abuso sexual intrafamiliar, é um problema que atinge a toda família. Representa a fragilidade da família, a qual não consegue cuidar e proteger seus filhos.

O uso de álcool e drogas, associado ao desemprego, contribui para o abuso sexual (HABIGZANG; RAMOS; KOLLER, 2011). A família, enquanto parte da rede de apoio afetiva da criança, deveria, em primazia, garantir os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes. Em situações em que o abuso sexual é cometido no ambiente intrafamiliar, os responsáveis geralmente são os pais, padrastos e tios, que devido à proximidade afetiva que possuem com a criança ou o adolescente, o praticam com maior frequência e durante mais tempo e mesmo em casos em que o abuso é cometido no ambiente extrafamiliar, o agressor é alguém conhecido da vítima.

Habigzang, Ramos e Koller (2011), destacam, em sua pesquisa, que o indivíduo abusado sexualmente sente-se acuado e culpado, devido aos laços afetivos que possui com o agressor, evitando, em alguns casos, relatar o abuso sexual às pessoas próximas, como os pais ou outros familiares. E quando há revelação do abuso sexual sofrido pela criança ou pelo adolescente, mesmo a maioria das pessoas acreditando na revelação, em alguns casos não é adotada nenhuma atitude protetiva.

A denúncia e o afastamento dos agressores ainda são as medidas mais adotadas pela família da vítima, entretanto, em grande parte dos casos, os familiares não realizam uma denúncia formal, empoderando novas práticas abusivas, contribuindo para que a vítima permaneça em situação de vulnerabilidade e reforce a crença de que ela é culpada pela violência sofrida.

É importante destacar que os fatores de proteção existentes na vida das crianças e adolescentes, vitimados pelo abuso sexual, são fundamentais para que

estes desencadeiem processos de resiliência, Siqueira e Beschoren (2009), afirmam que:

Os apoios emocional e social são considerados fatores de proteção fundamentais para mitigar os efeitos dos fatores de risco, que dificultam o surgimento dos processos de resiliência. Assim, os processos de resiliência não surgem do interior do indivíduo de forma mágica. É preciso, em maior ou menor intensidade, do suporte de aspectos ambientais, como o apoio da família e o oferecimento de apoio terapêutico em instituições especializadas (SIQUEIRA; BESCHORES, 2009, p.120).

Já para Antunes e Fontaine (2005); Siqueira e colaboradores (2006) o apoio social de um ou mais grupos caracteriza a interface do indivíduo e do sistema social, cuja finalidade é auxiliar a pessoa na adaptação a determinadas situações, como estresse, ajustamento social, enfermidades e a própria adolescência (*apud* COSTA; DELL' AGLIO, 2009).

Como dito anteriormente, a primeira rede de apoio social é formada pelo microsistema familiar (BRITO; KOLLER, 1999, SIQUEIRA, *et al*, 2006). É nela que são formados os primeiros vínculos, em que a criança aprende a se relacionar com o mundo e desenvolver laços afetivos. (*apud* COSTA; DELL' AGLIO, 2009).

Neste sentido, a família é uma importante fonte de apoio emocional e social para as crianças e adolescentes, mesmo quando ela própria é causadora de eventos estressores como o abuso sexual ou está inserida em situação de vulnerabilidade pessoal e social. Vale destacar que através do diálogo, comunicação, apoio mútuo, relações positivas e de qualidade é possível um desenvolvimento integral e adequado às crianças e aos adolescentes. Costa e Dell' Aglio (2009) reiteram que somente uma comunicação familiar efetiva pode gerar nos indivíduos maior destreza para lidar até mesmo com situações muito adversas. Assim, o apoio familiar pode ser efetivo na redução do impacto resultante da exposição a eventos estressores.

6.2. AS AÇÕES ATRIBUÍDAS À ESCOLA E SUAS RELAÇÕES COM AS REDES DE PROTEÇÃO

Concomitantemente à família, a escola tem fundamental importância na vida da criança e do adolescente. Devido ao amplo tempo de permanência que o sujeito está inserido no cotidiano escolar, a escola é responsável por propiciar as crianças e

aos adolescentes condições favoráveis e adequadas ao seu desenvolvimento integral:

[...] a escola possui um papel preponderante por ser um espaço de debate e difusão de informações que pode influenciar positivamente pais e comunidade. Ao mesmo tempo, ao se integrar ao Sistema de Garantia de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, a escola passa a ser um dos locais onde crianças, adolescentes e jovens podem contatar pessoas capacitadas e preparadas para auxiliar na denúncia e no enfrentamento da violência (BRASIL, 2007, p. 9).

Enquanto fator de proteção, a escola é um espaço promotor de resiliência, pois tem condições de desenvolver a auto eficácia e autoestima dos alunos, é importante na construção de perspectivas futuras e permite a criação de vínculos afetivos entre alunos e professores, estabelecendo relações de confiança (POLLETO; KOLLER, 2008, AMPARO *et al*, 2008; ZAPP *et al*, 2013). A escola representa um importante espaço de discussão e veiculação de informações (COSTA *et al*, 2011), neste sentido, cabe à comunidade escolar, especialmente aos profissionais e alunos, vislumbrar a importância da visibilidade que a escola, enquanto instituição social possui.

De acordo com Forquin (1993) a escola é uma instituição de cultura própria, na qual estão inseridos sujeitos singulares de culturas diversas, tais como; família, professores, gestores e alunos. A escola tem uma função social básica, que vai além de propiciar “serviços” educativos aos seus alunos, ela é um elemento constituinte da sociedade moderna, que tem por objetivo servir aos alunos ferramentas para a germinação de valores (*apud* SILVA, 2006).

A escola, por ser uma instituição de cultura própria (SILVA, 2006) é um elemento influente sobre os rituais dos sujeitos que a compõe, seja através da determinação das suas formas de organização e de gestão, seja na constituição dos sistemas curriculares.

Solfa (2008) constatou que a escola enquanto instituição integrada à rede de proteção tem fundamental importância na prevenção, combate e notificação de violências dentro e fora do âmbito escolar.

A escola exerce um papel protetor sobre seus alunos e a comunidade em que está inserida, e quando necessário, pode adotar, a característica de proteção especial como preconizado no Estatuto da Criança e do Adolescente (SOLFA, 2008, p. 148).

No entanto, a escola também pode constituir-se em fator de risco quando há exclusão social, seu discurso distancia-se da realidade vivenciada pelos alunos, não informa, não alerta, não promove espaços de discussão (POLLETO; KOLLER, 2008, COSTA *et al*, 2011). Ao tornar-se inerte aos processos vivenciados pelos alunos, a escola compactua com ações que fortalecem os fatores de risco, como o *bullying*.

Saraiva e Wagner (2013) revelam que outro fator que contribui para a exclusão social é a uma falsa crença por parte dos professores de que os pais provenientes de nível socioeconômico menos favorecido não estão preocupados com seus filhos, adotando postura negligente e pouco participativa. Também pensam que estes não têm nada a contribuir para o currículo escolar, por não terem formação educacional destacada. A falta de preparo dos profissionais e a construção de ideias estereotipadas contribuem para a exclusão social e conseqüentemente para a vulnerabilidade social.

Outro fator importante a ser considerado é a falta de comunicação entre a escola e a família, muitas vezes os pais não sabem o que acontece no espaço escolar e a escola não busca meios de informá-los, tornando as experiências educativas do aluno alheias ao âmbito familiar.

Saraiva e Wagner (2013) apontam que as relações entre a escola e a família deveriam ser um fator de promoção a saúde, visto que esta relação melhora a aprendizagem e afeta de forma positiva os resultados acadêmicos, contribuindo para construção de expectativas futuras. O que nem sempre acontece, é o que nos mostra Eyng (2013) ao revelar em sua pesquisa a fragilidade na participação efetiva dos pais na escola. A pesquisadora destaca que a existência da violência física ou moral presente nas escolas evidenciada por intermédio de agressões sendo elas: físicas, verbais, sociais, simbólicas e violência contra patrimônios, mostram que a instituição escolar está deixando de cumprir com seu compromisso educativo e desrespeitando a garantia de direitos.

No entanto, Carlos (2010) ao investigar as manifestações de violência nas escolas sob a ótica dos professores gestores e alunos, observou que a violência neste contexto tem suas raízes em outros ambientes, como a família e a sociedade, sendo esta, associada especialmente ao uso de drogas e ao tráfico em torno da escola.

Essa pesquisa nos mostra também que a criação do projeto Escola que Protege pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação Continuada,

Alfabetização e Diversidade em 2004, com o intuito de prevenir e combater o ciclo de violências contra crianças e adolescentes no âmbito escolar não tem sido realizado de forma efetiva, assim como, a escola não tem desempenhado seu papel de promover e garantir os direitos das crianças e adolescentes.

Em consonância com Eyng (2013), Pereira e Sudbrack (2003) afirmam que a escola tem contribuído para o sentimento de fracasso, desvalorização, evasão escolar, além de interferir diretamente na autoestima e insegurança dos alunos, isso se deve ao fato de as escolas públicas enfrentarem o problema com professores não qualificados, baixos salários, estabelecimentos precários, falta de motivação, entre outros. Essas relações enfraquecidas no ambiente escolar afirmam o fracasso da escola e o aumento dos fatores de risco para crianças e adolescentes.

Contudo, assim como a família, a escola pode caracterizar-se tanto em fator de proteção como em fator de risco (POLLETO; KOLLER, 2008, COSTA *et al*, 2011). Esta caracterização dinâmica está diretamente ligada ao modo como a escola conduz e propicia a construção de experiências na vida das crianças e dos adolescentes.

6.3. AS AÇÕES ATRIBUÍDAS ÀS REDES DE PROTEÇÃO EM DIÁLOGO COM A FAMÍLIA E A ESCOLA

A rede proteção é caracterizada pela ação integradora entre atores, instituições governamentais e não governamentais (FALEIROS; FALEIROS, 2007) que visam a promoção e garantia dos direitos de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e pessoal, em contextos de abandono, violação dos direitos, abuso e exploração sexual, trabalho infantil, violência física e moral, situação de rua e quaisquer outros contextos que interfiram no desenvolvimento físico e psicológico saudável do sujeito em desenvolvimento.

De acordo com Costa e Brigas (2007) as redes de proteção e as redes de apoio sociais podem ser fortes aliados na promoção da qualidade de vida, desde que essa rede possibilite a garantia dos direitos das crianças e adolescentes.

A partir dos resultados é possível afirmar que a institucionalização é uma das ações protetivas que integra as redes de proteção. Para Polleto e Koller (2008)

a institucionalização consiste em fator de proteção quando possibilita ao indivíduo, que até então vivenciava situações conflituosas no âmbito familiar, viver em um ambiente harmonioso, neste sentido a instituição de acolhimento teria a função de nortear e mediar os riscos enfrentados por esses sujeitos. Conforme Vidigal (2013):

O acolhimento institucional é uma medida, temporária e provisória e absolutamente necessária para que algumas crianças e adolescentes possam ser garantidos em seus direitos básicos em momentos de vulnerabilidade social e familiar (apud SIQUEIRA *et al*, 2013, p. 97).

Não obstante, outras pesquisas revelam que os adolescentes em situação de acolhimento institucional apresentam um número significativo de eventos estressores tais como; violência, problemas no âmbito escolar, dificuldades financeiras (MORAIS; KOLLER; RAFAELLI, 2012) o que pode contribuir para a vulnerabilidade pessoal aumentando a vivência de fatores de risco.

Outra medida importante que poderia ser adotada pelas redes de proteção, conforme Zapp e colaboradores (2013) é o incentivo às perspectivas futuras, quanto a escolarização, ao trabalho, a constituição de família. Em pesquisa realizada os autores constataram que as expectativas de vidas futuras dos adolescentes podem contribuir para seu desenvolvimento saudável.

Entretanto, devido as condições econômicas frágeis, falta de capacitação e quantidade de funcionários, as instituições acolhedoras podem caracterizar-se como fator de risco, visto que estas condições de atendimento estão distantes de garantir um desenvolvimento saudável como no caso de uma família protetiva (POLLETO; KOLLER, 2008).

De acordo com Siqueira e Beschorem (2013) para que as ações das redes de proteção sejam de fato fatores de proteção que promovam o desenvolvimento das crianças e adolescentes “[...] é preciso que haja profissionais capacitados, engajados e que tenham o perfil para o trabalho com crianças e adolescentes vítimas de violência e suas famílias” (apud SIQUEIRA *et al*, 2013, p. 115). Não somente a capacitação técnica, mas também capacitação emocional para trabalhar com o fenômeno da violência, pois tal ação pode desencadear sentimentos de raiva, tristeza, pena, revolta, e até depressão o que tornaria a rede de proteção em um fator de risco.

Outro achado importante na revisão, para a promoção do desenvolvimento saudável das crianças e adolescentes é o grupo social formado pelos amigos e a

rede de apoio social que estes sujeitos estão inseridos. O grupo social formado por amigos também caracteriza-se como parte das redes de proteção. Ele é importante na medida em que oferece as crianças e aos adolescentes apoio afetivo (AMPARO, *et al*, 2008) os ajudando mutuamente a manter-se longe de eventos estressores e de risco, como o uso de drogas (COSTA, *et al*, 2011).

Segundo Allan (1998), a amizade é um laço de qualidade, baseado na reciprocidade e na busca por iguais, a fim de moldar a identidade social das pessoas, principalmente na adolescência. Os laços de amizade são inerentemente sociais, baseados em padrões socioeconômicos e influenciados pelo contexto no qual o indivíduo se desenvolve (*apud* COSTA; DELL'AGLIO, 2009).

Opondo-se à proteção, o grupo social formado pelos amigos pode evitar tanto os eventos estressores e de risco, quanto pode incentivar práticas de risco, como é o caso do uso de drogas (COSTA, *et al*, 2011).

A rede de apoio social é caracterizada pelas pesquisadoras Paludo e Koller, (2005) como a “relação entre recursos pessoais, profissionais, e instituições, com o fim de oferecer suporte aos indivíduos, especialmente em situação e risco” (*apud* COSTA; DELL'AGLIO, 2009, p. 224). Portanto, ela é considerada um fator de proteção quando incentiva as crianças e os adolescentes a estudar ou trabalhar, os afastando do uso de drogas (COSTA, *et al*, 2011).

É importante permitir que as crianças e os adolescentes transitem em diferentes contextos: família, escola, instituições, amigos, vizinhança, dentre outros, pois estes podem possibilitar que esses sujeitos estabeleçam novos vínculos e vivenciem experiências significativas, levando em consideração que a qualidade das relações é que definirá se estas experiências desencadearão em fatores de risco ou proteção (POLLETO; KOLLER, 2008).

O trabalho em rede é importante ao fortalecer as ações promovidas pela família e pela escola, visando garantir os direitos das crianças e adolescentes. Porém, conforme Eyng (2013) destaca em sua pesquisa, o desconhecimento dos pais em relação às redes de proteção, aponta para a falta de integração entre a escola e a família, mostrando a fragilidade e os desafios encontrados no trabalho em rede.

Bao e colaboradores (2007); Brito e Koller (1996) afirmam que as maiores fontes de apoio citadas na literatura são a família, a escola, os pares e a

comunidade. Elas compõem a rede de apoio que sustenta o desenvolvimento de crianças e adolescentes (*apud* COSTA; DELL'AGLIO, 2009).

Em síntese, podemos entender que as redes de proteção se dão a partir da ação integradora entre diferentes contextos sociais: família, escola, amigos, instituições de acolhimento, dentre outros, visando a garantia e promoção dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes, a fim de possibilitar um desenvolvimento integral. E, assim como a família e a escola, as redes de proteção tanto podem diminuir os fatores de risco contribuindo para a promoção dos fatores de proteção, como pode aumentá-los contribuindo para a vulnerabilidade social e pessoal desses sujeitos.

Como pedagogas que compreendem a Pedagogia como uma Ciência da Educação (SÁ, 2008), devemos assumir nossa identidade nos espaços escolares e não escolares. A presente investigação delineou-se através do par dialético educação-sociedade, vale salientar que esta investigação não é conclusiva, possibilitando sua continuação em pesquisas futuras.

Ao nos assumirmos como pedagogas preocupadas com as demandas sociais, devemos ser coerentes com nosso discurso, evitando deslegitimar as subjetividades e diversidades existentes em nosso meio. Freire (1992) afirma que:

[...] o educador ou a educadora progressista, ainda quando, às vezes, tenha de falar *ao* povo, deve ir transformando o *ao* em *com* o povo. E isso implica o respeito ao “saber de experiência feito” de que sempre falo, somente a partir do qual é possível superá-la (FREIRE, 1992, p.14).

Para tal, devemos construir nosso discurso a partir da realidade que circunda a educação, considerando, em primazia, as demandas advindas a partir das necessidades das crianças, adolescentes e suas famílias, buscando a complexidade existente na relação escola-família.

Neste sentido, nossa identidade constrói-se diante das experiências compartilhadas e construídas entre pares. A pedagogia social requer a intencionalidade multidimensional da prática pedagógica, que contemple o *ser* e o *fazer* em todas as dimensões, visto que a educação é uma prática humanizadora.

6.4. REDE CONCEITUAL

Através das conclusões apresentadas, elaboramos uma rede conceitual visando sistematizar as ações atribuídas à família, à escola e às redes de proteção na garantia do desenvolvimento integral da criança e do adolescente.

De acordo com Ribeiro e Nuñez (2004, p.214) “A rede conceitual é uma estratégia de organização do conhecimento, que visa à construção de significações mediante relações estabelecidas entre conceitos.” Ou seja, a rede conceitual estabelece relações por intermédio da conexão do objeto de estudo com os elementos vinculados a ele.

A rede conceitual permite a representatividade dos conceitos trabalhados, mantendo o caráter complexo e multidimensional que as relações estabelecidas possuem, conforme os autores apontam:

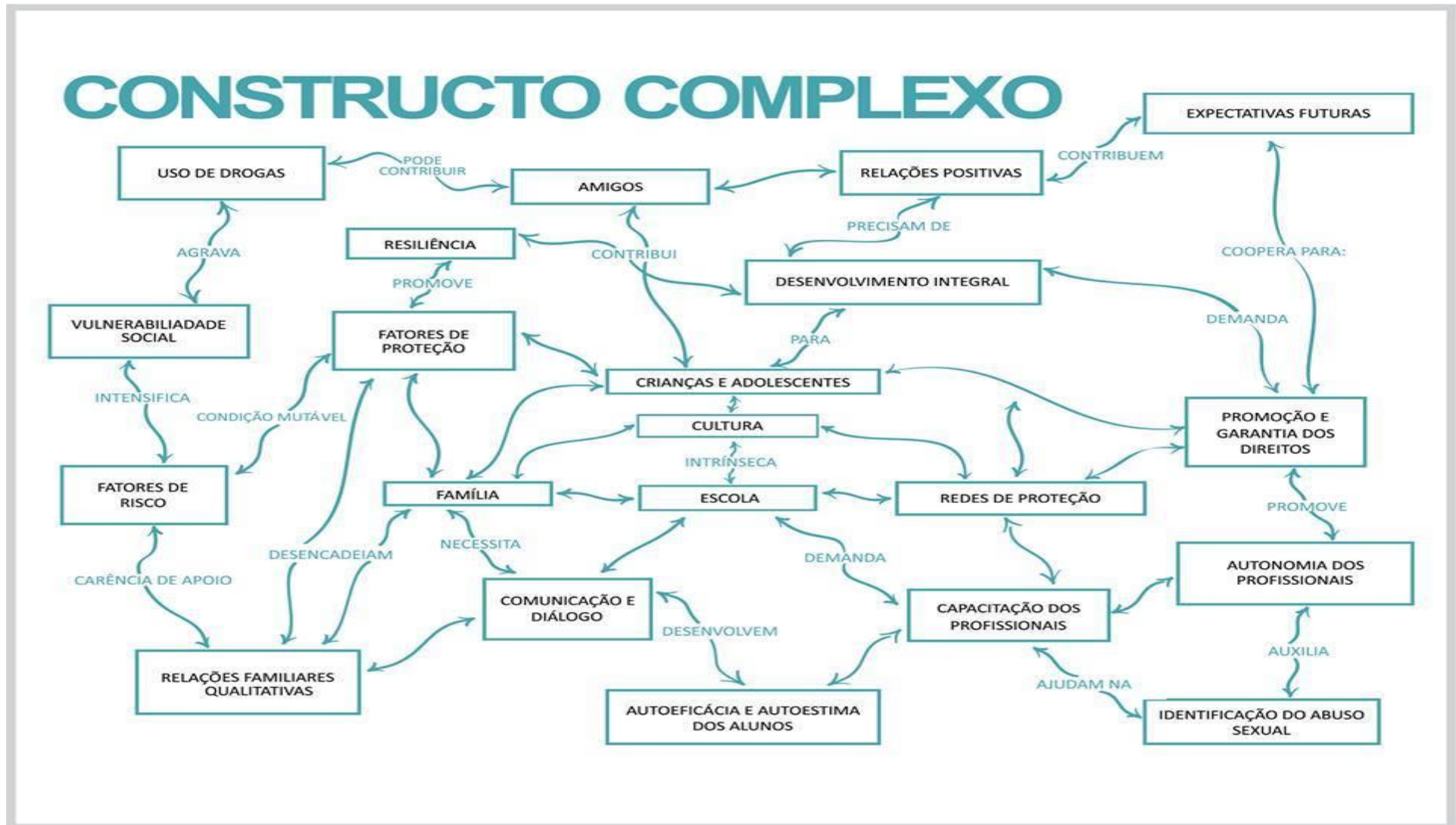
A representação mental em forma de rede conceitual é o espaço representativo da multiplicidade de pontos ou nós e de ramificações ou caminhos, que indicam as relações analógicas e as relações lógicas entre os conceitos distintos, para determinar o “parentesco conceitual”, no sentido de construir uma teia de significados (RIBEIRO; NUNES, 2004, p.214).

O constructo complexo não é uma representação estática, é provisório e integrador, revelador da plasticidade cerebral, que permite o acréscimo de novas ideias e conexões, Moraes (1999) salienta que:

O homem pensa usando conceitos, mas o pensamento não se reduz aos conceitos. Eles são parte de uma rede complexa de significados na base de estruturas cognitivas, redes que estão numa transformação dialética caracterizada pela flexibilidade, plasticidade, interatividade, adaptabilidade, cooperação, parceria, apoio mútuo e auto-organização (apud RIBEIRO; NUNES, 2004, p.201).

Portanto, buscamos por meio da rede conceitual apresentar a síntese das conexões estabelecidas, sem perder de vista a riqueza que as mesmas representam, conforme descrito na Figura 2:

Figura 2- Rede Conceitual



Fonte: As autoras, 2014.

7. IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICO-SOCIAIS

Refletir sobre o trabalho em rede exige a análise da complexidade presente na tessitura das conexões que são estabelecidas ao longo de todas as ações. As ações em rede se dão a partir da intencionalidade humana, sendo o ser humano agente de suas próprias ações, é importante pensá-lo a partir das multifacetadas que o integram, Morin (2000) afirma que:

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido pelo imaginário e pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas ideias, mas que duvida dos deuses e critica as ideias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, quando há hegemonia de ilusões, excessos desencadeados, então o *Homo demens* submete o *Homo sapiens* e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros (MORIN, 2000, p.59-60).

Se o ser humano é dotado de tamanha complexidade, as ações delineadas por ele também o são. Desta forma, ao vislumbrarmos implicações pedagógico-sociais que possam contribuir para o trabalho em rede, é necessário que consideremos a complexidade presente nas mesmas.

Ao se propor uma implicação pedagógico-social, é importante analisar para qual contexto ela se destina, considerando que o trabalho em rede é a ação integradora de diferentes contextos, como a família, a escola, a comunidade, as instituições de acolhimento, as unidades de saúde, o conselho tutelar, dentre outros. Morin (2000) salienta que:

O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia. Desse modo, a palavra “amor” muda de sentido no contexto religioso e no contexto profano, e uma declaração de amor não tem o mesmo sentido de verdade se é enunciada por um sedutor ou por um seduzido (MORIN, 2000, p.36).

Deste modo, a implicação pedagógico-social só terá sentido se inserir-se no contexto a qual se destina. Entretanto, o contexto faz parte do global, neste caso o global é sociedade à qual pertencemos, Morin (2000) explica que:

O global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte. O planeta Terra é mais do que um contexto: é o todo ao mesmo tempo organizador e desorganizador de que fazemos parte. O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo (MORIN, 2000, p.37).

Neste sentido, o contexto não pode ser analisado em sua totalidade sem considerar o global, pois ao se isolar o contexto perde-se a complexidade que ele possui. Outro fator importante a ser analisado ao se propor uma implicação pedagógico-social é o multidimensional que segundo Morin (2000) é:

Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa... O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes umas das outras [...] (MORIN, 2000, p.38).

Considerando a multidimensionalidade tanto humana quanto social, não se pode inferir implicações pedagógico-sociais que isolem o todo e nem as partes presentes no mesmo, pois findaria a descaracterização da dimensionalidade presente em cada um deles.

E por fim, é fundamental que consideremos o complexo, como bem apontado por Morin (2000) é:

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade (MORIN, 2000, p.38).

É indiscutível a presença da complexidade no trabalho em rede, visto que só é possível a efetivação do mesmo caso haja o trabalho conjunto e indissociado entre todas as partes.

O conjunto de dados analisados nos possibilitou inferir implicações pedagógico-sociais voltadas para ações, projetos, programas e políticas públicas de cuidado e promoção dos direitos das crianças e adolescentes. As perspectivas delineadas necessitam da participação efetiva da família, da comunidade, dos órgãos governamentais e das redes de proteção, tal como a escola, o Conselho Tutelar, instituições de acolhimento, entre outras.

As implicações pedagógico-sociais apresentadas nesta pesquisa visam contribuir para o fortalecimento e empoderamento das famílias, escolas e redes de proteção, proporcionando às crianças e aos adolescentes a possibilidade de um desenvolvimento integral e saudável. Vale salientar, que tais implicações pedagógico-sociais propõem a dialogicidade entre a esfera educacional e social, considerando a complexidade e a dimensionalidade presentes nos sujeitos, ações e contextos culturais e sociais referidos. A seguir serão apresentadas as implicações pedagógico- sociais:

- a) Políticas públicas: constatamos a necessidade de implantar políticas públicas nas áreas da Educação, Saúde, Lazer, Cultura e Esporte que ofereçam às crianças e aos adolescentes oportunidades para se manterem afastados dos fatores de risco, como as drogas, o alcoolismo, a exploração sexual infanto-juvenil, o trabalho infantil, dentre outros;
- b) Programas e projetos de Estado orientados e fiscalizados pela sociedade civil: necessidade de haver empoderamento dos diferentes setores da sociedade para articular programas e projetos educacionais e sociais, descentralizando a tomada de decisões do Estado em promover e garantir os direitos da criança e do adolescente. Através das análises percebemos a urgência de implantar programas que dêem suporte, apoio e assessoramento para as famílias em situação de vulnerabilidade social, visto que sem apoio estas podem vir a se tornar um fator de risco para suas crianças e adolescentes;
- c) Projetos educacionais: necessidade de avaliar os projetos educacionais existentes. Projetos educacionais são elaborados

frequentemente, mas, devido à falta de continuidade das atividades propostas, a eficácia dos mesmos fica comprometida;

- d) Necessidade de projetos que envolvam a escola, a família e a comunidade em sua totalidade e integridade: garantindo-lhes espaços para que tenham voz e vez para participarem de atividades nas áreas de educação, lazer, esporte, cultura entre outras, auxiliando na promoção dos direitos e na qualidade de vida dos sujeitos que estão inseridos;
- e) Formação de profissionais e equipes disciplinares: as instituições escolares de ensino devem estar atentas para formar profissionais capacitados, comprometidos e engajados em trabalhar com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade pessoal e social, pois este tipo de compromisso exige muito mais do que capacidade técnica, exige capacidade emocional para trabalhar com situações adversas;
- f) Superação das práticas isoladas: a escola enquanto espaço universal, visto que há a tentativa de universalização das matrículas escolares, tem a responsabilidade de superar as práticas isoladas. Possibilitando a escuta ativa à família e aos profissionais, dialogando sobre a importância deste espaço enquanto difusor de informações e promotor de resiliência;
- g) Fortalecimento das redes de proteção: a partir da análise dos resultados apresentados, foi possível constatar a necessidade de fortalecer as redes de proteção às crianças e adolescentes, necessidade de promover a formação inicial e continuada dos profissionais que trabalham em redes, para que tenham um olhar mais aguçado perante as necessidades dos sujeitos que se encontram em vulnerabilidade pessoal e social;
- h) Campanhas preventivas: criação e divulgação de campanhas permanentes, com o intuito de prevenir o uso de drogas, o uso de álcool e a exploração sexual; combater a violência física, sexual, psicológica e estrutural e conscientizar a sociedade que a promoção e a garantia dos direitos fundamentais para o desenvolvimento integral

da criança e do adolescente é dever de todos (Estado, família e sociedade).

Salientamos que as implicações pedagógico-sociais apresentadas nesta pesquisa, assim como o fenômeno educativo, configuram-se como inconclusivas, e inacabadas, tendo por objetivo provocar novas ações, que possam contribuir para o fortalecimento das relações entre as famílias, as escolas e as redes de proteção, buscando garantir e promover os direitos fundamentais das crianças e adolescentes. Freire (1987) aponta que:

A concepção e a prática “bancárias”, imobilistas, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão *sendo*, como seres inacabados, inconclusos, *em* e *com* uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que-fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. Desta maneira, a educação se re-faz constantemente na práxis. Para *ser* tem que *estar sendo* (FREIRE, 1987, p.42).

Sendo assim, nós enquanto seres inacabados, mas conscientes do inacabamento, temos a oportunidade de transformarmos a realidade em que vivemos e por ela sermos transformados, sempre. A educação se constrói na prática, no fazer cotidiano, no “arregaçar as mangas”, não há como educar sentadas frente à mesa delegando tarefas, educar exige o movimento simultâneo entre saber e aprender. Assim, as experiências e práticas, compartilhadas, fazem sentido ao educador e ao educando.

A educação não é a redentora dos males sociais, entretanto, possibilitar ao indivíduo em desenvolvimento o reconhecimento do mundo em que ele vive, apontando-lhe caminhos para que ele seja o sujeito de suas próprias ações, práticas e pensamentos, é essencial para a (re) construção de experiências significativas.

É importante compreendermos a realidade em que estamos inseridos, especialmente no âmbito do trabalho pedagógico em redes, em que a multiplicidade dos sujeitos é eminente e, somente através das ações baseadas na compreensão mútua, é possível que haja transformações efetivas. Morin (2000) afirma que:

Há duas formas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e a compreensão humana intersubjetiva. Compreender significa intelectualmente apreender em conjunto, *compreender* e, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno). A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e pela explicação (MORIN, 2000, p. 94).

Entretanto, o trabalho pedagógico em redes exige dos sujeitos envolvidos além da compreensão intelectual ou objetiva, ele necessita da compreensão humana intersubjetiva, Morin (2000) destaca que:

Esta comporta um conhecimento de sujeito a sujeito. Por conseguinte, se vejo uma criança chorando, vou compreendê-la, não por medir o grau de salinidade de suas lágrimas, mas por buscar em mim minhas aflições infantis, identificando-a comigo e identificando-me com ela. O outro não apenas é percebido objetivamente, é percebido como outro sujeito com o qual nos identificamos e que identificamos conosco, o *ego alter* que se torna *alter ego*. Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade (MORIN, 2000, p. 95).

Esta pesquisa buscou revelar o princípio dialógico existente no trabalho em redes, em que a complementariedade e contradição constituem o movimento do real, das relações humanas entre sujeitos, vislumbrando ações que empoderem e fortaleçam o trabalho em redes, garantindo assim o desenvolvimento integral da criança e do adolescente. Para tal, é importante vivenciarmos, através da compreensão, a humanização das relações humanas, Morin (2000) aponta que:

A compreensão não desculpa nem acusa: pede que se evite a condenação peremptória, irremediável, como se nós mesmos nunca tivéssemos conhecido a fraqueza nem cometido erros. *Se soubermos compreender antes de condenar, estaremos no caminho da humanização das relações humanas* (MORIN, 2000, p.100).

Assim como a educação e o trabalho em redes, esta pesquisa é inconclusa, inacabada, permitindo na sua continuidade, novos saberes, perspectivas, caminhos e práticas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente.

REFERÊNCIAS

AMPARO, D.; GALVÃO, A.; ALVES, P. et al. Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. **Estudos de Psicologia**, v.13, n. 2, p.165-174, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2008000200009&lang=pt> Acesso em 2/10/2014.

MORAES, N.A.; Koller, S. H.; Raffaelli, M. Rede de apoio, eventos estressores e mau ajustamento na vida de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. **Universitas Psychologica**. Bogotá, v.11, n.3 p. 779-791, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000300008&lang=pt> . Acesso em 2/10/2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proteger para educar**. Cadernos Secad, v.5, Brasília, 2007.

_____. Presidente da República. **Constituição da república federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em 3/06/2014.

_____. Presidente da República. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acessado em 3/06/2014.

_____. Presidente da República. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 3/06/2014.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. A. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011.

CARLOS, D. M. **Fatores de proteção sob a ótica de adolescentes vítimas de violência doméstica e abrigados** - subsídios para a construção da resiliência. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2010.

COSTA A. G.; CAMURCA V. V.; BRAGA J. M.; TATMATSU D. L. B. Drogas em áreas de risco: o que dizem os jovens. **Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 803-819, 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312012000200021&lang=pt>. Acesso em 2/10/2014.

EYNG, A. M. (org). **Direitos Humanos e Violências Nas Escolas: desafios e questões em diálogo**. Curitiba: CRV, 2013.

EYNG, A. M. Direitos humanos e violência nas escolas: desafios do trabalho em rede. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 26, n. 2, p. 245-266, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872013000200012&lang=pt>. Acesso em 2/10/2014.

FALEIROS, V. P.; FALEIROS, E. S. **Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. Brasília: ministérios da Educação, secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2007.

FIERRO, A. Desenvolvimento da personalidade na adolescência. ASSIS, O. Z. M. (adap).

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1921. Disponível em: <http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Pedagogia_da_Esperanca.pdf>. Acesso em 20/11/2014.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Ed., 17. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia_do_oprimido.pdf>. Acesso em 20/11/2014.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Atlas: São Paulo, 1995. Disponível em: <<http://www.das.ufsc.br/~andrer/ref/bibliogr/pesq/pesq1.htm#cap3>> Acesso em 10/11/2014.

GONTIJO, D.; MEDEIROS, M. Crianças e adolescentes em situação de rua: contribuições para a compreensão dos processos de vulnerabilidade e desfiliação social. **Ciências e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v.14, n.2, p. 467-475, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000200015&lang=pt> Acesso em 2/10/2014.

HABIGZANG L. F.; RAMOS M. S.; KOLLER S. H. A revelação de abuso sexual: as medidas adotadas pela rede de apoio. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 27, n. 4, p. 467-473, 2011. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722011000400010&lang=pt>. Acesso em 2/10/2014.

IASI, M. L. **Meta amor fases: coletânea de poemas**. Ed. 2. São Paulo: Expressão popular, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa: uma tradução**. 2ed. São Paulo: Educ, 2011.

MINAYO, M. C. de S. A violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cadernos de Saúde pública**, n. 10, p. 7-18, 1994.

MINAYO, M. C. de S. e SOUZA, E. R. de: Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. **História, Ciências, Saúde— Manguinhos**, v. 4 n. 3, p. 513-531, nov. 1997 - fev. 1998.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho, São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PEREIRA, S. **Crianças e adolescentes em contexto de vulnerabilidade social: Articulação de redes em situação de abandono ou afastamento do convívio familiar**. Disponível em: <<http://www.aconchegodf.org.br/novosvinculos/biblioteca/artigos/artigo01.pdf>>. Acesso em 26/05/2014.

PIMENTA, S. G. **Didática e Formação de Professores: Percursos e Perspectivas no Brasil e em Portugal**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

POLETTI, M. KOLLER, S. H. Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e proteção. **Estudos de Psicologia**, Campinas, p. 405-416, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000300009&lang=pt>. Acessado em 2/10/2014.

RIBEIRO, R. NUÑEZ, I. Pensando a aprendizagem significativa dos mapas conceituais às redes conceituais. IN: NUÑEZ, I. ; RAMALHO, B. **Fundamentos do**

Ensino Aprendizagem das Ciências Naturais e da Matemática: o novo ensino médio. Porto alegre: Sulima, 2004.

SÁ, R. A. de. Pedagogia e complexidade: diálogos preliminares. **Educar**, Curitiba, n. 32, p. 57-73, 2008.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica.** Porto Alegre: Sulina, 1970.

SARAIVA, L. A.; WAGNER, A. A. Relação Família-Escola sob a ótica de Professores e Pais de crianças que frequentam o Ensino Fundamental. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.21, n. 81, p. 739-772, out./dez. 2013.

SILVA, F. C. T. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006.

SIQUEIRA, A. C.; JAEGER, F. P. (orgs). **Família e Violência: conceitos práticas e reflexões críticas.** Curitiba: Juará, 2013.

SOLFA, G. C. **Processos de acesso, permanência e inclusão de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade na rede municipal de ensino de são Carlos.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SUDBRACK, M. F. O.; *et al.* **O adolescente e as drogas no contexto da justiça.** Brasília, DF: Plano, 2003.

ZAPPE J. G.; MOURA JR. J. F.; DELL'AGLIO D. D.; SARRIERA J. C. Expectativas quanto ao futuro de adolescentes em diferentes contextos. **Acta Colombiana de Psicologia**. v. 11, n. 1, p. 91-100, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552013000100009&lang=pt>. Acessado em 2/10/2014.

BIBLIOGRAFIA

BETTS, M.; DELL'AGLIO, D.; SIQUEIRA, A. A Rede de Apoio Social e Afetivo de Adolescentes Institucionalizados no Sul do Brasil. **Revista Interamericana de Psicologia**, v. 40, p. 01-10, 2006.

COSTA, M. C.; BIGRAS, M. Mecanismos pessoais e coletivos de proteção e promoção da qualidade de vida para a infância e adolescência. **Ciência saúde coletiva**. Rio de Janeiro, v. 12, n.5, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000500002&lang=pt>. Acesso em 2/10/2014.

GOMES, M.; PEREIRA, M. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciências e Saúde Coletiva**. v. 10, n. 2, p. 357-363, 2005.

FORQUIN, C. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológica do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro, Artes Médicas, Porto Alegre, 1993.

GUARÁ, I. et al. **Redes de Proteção**. São Paulo. Coleção Abrigos em Movimento, 2010.

LIBORIO, R.M.C., KOLLER, S.H. (orgs). **Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

LIMA, T. C. S.; MIOTTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisy**, Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37-45, 2007.

MONTEIRO, R. A Pesquisa Qualitativa como Opção Metodológica. **Pro-Posições**, n. 5, p. 27-35. Ago. de 1991.

PRECOMA, E. C. A. **Representações de violência revelados por crianças, adolescentes e suas famílias em situação de risco social**: historias e caminhos de resiliência. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

TRIVINOS, A. **Introdução à pesquisa em ciência sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo. Atlas, 1987.

SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Famecos**, Porto Alegre, n. 22, 2003.