

**PAULLA HELENA SILVA DE CARVALHO**

**Estatuto da Criança e do Adolescente: os dilemas do cotidiano de pais e professores da Rede Estadual de Ensino de Curitiba**

Monografia apresentada como requisito parcial obrigatório para conclusão do curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sônia Guariza Miranda

**Curitiba**

**2007**

## **Agradecimentos**

Não poderia deixar de agradecer à Prof<sup>a</sup> Sônia G. Miranda que cedeu seu tempo e sua paciência para a construção deste trabalho. Por todo carinho e conhecimento que demonstrou a cada orientação. Muitíssimo obrigada!

Meus agradecimentos à Prof<sup>a</sup> Araci Asinelly que também me concedeu seu tempo e conhecimento.

Dedico também a todos os professores da Universidade Federal do Paraná que fizeram parte da minha formação acadêmica e me ensinaram o valor da luta pela educação pública de qualidade.

A minha família que de perto, longe ou lá de cima sempre serão lembrados com todo amor e saudade.

Aos meus amigos e 'filhas' que a cada momento me fazem recuperar a energia e reconhecer a alegria de ter pessoas especiais ao meu lado.

### **A estrada**

“Você não sabe o quanto eu caminhei  
Pra chegar até aqui  
Percorri milhas e milhas antes de dormir  
Eu não cochilei  
Os mais belos montes escalei  
Nas noites escuras de frio chorei  
A vida ensina e o tempo traz o tom  
Para nascer uma canção  
Com a fé do dia-a-dia  
Encontrar a solução  
Quando bate a saudade eu vou pro mar  
Fecho os meus olhos e sinto você chegar  
Você chegar (...)”

(Toni Garrido/ Lazão/ DaGama/ Bino Farias)

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	01
<b>CAPÍTULO I - FUNDAMENTOS TEÓRICOS</b> .....	04
1. <b>A sociedade atual: crianças e adolescentes e a violência</b> .....	04
1.1. A violência e a escola.....	08
1.2. A violência e a família.....	11
1.3. A violência e o Estado.....	14
<b>CAPÍTULO II – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: SEU SURGIMENTO E SUAS PROPOSTAS NA DIMENSÃO JURÍDICO-SOCIAL</b> .....	15
2.1. ECA e a escola- dimensão legal.....	18
2.2. ECA e a família – dimensão legal.....	20
<b>CAPÍTULO III- ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: DISTANCIAMENTO ENTRE O LEGAL E O REAL – ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS PAIS E PROFESSORES</b> .....	23
3.1. Dados gerais levantados na pesquisa.....	24
3.2. O que dizem os pais a partir do senso comum sobre o ECA.....	37
3.3. O que dizem os pais que têm ciência sobre as considerações contidas no ECA.....	41
3.4. O que dizem os professores a partir do senso comum sobre o ECA.....	42
3.5. O que dizem os professores que têm ciência sobre as considerações contidas no ECA.....	46
<b>CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	49
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	55
<b>ANEXOS</b> .....	59

**RESUMO:** O objetivo do presente trabalho é pesquisar a interpretação dada ao Estatuto da Criança e do Adolescente por pais e professores da Rede Estadual de Ensino de Curitiba. A análise será feita à luz das concepções que definem os direitos e deveres de crianças e adolescentes frente à violência atual, considerando duas comunidades escolares. A pesquisa se desenvolverá, fazendo referência à organização social atual, a violência nesse contexto e o ECA em seus âmbitos legal e real.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estatuto da Criança e do Adolescente, pais, professores, violência, dimensão jurídico-social, senso comum.

## **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho de pesquisa tem como objeto a interpretação que pais e professores da rede estadual de ensino de Curitiba fazem sobre o ECA – Estatuto da Criança e Adolescente, no que diz respeito à concepção que define os direitos e deveres destes frente à violência da sociedade atual.

A primeira idéia era pesquisar se haviam diferentes concepções sobre o ECA dentre os membros da comunidade escolar, porém, diante de contatos primários com os entrevistados, percebeu-se que ao se falar do Estatuto da Criança e do Adolescente, tanto os pais que tem seus filhos na rede estadual de ensino de Curitiba quanto professores remetiam suas respostas ao universo da violência- seja ela sofrida ou cometida por crianças e adolescentes.

Neste íterim, percebeu-se a necessidade de que a análise partisse para tal campo, explorando os problemas enfrentados por pais e professores desse universo e como percebem o ECA sob tais situações.

Assim, este estudo tem como objetivos: analisar as diferentes interpretações da comunidade escolar sobre os deveres da família, da escola e do Estado para com crianças e adolescentes e, por conseqüência, verificar se os

indivíduos que possuem contato com o conteúdo do ECA têm discernimento sobre as diversas funções especificadas no documento.

O discurso ouvido em escolas estaduais de Curitiba foi o de que as crianças e jovens têm se envolvido em atos de violência (física, verbal e moral) como forma de revolta, buscando, mesmo que sem intenção, serem ouvidos pedindo por ajuda, atenção ou até mesmo por igualdade social.

Em análise do ECA, percebemos a proposta de envolvimento de toda a sociedade em prol de crianças e adolescentes, sejam eles pertencentes a qualquer classe social. O Estatuto integra propostas das mais variadas áreas para atendimento prioritário a crianças e adolescentes. Porém, ao ouvir como pais e professores da rede estadual de ensino de Curitiba entendem as propostas do Estatuto e como chegam até eles suas efetivações, percebe-se o grande distanciamento entre suas dimensões jurídico-social e real.

Diante desse fato a pesquisa se desenvolverá, fazendo referência à organização social atual, a violência nesse contexto e o ECA em seus âmbitos legal e real.

No primeiro capítulo trataremos da sociedade contemporânea e a violência entre crianças e adolescentes; na seqüência o tema será abordado sob a ótica da escola, da família e do Estado.

O segundo capítulo destina-se ao Estatuto da Criança e do Adolescente, seu surgimento, suas proposições, e como a dimensão jurídico-social chega à escola e à família.

O terceiro capítulo traz a comparação entre os aspectos legal e real do ECA, fazendo a análise dos dados coletados em questionários e entrevistas semi-estruturadas realizadas em duas escolas da rede estadual de ensino de Curitiba. Desde já, explicitamos que ambas as escolas possuem dois grupos distintos de pais e professores, os que já tinham conhecimento sobre as concepções contidas no ECA, seja por leitura, formação e grupos de estudos; e um segundo grupo formado por pais e professores que interpretavam o Estatuto considerando seu conhecimento superficial e de senso comum.

Por fim, apresentaremos as considerações finais diante de todo o trabalho de pesquisa desenvolvido e apresentado a seguir.

## **CAPÍTULO I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

### **1. A sociedade atual: crianças e adolescentes e a violência**

Ao analisarmos a situação em que vivem crianças e adolescentes das escolas públicas, percebemos que a violência está presente em seu dia-a-dia de diversas formas: em casa, na rua, na escola, na sociedade de forma mais ampla. Quando a criança e o adolescente vivem a violência, têm grande chance de reproduzi-la, e é aí que se inicia a busca pelas origens e soluções de tal problema.

O aumento da violência e da criminalidade, com homicídios, assaltos, tráfico de entorpecentes, corrupção e impunidade política praticados contra a administração pública e contra os cidadãos faz com que fiquemos atentos para as questões legais e órgãos competentes para observar sua atuação em defesa da lei e dos interesses da sociedade.

A escola diante de situações complexas de estabelecimento de limites e regras para o bom convívio social dos alunos e professores, na tentativa de resgate de valores, muitas vezes, desiste dessas crianças e adolescentes alegando falta e colaboração da família. Por sua vez, a família pede ajuda à escola, afirmando que não sabe mais o que fazer com o(s) filho(s).

A criança e o adolescente, em determinados contextos continuam com atos de revolta, violência e vandalismo. São pixações, brigas, depredações de patrimônio pessoal e público, maus tratos com colegas, familiares e professores, etc.

Tentando explicar a relação da sociedade atual com a violência, Xavier e Rodrigues (2002), discorrem sobre a sociedade neoliberal e a leitura que as crianças e adolescentes fazem dela. A sociedade pautada no neoliberalismo contesta os aspectos referentes aos direitos sociais e igualdade, essa idéia pressupõe a desestabilização do Estado de bem-estar social e dos movimentos sindicais, a privatização dos setores essenciais (saúde, segurança, educação), o aumento das taxas de desemprego e desigualdade social. Tais características começaram a despontar após a Segunda Guerra Mundial, defendendo-se a idéia

de que “a desigualdade é positiva, pois aumenta a competitividade” (XAVIER e RODRIGUES, 2002, p. 41).

É justamente, pelo fortalecimento do neoliberalismo, visualizado através do acentuado crescimento das desigualdades sociais e da exclusão da maioria da população brasileira da participação nos bens e serviços produzidos pelo coletivo, que se torna importante reconhecer essas ações como elementos desencadeadores de novas expressões de violência.

Prega-se que a função social das autoridades é permitir que cada sujeito desenvolva suas capacidades, em competição com os demais. O individualismo é a chave, pois cada um tem seus atributos e é com o desenvolvimento destes que os sujeitos atingem determinada situação social. Cunha (1989, p.29) afirma que é:

*Daí o fato de o individualismo presumir que os indivíduos tenham escolhido voluntariamente (no sentido de fazerem aquilo que lhes interessa e de que são capazes) o curso que os conduziu a um certo estágio de pobreza ou riqueza. Se a autoridade não limita nem tolhe os indivíduos, mas, ao contrário, permite a todos o desenvolvimento de suas potencialidades, o único responsável pelo sucesso ou fracasso social de cada um é o próprio indivíduo e não a organização social.*

O pensamento liberal, com esta tese do individualismo, não só aceita a sociedade de classes, como legitima essa sociedade com o argumento de ser natural, algo que gera a competitividade como positiva para o desenvolvimento da sociedade como um todo. Para explicar ainda mais esse pensamento, Cunha utiliza-se, nesta mesma obra de 1989, de Locke: “o Estado existe para proteger os interesses do homem que, pelo seu próprio esforço, acumulou bens e propriedades. (...) Deus fez o mundo para o uso dos industriais e racionais e os Estado existe para protegê-los em sua exploração de mundo”.

Com o neoliberalismo que propõe o *princípio da equidade* (GENTILI, 1996), alegando que a desigualdade social existe e deve ser aceita e que, o Estado não pode fazer nada contra essa natureza, acaba-se por gerar atos de violência e revolta de pessoas que não aceitam essa afirmação e lutam pela responsabilidade do Estado por gerar políticas públicas que, ao menos, amenizem as desigualdades sociais. Porém cabe afirmar aqui que esse não é o caso de

crianças, e sim de pequena minoria de adultos e adolescentes que têm essa clareza e que possuem uma luta organizada, ou individualizada, diante desse fato.

A violência entre adolescentes é vista por diferentes autores como forma de manifestação contra a desigualdade social:

*Em termos de enfrentamentos e relações entre sujeitos da mesma classe ou de classes sociais diferenciadas, percebe-se um processo de incivilidade, de incapacidade de negociar (...), de colocar-se no lugar do outro, desprezando o princípio da alteridade. Presencia-se o abandono dos princípios dialógicos da argumentação e da negociação entre os interlocutores, o que implicaria o reconhecimento do direito do outro. (ZALUAR, 1994, p.56)*

Velho (1996, p. 236), afirma que “a violência se daria neste momento de impossibilidade de negociar em situações de conflito, manifestando o modo mais agudo de revelar o total desrespeito e desconsideração com o outro”.

Atos de violência têm sido vistos como naturais; muitas vezes ao ver na televisão telejornais recheados de notícias sobre violência, elas nos parecem naturais, como se tivéssemos a violência como valor já aceito. E para as crianças e adolescentes essas notícias são ainda piores, pois eles acabam sendo seduzidos a entrar no mundo da violência, achando que em troca ganharão o reconhecimento e respeito dos grupos de convívio. Seria uma compensação social, como se eles tivessem em situação melhor que seus pais, que vivem na pior classe da hierarquia social, sem reconhecimento algum.

São estes os adolescentes que, em boa parte, freqüentam as escolas públicas. Diante de tais perfis, de difícil convivência, como os professores e toda a escola podem trabalhar? Essa é a maior reclamação da Comunidade Escolar: a dificuldade de inserir crianças e adolescentes na escola, e fazer com que reconheçam a escola como seu espaço, fazendo parte na construção das regras para o respeito das mesmas e dos demais integrantes desse ambiente.

Porém a mesma pergunta é feita em escolas particulares com alunos de classe burguesa, ou com alunos da rede pública, mas que não se enquadram numa classe desfavorecida economicamente. Ou seja, a violência deve ser entendida como um problema contemporâneo que não tem sujeitos específicos.

Seria um erro associar pobreza e violência, já que fatos semelhantes ocorrem em diferentes comunidades sem restrição social.

No decorrer desta pesquisa estaremos observando dados de duas escolas da periferia de Curitiba, as quais possuem alunos de baixo poder aquisitivo, por isso as afirmações sobre causas sociais da violência cabem no presente trabalho. Entretanto, para que não se restrinja à discussão de violência X pobreza, e até para que não haja o equívoco de entendermos a pobreza como causa de toda violência, exploraremos de forma sucinta os conceitos de violência e pobreza pregados pela mídia- e defendidas por muitos que consideram uma relação intrínseca entre tais conceitos- em situações que envolvem diferentes classes sociais.

Conforme descreve Mello (1999), os meios de comunicação têm a tendência da 'culpabilização' coletiva dos pobres pela violência, seja por imagens ou palavras que acabam por rotulá-los e pode-se complementar que essa leitura é feita por grande parte da sociedade. A autora afirma:

*Não se vêem mais pessoas. Elas tomaram-se rótulos: vêm-se carentes, favelados, ladrões, menores, infratores, delinqüentes, criminosos, bandidos, viciados (...) Incitar à vingança, identificar segmentos da população como portadores de maldade pelo simples fato de serem pobres, gira ainda uma vez a roda da violência e não beneficia ninguém. A violência não nasce e prospera porque há homens violentos. Não é necessário um cientista, como Pasteur, para provar que a violência não tem geração espontânea. (...) Quando os jovens vitimados pertencem às camadas ricas, a mídia clama pela punição dos culpados. Este duplo registro da violência traz a marca indistigável da discriminação, porque parece que a sociedade deve reconhecer que há mortos mais dignos e outros indignos. Quando a guerra de extermínio dos jovens acontece na periferia, não há nomes e nem pressões sobre os órgãos de repressão. Há um silêncio social tácito sobre essa violência. Há violências que não contam, como se fossem ritos necessários à depuração da sociedade. (MELLO, 1999, p. 139)*

Tentando discutir a questão da violência e da exclusão entre crianças e adolescentes da camada subalterna em áreas urbanas, Mello (1999, p.129) traz em questão o posicionamento desses meninos e meninas diante das concepções e posicionamentos preconceituosos que a sociedade têm sobre eles. A autora

baseia suas reflexões sobre três aspectos que são válidos neste trabalho de pesquisa, são eles: a vida urbana como um dos elementos construtores de exclusão e de disparato por atos violentos; a violência cometida contra adolescentes e a impunidade para esses casos e a mídia como propulsora da culpabilização coletiva dos pobres pela violência.

Como a mídia não esclarece fatos como deveria, cada um faz suas interpretações da forma que lhe convém, e nesses casos predomina o preconceito, o julgamento dos atores, sua rotulação - uma forma de atentado contra a dignidade e ao direito à cidadania. Esse posicionamento ocorre porque a maioria dos aparelhos de comunicação tem a visão, herdada historicamente, de que a violência impera junto à pobreza.

A mesma interpretação feita pela mídia, também, muitas vezes é feita pela escola que acaba por expulsar alunos que não se enquadram em seus padrões, seja de disciplina ou rendimento ou após anos repetidos de fracassos. Sem opções para acesso à educação escolar o que resta é o contato com a mídia que se expressa por meio de cultura banal para 'entreter' a população. Deste modo, crianças e adolescentes têm, por vezes, negado pela sociedade o direito de apropriação do conhecimento e já são apresentados à exclusão.

### 1.1. A violência e a escola

A escola não pode jamais negar a realidade de seus alunos, pois esta deve ser o ponto de partida e de articulação de todo ato pedagógico que não pretenda ser autoritário. Além do que, desconsiderando as experiências e o meio dos alunos dificultaria ainda mais a permanência e aprendizagem de crianças e adolescentes no cotidiano escolar. A escola deve, portanto, conhecer a fundo a trajetória de vida de seus educandos, como forma de repensar a prática pedagógica, pois as situações de violência comprometem o resgate da função social da escola. São situações que repercutem sobre o ensino e aprendizagem uma vez que atingem alunos e professores.

Em pesquisa desenvolvida em treze capitais brasileiras pela UNESCO em parceria com a Universidade Federal de Brasília, em 2001, destacam-se alguns dados sobre a violência nas escolas que merecem ser mencionados. Segundo dados desta pesquisa, encontrados em Abramovay e Rua (2003, p. 65-66), realizada entre pais, professores e alunos das séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, quase metade dos alunos sustenta que a violência no ambiente escolar faz com que não consigam se concentrar nos estudos. E ainda, em média 32% dos alunos ficam revoltados com atos de violência e indisciplina que ocorrem em ambiente escolar. Outro fato citado é a porcentagem de alunos que perdem a vontade de freqüentar a escola por causa de tais atitudes, a menor porcentagem em uma das capitais foi 27% dos alunos entrevistados.

Seguindo o enfoque desta obra, Abramovay e Rua (2003) expõem que a escola tem enfrentado todos os tipos de violência – inclusive de profissionais da educação contra os alunos-, muitas vezes atos que, a princípio, são tidos como indisciplina e logo após transformam-se em atos de violência. A questão da indisciplina é sempre assunto que preocupa e, nos dias de hoje, ainda mais, pois assume o topo em situações de *bullying*<sup>1</sup> ou avança para registros policiais quando evolui para a violência. Alguns professores, diante dos fatos, já começam a pensar que não vale a pena investir na aprendizagem, pois ela jamais chegará aos alunos por causa da extrema indisciplina deles.

Todavia, entre os aspectos citados como ‘violentos’ está o comportamento dos professores em relação aos alunos. A relação professor-aluno também merece destaque, dadas às características das atitudes e percepções de alunos e professores uns sobre os outros e sobre a própria escola. Tratando-se dos estudantes, depois dos seus colegas, o professor é o principal interlocutor no ambiente escolar, sejam suas relações cordiais ou não.

Muitos alunos, durante o trabalho de Abramovay e Rua (2003), afirmam ter relações agradáveis e satisfatórias com os professores, sendo a atenção e o

---

<sup>1</sup> *Bullying* é definido por Nancy Day (1996, p. 44) como abuso físico ou psicológico contra alguém que não é capaz de se defender. Ela diz ainda que quatro fatores contribuem para tal comportamento: atitudes negativas dos pais ou responsáveis; atitude permissiva frente ao comportamento agressivo da criança ou adolescente; pais que utilizam a violência contra a criança como forma de controle da arrogância no comportamento de algumas crianças e adolescentes.

diálogo aspectos ressaltados como positivos em suas experiências com o professorado. No que diz respeito à maneira como os professores tratam seus alunos, a maioria dos estudantes assinala a falta de comunicação e traços de autoritarismo como estimuladores da 'revolta' dos alunos, além de haver uma forma de crítica aos professores cuja preocupação se restringe ao repasse de conteúdo.

A postura dos profissionais que atuam na escola também é objeto de diversos questionamentos e tem recebido enfoque em estudos e, principalmente, lugar na mídia. Porém, mais reflexões sobre esse tema serão feitas em capítulo posterior.

A instituição escolar tem vivido tantas situações de conflito que tem perdido sua identidade. "A escola não seria mais representada como um lugar seguro de integração social, de socialização, e trabalho com o conhecimento científico" (ABRAMOVAY e RUA, 2003, p. 27).

Situações de delitos de alunos contra objetos e propriedades, intimidações físicas e morais, descuido com patrimônios públicos, atos ilícitos e defesa de atos de violência têm transtornado o campo educacional de forma a ser repensada toda a prática pedagógica desenvolvida até hoje. Nas últimas duas décadas a sociedade tem enfrentado o aumento gritante de casos de violência, e são essas atitudes violentas que muitos dos alunos trazem para dentro de sala de aula.

Alves (1998) já afirmava que o Brasil é um país violento, dado o alto nível de autoritarismo difuso em suas instituições e disperso na vida cotidiana. Portanto, acreditar que as ações que visam o lado das leis e das normas impostas pela escola serão aceitas facilmente, seria inocência demais. Não podemos esquecer dos grupos que integram a escola, que estabelecem rupturas e questionamentos sobre a realidade excludente que a sociedade aponta e que tais grupos necessitam do maior trabalho de reconhecimento por parte da escola, e não exclusão dela.

O fato é que a escola deve construir alternativas para a negociação com os conflitos. A imposição autoritária de regras prontas e acabadas, não tolerando e

nem reconhecendo as diferenças existentes no cotidiano escolar não é bem aceita; além de casos em que a própria escola age de forma violenta com os alunos. Oliveira (2005, p.61) afirma que “não deve haver a rígida divisão entre aquele que sabe e impõe e aquele que obedece e se revolta (...) Quanto maior a repressão, maior a violência dos alunos em tentar garantir as forças que assegurem sua vitalidade enquanto grupo”. Comumente, a instituição escolar, com a função social de democratização dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, tendo como parâmetro os seus próprios princípios e ideais, adota normas que devem ser cumpridas pelos alunos, determinando um padrão de comportamento aceitável pela instituição. Porém, se a escola recebe seus alunos com regras rígidas e incontestáveis, dificilmente as crianças e os adolescentes irão se ‘adequar’ àquilo que a escola espera deles. A homogeneização das regras por um grupo diretivo, ou grupo de alunos que não se enquadra no perfil da maioria dos colegas, não é aceita. É preciso construir práticas organizacionais e pedagógicas que levem em conta as características dos alunos e da Comunidade Escolar. Como defende Guimarães (1994, p.5), “para evitar uma possível crise entre professores e alunos é preciso que o educador trabalhe em função do aluno real e não do aluno ideal (...)”.

Outro erro crucial é o de achar que a culpa é sempre da sociedade, que são unicamente causas exteriores à escola e que, portanto, não se pode fazer nada contra a indisciplina e atos de violência que ocorrem no espaço escolar. Sabe-se que a maior tendência é enfatizar os fatores externos na tentativa de minimizar a responsabilidade do sistema escolar, além de ser “uma forma de renúncia a uma de suas funções essenciais” (PARO, 2002, p.63).

## 1.2. A violência e a família

Discutir sobre a família brasileira merece ênfase aos aspectos histórico-culturais que têm marcado sua organização. A princípio, deve-se levar em conta que muitas das percepções construídas historicamente pelas elites persistem de

forma hegemônica. É possível observar também que a formulação mais utilizada, ao se referir às classes populares, é a que trata a organização familiar ainda presa ao enfoque pobreza/família irregular. Entretanto, não será utilizada aqui a concepção tradicional de família – com pai, mãe e filhos, e sim a concepção legal mencionada no ECA (1990): “Art 25 – Entende-se por família natural a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes”.

Justifica-se esse conceito pela aceitação das atuais transformações da sociedade. Para registrar ainda, a realidade de grande parte das famílias hoje, consideraremos os avós, tios, padrinhos, primos, ou seja, todos que fazem parte do convívio doméstico da criança e do adolescente e que podem vir a ser seu(s) responsável(s).

Atualmente as famílias têm encontrado inúmeras dificuldades, mas, sobretudo, de ordem econômica, política e ideológica. Econômica, no que diz respeito aos moldes da sociedade neoliberal, na qual as diferenças na distribuição de renda são vistas como normais; política, pela resistência que têm em ir contra o autoritarismo e a perversidade do sistema. E, por fim, ideológica, sob a ótica do desrespeito às diferenças étnico-culturais que embasam as diversas formas de organização familiar.

É comum ver estudos sobre a importância da família na vida dos filhos, porém, refletimos sobre o inverso: a importância do filho na vida da família. Quando uma criança é concebida, segundo Vicente (2005, p.50), a identidade dos genitores também é alterada, além da estrutura familiar. Esse vínculo já é anterior ao nascimento, e ele só pode ser alterado em casos de condições extremas (guerra, doença, miséria, etc). O vínculo com a família é considerado, em diversos casos, vital, tanto que a categoria convivência tem reconhecimento junto aos direitos da criança e adolescente (ECA, Lei 8069/90, art. 19-52).

O fato de a família ser um espaço considerado importante, não quer dizer que não haja conflitos em todo seu âmbito. “Cada ciclo da vida familiar exige ajustamento por parte de ambas as gerações, envolvendo portanto, o grupo como um todo” (VICENTE, 2005, p.54). Em todo grupo existem conflitos e tensões e nas famílias não seria diferente, tais conflitos podem ser manifestos ou latentes. A

forma de trabalhar com tais situações é que faz o diferencial, desde práticas das mais autoritárias, nas quais os pais – ou responsáveis- impõem modelos de opressão e silenciamento dos filhos; ou formas baseadas no diálogo, no respeito, e quando tenta-se resolver o impasse democraticamente, valorizando o conflito para discutir sobre os fatos dialogicamente.

No caso de opção pela imposição/silenciamento de crianças e adolescentes como forma de enfrentamento ao conflito, alguns filhos podem ter reações adversas que os remetem ao ressentimento e raiva o que prejudica qualquer tipo de diálogo posterior.

A violência doméstica está presente em todas as classes sociais como resultado de um conflito de gênero ou gerações. É consequência da forma de trabalhar com desigualdades “na qual as diferenças são transformadas ou em relação entre superiores e inferiores e/ou onde o mais fraco é tratado enquanto ‘coisa’” (AZEVEDO e GUERRA, 1989, p.58).

A violência, muitas vezes, chega à vida de crianças e adolescentes ainda cedo, e por vezes é apresentada com exemplos rotineiros que acontecem dentro de casa. Em alguns casos, a família não dispõe de ações democráticas para resolver situações conflituosas, recorrendo, portanto, a procedimentos autoritários e agressivos que fazem/fizeram parte de suas relações anteriores. “É claro que o comportamento dos pais/responsáveis tem influência do meio social; o mesmo processo histórico-social que desestruturou a sociedade, instituições, organizações sociais, a escola, etc, desestruturou e vem desestruturando as famílias” (OLIVEIRA, 2005, p. 52).

Às vezes soma-se uma “intensificação da conduta destrutiva quando predomina o ódio, o ressentimento, o abuso e a transgressão. É o mundo da tragédia relacional” (MELLO, 1989, p.74). Nesses casos, existem aspectos a serem considerados no combate à violência:

- o trabalho no interior da família para impedir a violência praticada contra crianças e adolescentes (agressão, tortura, abuso, estupro);
- retirada do agressor do convívio da criança/adolescente;

- a denúncia tem papel fundamental na conscientização dos direitos da criança/adolescente.

Porém, existem famílias que se encontram desorientadas, pois, se agriem, se drogam, discutem em frente aos filhos(as), não percebendo que assim estarão demonstrando que não têm controle de seus próprios limites, quem dirá colocar limites à criança ou adolescente. Também temos os casos de pais que não têm tempo para ficar com os filhos, alguns por estarem trabalhando, estudando, outros porque são ausentes.

O comportamento da família com relação ao(à) seu(sua) filho(a) é exemplo que influencia e direciona a conduta de crianças e adolescentes. No entanto, há famílias que, embora tenham uma estrutura e um convívio sem conflitos, têm problemas com seus filhos quanto ao comportamento violento.

Isso se dá de várias maneiras, lembrando que a família não é o único exemplo e local de convivência da criança e do adolescente. A mídia, o grupo de amigos, as influências de outros grupos de convívio das crianças/adolescentes podem levar a comportamentos jamais presenciados em casa.

### 1.3. A violência e o Estado

Frente à violência, o Estado propõe soluções/enfrentamentos? Como ele tem se organizado na investigação sobre a produção da violência no cotidiano das crianças e adolescentes?

Em 1990 foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, documento que legaliza ações em favor de crianças e adolescentes. No capítulo a seguir, discorreremos sobre o ECA, sua estruturação, história e funções.

## **CAPÍTULO II – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: seu surgimento e suas propostas na dimensão jurídico-social**

Desde a Constituição Federal de 1988, a criança e o adolescente passam a ter na letra da lei prioridade de atendimento aos seus direitos, embora haja questionamentos entre a lei e a prática. A CF/88 foi uma ação legal que veio desbancar o Código de Menores de 1927, que era baseado no higienismo social. Este Código foi repensado e reescrito em 1979, mas somente enquadrando os então considerados menores em situação irregular – carentes, abandonados, infratores.

O Código de Menores/79 não passava, segundo Liberati (1991, p. 02), de um “código penal do menor”, disfarçado em sistema tutelar. Suas medidas não passavam de verdadeiras sanções, ou seja, penas disfarçadas de medidas de proteção. Não relacionava nenhum direito, a não ser aquele sobre a assistência religiosa; não trazia nenhuma medida de apoio à família; tratava a situação irregular da criança e adolescente, que, na verdade, eram privados de seus direitos.

Observando a sociedade neoliberal diante todas as questões de violência - não apenas as agressões físicas sofridas pelas crianças e adolescentes, mas também considerando todas as formas de agressão aplicadas por e a eles - e a forma assistencialista com a qual eram tratadas crianças e adolescentes no âmbito legal e social, notadamente nas camadas populares- foi aprovado em 13 de julho de 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com caráter de proteção integral a esses sujeitos.

Vale lembrar que para a construção e aprovação do ECA houve luta dos segmentos sociais, foi um processo em defesa a crianças e adolescentes. Miranda (2005, p.44) explora a idéia de que “devido à intensa articulação política desenvolvida por entidades nacionais de coordenação como o MNMMR(Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua) e o Fórum DCA – Fórum de Direitos da Criança e do Adolescente, tais organizações obtiveram avanços reais conseguindo a substituição do Código de Menores de 1979 pelo

Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990.” Consideremos também o trabalho paralelo a tais pressões vindo das organizações não governamentais - ONGs, que tiveram responsabilidade no desenvolvimento de propostas alternativas de assistência a crianças e adolescentes destituídos, “que hoje informam a políticas públicas de atendimento à infância decididas pelos novos Conselhos de Direitos das Crianças e Adolescentes aos níveis federal, municipal e estadual” (MIRANDA, 2005, p.44).

A mesma autora utiliza-se de Costa (1990) para analisar os demais órgãos envolvidos na construção do ECA como ferramenta de cidadania:

*O ECA se constitui em um instrumento jurídico social de plena legitimidade histórica, em primeiro lugar porque se configura como uma ferramenta de cidadania, pois viabiliza a todo cidadão acionar os meios de defesa de direitos da criança e do adolescente. Em segundo lugar porque, segundo Costa (1990), que foi membro da Comissão Redatora do Estatuto da Criança e do Adolescente, este processo congregou, à época de sua formulação, inúmeras entidades, destacando-se especialmente: o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, a Pastoral do Menor da CNBB (Confederação Nacional dos Bispos do Brasil), a Frente Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, a Articulação Nacional dos Centros de Defesa dos Direitos, a Coordenação dos Núcleos de Estudos ligados às Universidades, a Sociedade Brasileira de Pediatria, a Associação Brasileira de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA), a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Cabe citar ainda na área governamental os dirigentes e técnicos ligados à articulação “Criança e Constituinte”, bem como o FONACRID (Fórum Nacional de Dirigentes Estaduais de Políticas Públicas para a Criança e o Adolescente). Também é importante mencionar a frente Parlamentar dos Direitos da Criança, articulando deputados e senadores de todos os partidos” (MIRANDA, 2005, p.48)*

Portanto, é claro o caráter de conquista e luta que envolve a construção do Estatuto da Criança e do Adolescente. O ECA propõe a proteção integral jurídico-social a crianças e adolescentes por considerá-los em desenvolvimento, portanto, necessitando de cuidados e direitos especiais, vistos como básicos : saúde, educação, liberdade, respeito, dignidade, convivência familiar e comunitária, cultura, lazer, esporte, profissionalização e proteção contra a exploração do trabalho infantil. Além de citar como fundamental a Declaração dos Direitos da Criança (Anexo I), adotada pela Assembléia das Nações Unidas em 1959 e ratificada pelo Brasil.

Percebe-se que o Estatuto da Criança e Adolescente, assim como a Declaração dos Direitos da Criança, prima por três princípios fundamentais, citados por Miranda (2005, p. 47):

1. Crianças e Adolescentes são sujeitos de direitos, não mais passivos, mas sim, com direito à liberdade, respeito e dignidade.

2. São pessoas em condição particular de desenvolvimento (físico, emocional, cognitivo, sócio-cultural), diferenciados dos adultos por isso. Não podem se defender e não conhecem ao certo seus direitos.

3. Têm prioridades em caso de socorro e proteção, serviço público, atendimento de políticas públicas sociais.

Além de assegurar os direitos básicos a crianças e adolescentes, o ECA (Artigo 88, VI), delega não só à União, Estados e aos municípios a proposição de ações de atendimento na área social, mas também a comunidade é chamada a opinar e indicar as necessidades de sua população, exigindo sua participação na formulação de políticas e no controle das ações em todos os níveis, cumprindo o Artigo 204, da Constituição Federal.

Acreditando que a municipalização do atendimento a crianças e adolescentes, no que diz respeito ao cumprimento de seus direitos e deveres, seria uma forma mais efetiva de atender as exigências peculiares de cada comunidade, o ECA estabelece a criação de Conselhos Municipais, Estaduais e Nacionais dos Direitos da Criança e do Adolescente, Fundos Municipais, Estaduais e Nacionais vinculados aos respectivos Conselhos de Direitos e os Conselhos Tutelares (Artigo 88). Além de delegar funções específicas para cada órgão, os mesmos atenderão crianças, adolescentes, os pais e/ou responsáveis e a comunidade, quando necessário.

Mas para que as regras de cidadania contempladas no ECA, em prol da população infanto-juvenil, não permaneçam como meras legalidades que não saem do papel, a população deve cobrar a interferência do denominado Sistema de Garantia dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, seja pelo aparelho de Justiça (Poder Judiciário, Ministério Público e Defensoria Pública) ou pela política de atendimento (Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares).

Pressupõe-se pelo ECA (Artigo 3º) que as crianças e os adolescentes não podem mais ser tratados como meros objetos de intervenção do Estado, devendo-se agora reconhecê-los como sujeitos dos direitos elementares da pessoa humana, de maneira a tentar a superação da marginalidade e em busca da cidadania plena.

O ECA (Artigos 87 – 89) ainda tem como objetivo materializar as promessas de cidadania contidas no ordenamento jurídico, principalmente de maneira a induzir o Estado a cumprir seu papel institucional de atuar concretamente no campo da promoção social, efetivando políticas públicas básicas e programas de proteção especial destinados a crianças e adolescentes em situação de risco.

A postura da Justiça frente aos temas relativos a crianças e adolescentes encontra base no fato de que o ECA possui capítulos próprios (Título II, Capítulos I e II) para tratar da proteção judicial dos interesses individuais, coletivos e difusos relacionados à infância e juventude. A idéia central, defendida pelo Estatuto, é a de que as regras anunciadas na lei se constituem comandos obrigatórios à família, à sociedade e ao Estado.

O envolvimento de todas as camadas da sociedade na tomada de decisões sobre casos referentes a crianças e adolescentes é algo antes jamais visto, mas que se torna difícil no dia-a-dia não acontecendo exatamente como se descreve nas leis. O distanciamento entre o legal e o real será exposto no próximo capítulo, levando em consideração pesquisa desenvolvida em duas escolas da rede estadual de ensino de Curitiba, nas quais foram entrevistados pais e professores.

## 2.1. ECA e a escola – dimensão legal

Entre todos os Direitos instituídos no ECA, na Constituição Federal e na Declaração dos Direitos da Criança e do Adolescente, considera-se como dos mais importantes: o direito à educação, que deve ser assegurado e incentivado

pelo Estado e pela família. Esta última é obrigada a matricular seus filhos (ou pupilos) na rede regular de ensino (ECA, artigo 55).

Em hipótese alguma, qualquer ser humano pode ser privado a ter acesso à educação, como forma de exercer a cidadania, participar da vida social, econômica e política do Estado. Segundo Costa:

*Na verdade, quando o Estatuto assegura à criança e ao adolescente igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o direito de ser respeitado por seus educadores, o direito de contestar critérios de avaliação, o direito de organização e participação em atividades estudantis e o acesso à escola pública e próxima à sua residência, nada mais está fazendo que regulamentar a necessidade de a criança alfabetizar-se de forma digna, o que a levará a ter uma convivência sadia e equilibrada na comunidade (COSTA, 2005, p.18).*

Portanto, o Estatuto, assim como a Constituição Federal, expõe claramente o dever do Estado em propiciar todas as condições necessárias para o acesso e permanência da criança e do adolescente na escola, além do mais, o Estado dará suporte para o Ensino Fundamental, com material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde (Artigo 54, Incisos IV e VII). A promoção da Educação Infantil e do Ensino Fundamental deve ser gratuita e obrigatória, assim como do Ensino Médio, que faz parte atualmente da Educação Básica. Complementando seus deveres o Estado deve ofertar atendimento em creches e pré-escolas, suporte à pesquisa e atendimento especial para pessoas com necessidades educacionais especiais.

A questão dos alunos que apresentam necessidades especiais tem sido alvo de discussões, principalmente agora que, as escolas públicas têm como proposta incentivar a inclusão dos mesmos. Para tanto, o Estado deve propiciar condições para que esse trabalho seja desenvolvido com qualidade dentro das escolas da rede pública de ensino. São medidas imprescindíveis: adequações físicas da escola, sala ambiente com recursos necessários, capacitação de

professores especializados, acompanhamento dos alunos por parte de equipe multidisciplinar<sup>2</sup>, número reduzido de alunos por turma e adaptações curriculares.

A escola, como já foi dito, é fundamental e obrigatória na vida do educando, que tem direito à educação, juntamente com o acesso à saúde e cultura, esporte e lazer. Porém, a escola é responsável pelo aluno – criança e adolescente – e têm seu papel na obrigação de favorecer o ensino gratuito e de qualidade, além de garantir o acesso e incentivar a permanência do mesmo.

Quando há ocorrência de maus tratos ao aluno, excesso de faltas sem justificativas, evasão, baixo rendimento e/ou reprovação, a escola tem o dever de comunicar os pais/responsáveis assim como o Conselho Tutelar, quando necessário (ECA, artigo 56), e ainda os demais programas desenvolvidos pelo Estado.

## 2.2. ECA e a família- dimensão legal

O Estatuto da Criança e do Adolescente preza pela família, sua estruturação e condições necessárias para que possa garantir as necessidades básicas de sua prole. Aos pais fica a responsabilidade pela formação, orientação e acompanhamento da criança/adolescente.

Esta Lei propõe que as famílias sejam orientadas para uma boa formação de seus filhos, e o Estado fica responsável por políticas públicas de auxílio e suporte às famílias, visando a reestruturação dos ideais familiares (ECA, Lei 8069/90, Artigos 22, 23, 24, 98, 101, 129 e 130).

Caso a família não apresente condições de criação digna de seu(s) filho(s), violando, de qualquer forma, os direitos da criança e do adolescente, o Estado deve intervir.

Em casos de violência, maus-tratos ou abuso sexual cometidos pelos próprios pais/responsáveis contra a criança/adolescente, o(s) mesmo(s) será(ão)

---

<sup>2</sup> Lei n.º 15075, de 04 de maio de 2006, da Assembleia Legislativa do Paraná, referente às Equipes Multidisciplinares, formadas por psicólogo, assistente social e pedagogo, que trabalharão juntamente às escolas no trabalho com pais, alunos e professores.

afastado(s) do local de moradia. Casos desse tipo demonstram outras formas de estrutura familiar e social em que se vive hoje, não dando condições para a criança/adolescente se inserir na vida familiar, social e escolar como decorrência de sua desassistência.

Em casos de violência, maus tratos, abuso sexual e opressão cometidos por membros da família contra crianças e adolescentes, cabem as seguintes medidas legais (ECA, artigo 129):

- encaminhamento a programa oficial de proteção à família;
- inclusão em programas oficiais de orientação e tratamento para alcoólatras e toxicômanos;
- encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;
- encaminhamento a cursos e programas de orientação;
- obrigação de matrícula e freqüência do filho na escola, além de acompanhamento da vida escolar do aluno pelos pais;
- encaminhamento da criança/adolescente à tratamento especializado;
- advertência;
- perda da guarda;
- destituição de tutela;
- suspensão ou destituição do pátrio poder.

Na verdade, o ECA permite que haja intervenção do Juiz ou Conselho Tutelar todas as vezes que a integridade física, psíquica ou moral de crianças e adolescentes sejam colocados em risco.

São as intervenções que obrigam a família a encaminhar seu filho aos tratamentos, atividades e acompanhamentos necessários visando seu bem estar.

Quando se fala em obrigação de matrícula e freqüência escolar da criança/adolescente, assim como o acompanhamento de sua freqüência e rendimento por parte do(s) responsável(s), o ECA tem como objetivo garantir a oferta e permanência da criança e do adolescente na escola.

A advertência dos pais se dá em forma de orientação e advertência em relação a comportamentos que comprometem os Direitos das crianças e dos adolescentes, sendo feita na presença de representante do Ministério Público.

A perda da guarda da criança/adolescente só poderá ser concedida por autoridade judiciária, podendo ser modificada a qualquer tempo, dependendo do interesse da criança. Ocorre a perda da guarda em situações nas quais a criança foi violada ou ameaçada em seus direitos e necessidades básicas de sobrevivência e as demais medidas não surtiram efeito. O mesmo acontece nos casos de destituição de tutela, quando o responsável pela criança, que não são os pais, pratica os mesmos atos citados acima.

Portanto, pode-se perceber que os pais/responsáveis são contemplados no ECA, tanto em forma de direitos assegurados, quanto na questão de responsabilidades junto à criança/adolescente, sendo aplicadas sanções quando seus deveres não são cumpridos.

### **CAPÍTULO III – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: DISTANCIAMENTO ENTRE O LEGAL E O REAL – análise das respostas dos pais e professores**

Este estudo teve como objetivo a análise das interpretações feitas por pais e professores<sup>3</sup> sobre o ECA frente aos problemas enfrentados por crianças, adolescentes, suas famílias e a escolas. Estas interpretações foram levantadas em uma pesquisa de campo em duas escolas da rede estadual de ensino de Curitiba no período de agosto à outubro de 2006 e, embora sejam instituições distintas, as respostas foram organizadas e tabeladas juntas.

Ambas as escolas foram escolhidas por possuírem, previamente à presente pesquisa, grupos de estudos que envolvem pais e professores<sup>4</sup> das instituições. Um dos temas já abordados nesses grupos foi o Estatuto da Criança e do Adolescente. O objetivo foi explorar as concepções de pais e professores que já tinham contato com o ECA e de outros que utilizavam concepções do senso comum sobre o documento.

Como pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Paraná e como autora da presente pesquisa, optei por aprofundar as análises dos grupos de estudos que estavam em andamento em escolas do mesmo setor no qual trabalho. Assim, primeiramente, houve uma conversa com os sujeitos da pesquisa. Eles foram abordados nas escolas e em seu entorno, e questionados sobre o ECA. Diante do posicionamento que a maioria mostrou, sempre ligando o Estatuto à violência, achou-se necessário dar enfoque a essa relação estabelecida nas duas comunidades escolares. Após a conversa inicial, optou-se por elaboração de questionário (Anexo II)

A primeira escola escolhida atende alunos do Ensino Fundamental e Médio, nos períodos da manhã e tarde, tendo cerca de 820 (oitocentos e vinte) alunos matriculados. É uma escola de periferia, com alunos da comunidade e

---

<sup>3</sup> Embora considere-se de imensa importância o posicionamento das crianças e adolescentes frente ao ECA, acredita-se que esse universo mereça um trabalho de pesquisa à parte.

<sup>4</sup> Os grupos de estudos são realizados nas escolas, uma vez por mês, aos sábados e foram iniciativas dos membros dos Conselhos Escolares, juntamente com as direções e equipes pedagógicas, tendo como objetivo a formação de pais e professores sobre temas contemporâneos.

advindos da região metropolitana. Nessa instituição foi entregue questionário (Anexo II) a 18 professores das diversas áreas do conhecimento e 40 pais.

A segunda escola possui cerca de 1540 alunos das séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A instituição é localizada em bairro de baixo poder aquisitivo, atendendo alunos, em sua maioria, da comunidade local. Os dados apresentados são resultado de análise de repostas de 38 professores e 60 pais.

Os questionários foram entregues em dois momentos:

Caso 1 - Para alguns foi feito durante os grupos de estudo das instituições;

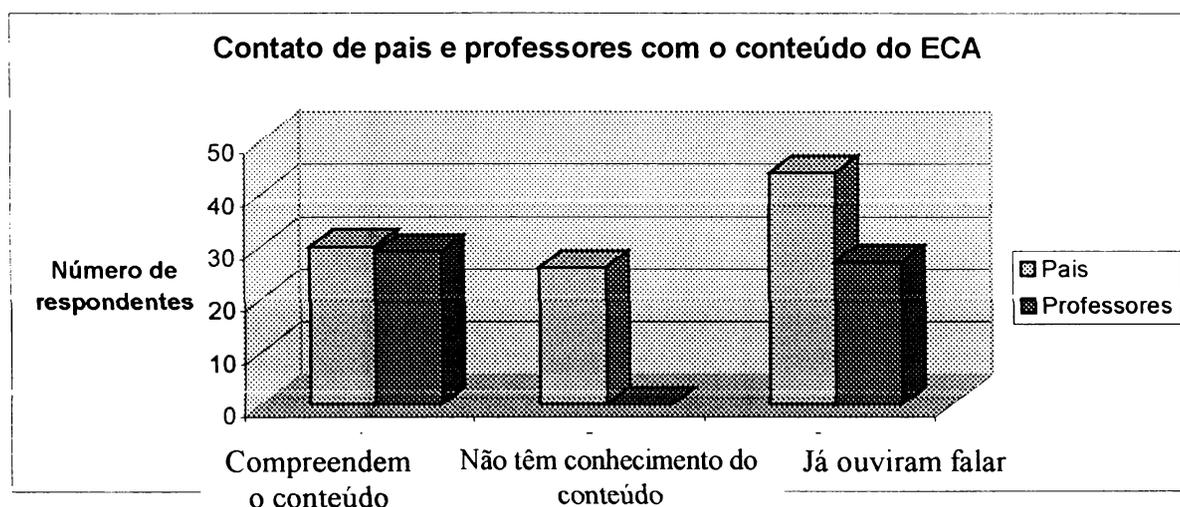
Caso 2 - Para os demais pais e professores, as Equipes Pedagógicas das escolas entregaram e recolheram os instrumentos de pesquisa sendo: para os professores, na hora-atividade, e para pais que procuraram as pedagogas nas escolas por diversos motivos, no período de um mês (agosto/setembro de 2006).

As perguntas foram elaboradas com linguagem simples e de fácil entendimento, e o questionário foi respondido, na maioria das vezes, individualmente (caso 2) ou com grupo de três pessoas (caso 1). Buscou-se saber qual é o conceito que pais e professores têm sobre o ECA, qual sua função e a quem se destina, os problemas que a comunidade tem enfrentado com crianças e adolescentes. Além disso, o questionário teve a pretensão de contrapor conceitos entre as pessoas que conhecem a redação e fazem interpretação do ECA e os que nunca tiveram contato com o real conteúdo do documento.

### 3.1. Dados gerais levantados na pesquisa

A princípio, observaremos o conhecimento dos pais e professores em relação ao ECA. Lembremos que aqui serão tabulados os dados das entrevistas das duas escolas da Rede Estadual de Curitiba.

**GRÁFICO 1:**



Esses dados foram tabulados de acordo com o questionário respondido pelos pais e professores. Foram recolhidos 156 (cento e cinqüenta e seis) questionários, sendo 56 (cinqüenta e seis) de professores e 100 (cem) respondidos por pais. Neste primeiro gráfico, pretende-se observar o número de pais e professores que conhecem o conteúdo do Estatuto da Criança e do Adolescente. Percebe-se que do total de professores respondentes 29(vinte e nove) afirmam ter se apropriado dos assuntos contidos no ECA, 27(vinte e sete) deles informam que já ouviram falar mas não tiveram contato com o documento e nenhuma resposta refere-se ao desconhecimento do ECA.

No que diz respeito às respostas fornecidas pelos pais da Rede Estadual de Ensino de Curitiba, 30(trinta) confirmam que compreendem o conteúdo do ECA<sup>5</sup>, 44(quarenta e quatro) pais dizem já ter ouvido falar e 26(vinte e seis) deles não sabem o conteúdo do Estatuto.

<sup>5</sup> Pais que participam dos Grupos de Estudos de ambas as escolas analisadas.

Nesse ínterim, já podemos começar a fazer relação da quantidade de pais que desconhecem o Estatuto da Criança e Adolescente e até mesmo o índice de professores e pais que já ouviram falar mais não têm clareza sobre o que realmente trata o ECA.

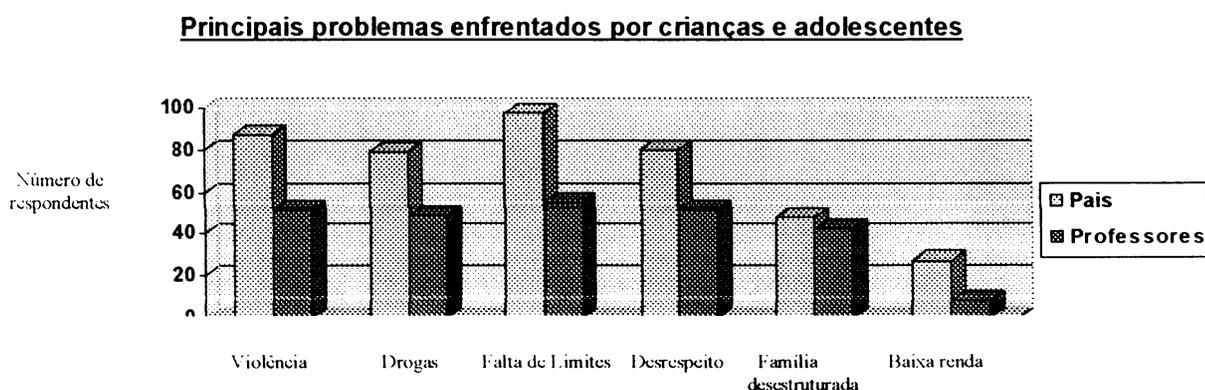
Considerando os professores, pensamos que os mesmos não tiveram contato com o Estatuto na sua formação inicial, em suas licenciaturas e nem nas formações continuadas (considerando as proporcionadas pela mantenedora ou as procuradas pelo próprio profissional), o que caracterizaria a falta de informação ou de importância dada ao ECA. Trabalhando com crianças e adolescentes, esses professores evidenciaram durante a coleta de dados deste estudo que não têm clareza sobre quais são os direitos e deveres básicos- do Estado, da família, da escola, da sociedade, etc - diante desses sujeitos.

O mesmo acontece com os pais, que não se apropriaram dos conceitos contidos no ECA. Talvez por falta de interesse, por desconhecimento, falta de condições, etc.

Esses números serão necessários para reflexões nos tópicos posteriores, quando faremos comparações entre os depoimentos de pais e profissionais da educação que conhecem ou desconhecem o ECA.

Seguindo a análise das respostas contidas nos questionários, segundo pais e professores os principais problemas enfrentados por crianças e adolescentes são:

## GRÁFICO 2:



Como foi afirmado no início deste trabalho de pesquisa, a maioria dos pais de professores tem a violência como problema grave e crescente entre crianças e adolescentes.

Percebendo a violência como uma resposta à exclusão, seja ela econômica ou social, ou até mesmo como característica da mesma, vejamos como se dá, de acordo com alguns autores, a exclusão nas cidades grandes, como é o caso de Curitiba.

Nas metrópoles a exclusão torna-se maior, pois a convivência entre os mais variados segmentos sociais acaba por gerar distorções nas concepções que os indivíduos formam uns sobre os outros. Os contrastes aparecem com mais clareza e a experiência com a violência é comum a muitas crianças e adolescentes, independente da classe social, embora em proporções e focos diferentes. A 'cidade grande' concentra os opostos: riqueza e pobreza, trabalho e desemprego, luxúria e miséria. Mello (1999, p. 133-134) complementa essa idéia afirmando que:

*A especialização dos espaços na cidade impõe uma ordenação à vida social que atinge, também, os habitantes, formando uma população altamente diferenciada. A fragmentação geográfica, e também a das ocupações e das funções, acaba por corresponder a uma fragmentação das experiências e à formação de identidades psicossociais mais complexas. No caso das classes subalternas, a aquisição da identidade é problematizada pelo forte sentido de discriminação, vivido diariamente sob a forma da humilhação que situa seus integrantes, em relação ao poder, como cidadãos de segunda categoria.*

Nesse contexto, afirma-se que nas cidades o diferente e o desigual são muito próximos, assim como a desigualdade e a inferioridade. E já que entendemos os sujeitos como agentes de relações com o meio, não podemos desconsiderar o meio que essas crianças e adolescentes têm vivido para que os pais e professores tenham tão forte em sua fala o conceito de violência. Entendemos as sociedades e grupos humanos a partir do conceito de relação, isto é, o grupo ou o ser humano se constrói a partir das relações que estabelece com todos os seres existentes. "O que modifica um grupo não é a mudança de seus

diversos membros, mas a mudança das relações nesse grupo”. (GUARESCHI, 1999, p.141-142)

Desta forma, entendemos que as relações estabelecidas tempos atrás não são mais as mesmas estabelecidas hoje, isso porque as influências do meio também não são mais as mesmas. As diversas transformações históricas definem as diversas épocas, é imprescindível considerar que se hoje temos mudança na maneira de entender as relações, no que diz respeito ao processo de exclusão, é porque houveram diferentes relações entre as pessoas e entre pessoas e os bens. “Eram essas relações que propiciavam maior ou menor desenvolvimento, mas principalmente maior ou menor bem-estar nas diversas épocas e nos diversos povos” (GUARESCHI, 1999, p. 143).

No princípio as pessoas se apropriavam de coisas conforme suas necessidades de sobrevivência (alimento, espaço, moradia), depois elas começaram a ser donas dos locais e das pessoas, criando uma relação de dominação/exploração. Com o falso princípio de liberdade utilizado para caracterizar a relação de trabalho no período da Revolução Industrial, no qual alguns detinham as máquinas e fábricas e outros a força de trabalho, quando os trabalhadores eram livres para escolher se trabalhavam ou não, já começaram a tirar das pessoas os direitos fundamentais de vida, de apropriação dos meios de sobrevivência. “Liberdade passa a ser uma qualidade absolutamente individual e ‘espiritual’, não tem mais nada a ver com o dia-a-dia das pessoas, ou com seus direitos humanos básicos ao trabalho, à moradia, à educação, à saúde, etc” (GUARESCHI, 1999, p. 152).

Tais considerações são necessárias, pois passa a ser central, hoje, uma nova relação, que cada vez mais se torna definidora do tipo de sociedade em que passamos viver, a relação da exclusão.

O conceito de violência para pais e professores, não é muito diferente dos levantados por Fraga (1999, p. 148) entre adolescentes cariocas de diferentes classes sociais, na década de 90. Analisando depoimentos desses adolescentes, observou-se que o conceito de violência inclui:

- idéias totalizantes,

- idéias reducionistas do fenômeno às suas formas mais visíveis, igualando-a a noção de crime;
- idéias que reúnem aspectos físicos, verbais e morais;
- idéias das desigualdades, das injustiças e da exclusão como fontes de violência;
- idéias de que os pobres são responsáveis pela violência estrutural em que vivem e pela exclusão social;
- idéia da violência como resultante dos desmandos e omissões do poder público;
- idéia de que os responsáveis são vários atores coletivos: o governo a sociedade, o povo, a mídia;
- idéia de fato contínuo, crescente e irreversível diante do qual existe uma fraqueza do poder público e uma impotência da sociedade.

Superficialmente, vemos que em alguns destes aspectos, a violência está sendo vista como sinônimo de delinquência – idéia constante nos depoimentos dos professores entrevistados por Fraga(1999) e no presente trabalho de pesquisa. Este fato respalda o senso comum existente na sociedade, que se alicerça nas vivências cotidianas e é um empecilho para que exista uma visão crítica na sociedade. Fraga (1999) ainda continua essa reflexão em sua produção expondo que a percepção social da violência foi constituída em variável independente, relativamente às variações dos indicadores pertinentes; a cultura do medo e o grande número de relatos que configuram o imaginário social da violência estão a serviço de dinâmicas simbólicas profundamente introduzidas no âmbito individual e coletivo da sociedade.

E como as crianças e adolescentes ficam em meio dessas relações e conceitos e exclusão? De acordo com Mello (1999, p.135) crianças e adolescentes estão na fase de inquietação, estando abertos a novas experiências. É como se procurassem respostas às suas insatisfações, seja na escola, em casa, nos grupos de convívio e até na rua, contudo nas ruas a realidade é desestruturada e aventureira, com diversas experiências.

Experiências estas que acabam por caracterizar os demais problemas citados por pais e professores nessa pesquisa. Como consequência da influência sofrida pelas crianças e adolescentes por outros grupos sociais, aparece o uso das drogas. As drogas mais lembradas pelos entrevistados, quando questionados, são: cigarro, maconha, cola e inalantes, além da bebida alcoólica. A drogadição tem relação quase que direta com atos de violência. O mercado de drogas gera violência entre vendedores e compradores e, de forma difusa, para toda a sociedade, sob uma quantidade enorme de pretextos e circunstâncias: roubos, seqüestros, crimes, brigas, etc. Segundo Fraga (1999, p. 161) “a violência se torna em si uma estratégia para disciplinar o mercado, os espaços sociais e os subordinados (...) Na medida em que não há recursos legais para dirimir os conflitos, a violência e a ameaça da violência são mecanismos para reforçar as regras sociais e os subordinados”.

Aparecem na pesquisa tanto nas respostas de pais como de professores: “desrespeito” e “falta de limites” como aspectos comuns a crianças/adolescentes nos dias de hoje. O desrespeito pode ser visto como consequência da falta de limites.

As diferentes estruturas familiares e a baixa renda dos alunos, obtiveram algumas citações, sendo justificativas para o comportamento dos alunos, inclusive a falta de limites. Mais uma vez percebe-se o uso da estratégia da culpabilização. Conforme fala Guareschi (1999), a culpabilização é um mecanismo que precisa ser desmistificado e que se coloca como uma das estratégias psicossociais mais sutis na tarefa de legitimação da exclusão. “Por trás dele esconde-se uma concepção específica de ser humano e um conjunto de valores que servem como fundamentação de tais práticas” (GUARESCHI, 1999, p. 150).

Nessa mesma obra o autor utiliza-se de Robert Farr (1991) para discussão do que ele chama de “individualismo como representação coletiva”, e essa consideração traz como consequência, entre outras, a atribuição do sucesso/fracasso exclusivamente a pessoas particulares, esquecendo-se de causalidades sociais e históricas. No caso específico dos dados coletados com as respostas dos pais e professores, a culpa jogada para a família, seja na sua

diferente estruturação ou na falta de limites e 'educação' de seus filhos, ou em sua condição econômica, remete-nos a esse pensamento de desconsideração de fatos históricos e sociais, revertendo os fatos a causas individuais das famílias. É o estanqueamento, a fragmentação do social. A moralidade dessas práticas deve ser questionada. Guareschi (1999) completa essa idéia analisando:

*De concepções como essas derivam práticas atuais de culpabilização psicológica, muito bem explicadas por Viviane Forrester (1997), quando mostra como o desemprego planejado e sistêmico dos dias de hoje, que leva à exclusão de milhões de pessoas, é legitimado por teorias psicossociais. As pessoas são, individualmente, responsabilizadas, por uma situação econômica adversa e injusta. Para tais teorias o social não existe (GUARESCHI, 1999, p.150)*

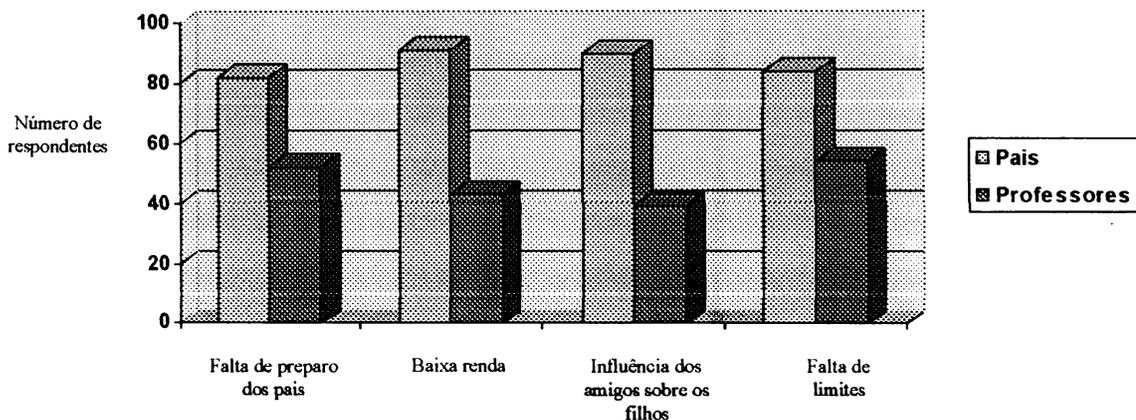
Esse posicionamento individualista não vai poder dar conta de compreender e explicar irracionalidades globais, como o caso da exclusão. Tal visão reducionista do ser humano e explicações históricas dos fenômenos fornecidas por tais teorias não abrem espaço à inclusão de uma responsabilidade social.

Como é o caso dos sujeitos dessa pesquisa, mais a frente nos depoimentos dos pais e professores, fica clara a 'culpa' que jogam sobre o Estado com relação ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Alguns, frente à falta de conhecimento sobre o real objetivo do documento, indicam pontos negativos do Estatuto que só tem influenciado negativamente na vida de crianças e adolescentes. Outros culpam o Estado por não conseguir fazer valer o que diz o ECA, refletindo no cumprimento e prioridade de ações destinadas a crianças e adolescentes.

Quanto à questão dos problemas enfrentados pelas famílias na relação com seus(as) filhos(as), os dados apontam para os mesmos casos e conceitos. A culpa, em algumas respostas, gira em torno da família e em outras a culpa é do social. Vejamos os dados que seguem no gráfico abaixo:

### GRÁFICO 3

#### Principais problemas enfrentados pelas famílias na relação com os (as) filhos(as)



No gráfico acima, aparecem quatro principais fatores, considerados por pais e professores, como causadores da difícil relação entre família e filhos. Os próprios pais entrevistados expõem sua falta de preparo para se relacionar com os filhos como causadora de conflitos.

Nesta etapa de coleta mais uma vez as condições financeiras foram aceitas como influência nas relações sociais. Pais e professores concordam com a idéia de que a baixa renda é um problema das famílias que exerce influência na relação entre os membros da mesma. Também aparece mais uma vez a falta de limites de crianças e adolescentes.

Ou seja, voltamos a perceber a influência do meio, como já discutimos anteriormente e a culpa jogada para os pais, além de sua situação econômica como agravante na relação pais/filhos. Continua aqui a visão individualista, algo que nos impede de pedir ou sequer pensar em responsabilidades globais. Conforme Guareschi (1999, p. 151):

*O impasse ético reside em que se, por um lado, a microética liberal não dá conta de responder adequadamente às exigências éticas da nova situação em que nos encontramos, por outro lado, não foi ainda substituída por uma macroética capaz de conceber e nela incluir a responsabilidade da humanidade pelas conseqüências das ações coletivas ao nível da escala planetária.*

Vejamos como Trindade (1998) explica as condições estruturais – e, conseqüentemente econômicas - das famílias a partir do século XIX com a conseqüência do que os pais e professores conceituam de ‘desestruturação familiar’.

O surgimento da sociedade industrial impõe a fábrica como nova unidade econômica, e com condições advindas desse desenho econômico aparece uma nova classe média urbana. Trindade (1998, p. 133), explica historicamente a mudança nos papéis de maternidade e paternidade:

*O crescimento demográfico diminuiu a extensão das terras disponíveis e com isso os pais perderam o poder de controle sobre o futuro dos filhos com promessas de terras. Perdendo o poder, perderam a autoridade. O pai como autoridade rígida e severa perdeu espaço, mas aumentou seu valor como condutor moral. A distância emocional entre pais e filhos permaneceu e surgiu a distância física, na medida em que o trabalho masculino deixou de ser realizado com a família e impôs a ausência paterna durante longos períodos. O declínio da paternidade patriarcal coincide com o surgimento de uma nova concepção sobre a mulher: a crença de que as mulheres são inerentemente mais ternas e espirituais do que os homens. Esta concepção conduz à emergência de um estilo mais poderoso de maternidade, atribuindo à mãe uma responsabilidade quase absoluta sobre o desenvolvimento dos filhos, mas mantendo o pai como provedor.*

Um conjunto de transformações sociais determina mudanças nas estruturas familiares, o que reflete diretamente no papel paterno e materno. Entre essas mudanças podemos citar a inclusão da mulher no mercado de trabalho, movimentos feministas e o aumento do número de divórcios e mães solteiras.

Segundo Rocha Coutinho (1994) é na segunda metade do século XIX que começa o declínio patriárquico; apesar do pai continuar como ‘cabeça’ da família, ele começa a dividir sua autoridade com instituições de controle social, com conseqüente limitação do seu poder – como é o caso das escolas. Nesse momento a mulher já é idealizada como mãe.

Até o século XIX a visão preferida da função paterna era a de dar bons exemplos e sustentar a família e que o discurso psicanalítico, de acordo com Badinter (1985, p. 238), veio consolidar com a minimização da responsabilidade

do pai com os problemas dos filhos, ratificando a divisão dos papéis e aumentando a importância da mãe como personagem principal da família.

O que ocorre é que, o mesmo distanciamento ocorrido com a evolução industrial entre pais e filhos, ocorre hoje com as mães. Sendo consideradas por vezes, centro da família, sua convivência e presença efetiva na vida das crianças e adolescentes começa a diminuir diante das jornadas de trabalho (seja da mãe ou do próprio filho), convivência com os demais grupos sociais, com os quais não se gastava muito tempo anteriormente, ou até com o comportamento reclusivo das crianças e adolescentes de hoje.

Com a diversidade das famílias, dos papéis maternos e paternos, com o comportamento dos filhos, com agravantes sociais, políticos e econômicos, ainda resta a questão dos grupos de convivência de crianças e adolescentes hoje.

A influência dos colegas às crianças e adolescentes é vista como parte do problema na relação entre pais e filhos por 90 dos 100 pais entrevistados. Ou seja, o maior agravante das relações familiares, do ponto de vista dos pais, são as influências que os filhos trazem dos demais grupos de convivência. Sabemos que o indivíduo sofre diretamente influências do meio em que vive, e esse caso não seria diferente. E, como foi abordado anteriormente neste trabalho, na maioria das vezes, os pais perderam a autoridade com os filhos- falta de limites, aspecto citado nos questionários.

Muitos pais sofrem por darem certo tipo de educação para seu(sua) filho(a), e com o tempo ele(a) começa a questionar e contrariar determinadas regras da família porque constata que em outras famílias não é assim. Os pais procuram culpados ou se julgam culpados, o que não leva a soluções.

Julgar que os pais não sabem nada, ou criticar o senso comum como inútil seria equivocado, ou ainda julgar que são ignorantes e querem continuar na ignorância. Contra essa idéia Guareschi (1999, p. 151) fala sobre a "exclusão dos saberes", o autor cita que Moscovici (1998) discute a reabilitação do saber popular como representação social. Portanto, desconsiderar o saber trazido pelas famílias, ou pelas próprias crianças/adolescentes, seria negar tais informações enquanto conhecimentos sociais.

Muitos estudiosos são adeptos da visão 'científica', na qual há desconfiança dos saberes populares e, portanto, os mesmos devem ser desconsiderados e substituídos pelo conhecimento científico. "Não acreditam que a difusão, a comunicação de conhecimento, seja algo que possa fazer crescer o nível de conhecimento público, isto é, do pensamento popular, do pensar comum" (GUARESHI, 1999, p.151).

No entanto, há o outro lado, dos que acreditam que o conhecimento científico dissipa a ignorância. Ou seja, para que todos fujam da ignorância devem ter contatos profundos com a ciência. Porém, outros estudiosos consideram que o conhecimento científico não pode tornar-se comum a todos, não seria interessante, nesse contexto, pois seria degradado porque as pessoas são incapazes de assimilá-los. Contudo, muitos cientistas sociais, inclusive Moscovici, são contra essa idéia, e vão a favor da reabilitação do saber popular. Ele ainda afirma: "Acreditem-me, a primeira violência anti-semita teve lugar nas escolas e universidades, e não nas ruas" (MOSCOVICI, 1998, 375).

Alega-se que por trás dessa idéia de condenação do saber popular esconde-se uma tentativa de exclusão ou supressão de determinado saber carregada de preconceito. Boaventura (1996, p.328)<sup>6</sup> começa afirmando que "há muitas formas de conhecimento, tantas quantas as práticas sociais que as geram e as sustentam", e logo depois: "não reconhecer essas formas de conhecimento (conhecimento alternativo, gerado por práticas sociais alternativas) implica deslegitimar as práticas sociais que as sustentam e, nesse sentido promover a exclusão social". Conforme o pensamento do autor essas são formas de subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas sociais de determinado grupo.

Sendo assim, considerar o desconhecimento dos pais quanto à criação e educação de seus filhos no que diz respeito às suas práticas ou legalidades, como é o caso do ECA, é precipitado e excludente. Até porque muitos não tiveram, por inúmeros motivos, acesso a determinados conhecimentos que consideramos necessários, básicos. Conforme afirma Guareschi (1999, p. 153)

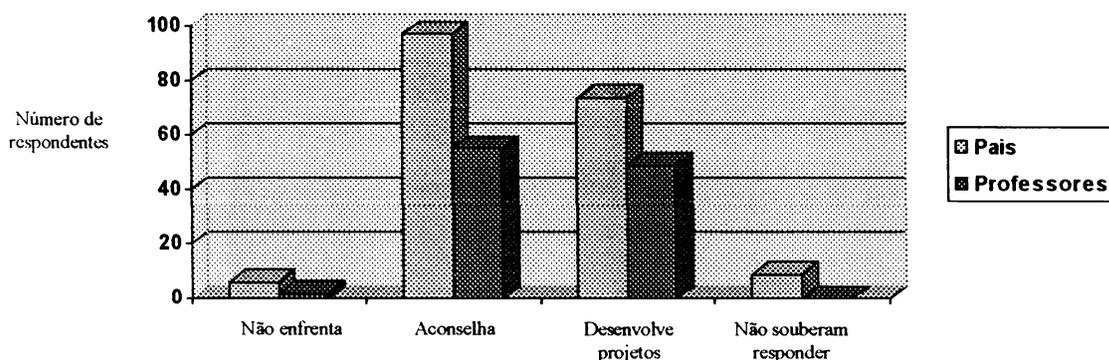
“Enquanto essas práticas de exclusão forem hegemônicas e os saberes populares forem seqüestrados e impedidos de se legitimarem, dificilmente poder-se-á falar numa sociedade verdadeiramente democrática e pluralista, tanto política, como cultural e economicamente”.

Quando falamos do conhecimento advindo das famílias também consideramos as estratégias que as mesmas utilizam para criação de seus filhos. Portanto, vale lembrar, que o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Artigo 129, coloca que é dever do Estado o apoio aos pais em questões desse gênero.

Os últimos dados que serão expostos antes de partirmos para o estudo dos depoimentos mostram qual o enfrentamento dado pela escola aos problemas apresentados pela sociedade. Vejamos:

**GRÁFICO 4:**

**Como a escola enfrenta os problemas atuais das crianças e adolescentes?**



O gráfico acima é muito interessante se pensarmos na pequena argumentação dos entrevistados sobre a questão proposta. Podemos supor duas situações: a primeira que eles acreditam que a escola não tenha que enfrentar as situações sociais dos alunos, ou ainda, que não argumentam porque não conhecem os enfrentamentos feitos pela escola.

Para os professores as respostas giram em torno do desenvolvimento de projetos e o aconselhamento feito às crianças e adolescentes, já os pais além de

<sup>4</sup> In: SAWAIA, BAIDEIR. As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Rio de Janeiro: Vozes, 1999, p. 152

terem essas respostas alguns ainda afirmam que a escola não faz nada, ou então não sabem responder a questão.

Destaque-se que os deveres da escola – e demais instituições- nesses casos estão transcritos no ECA, em seus Artigos 53, 56, 58 e 59.

Após análise dos questionários, diante de argumentos utilizados nas respostas, optou-se por contatar alguns pais e professores para maiores esclarecimentos e depoimentos. É importante ressaltar que as citações serão colocadas na íntegra, da forma como foram ouvidas, sem mudar nenhuma palavra dos depoimentos, para ao final de cada segmento temático sejam feitas as análises necessárias.

### 3.2. O que dizem os pais a partir do senso comum sobre o ECA<sup>7</sup>

*“Agora que existe esse Estatuto, nós não podemos fazer mais nada. Qualquer coisa a justiça tá do lado das crianças. Isso porque eles não sabem o que nós temo passado em casa com esses adolescentes. Eles têm direitos, direitos e direitos e a gente não pode mais educar nossos filhos. No meu tempo de criança não tinha nada disso, o que o pai falava era lei. Ninguém nem teimava, e se teimava era pior. Só resolvia no castigo e na cinta” (depoimento de pai).*

*“Agora os jovens não têm mais limites. Não ouvem nem obedecem mais ninguém, e se a gente levanta a voz eles ainda dizem que vão no Conselho Tutelar pra denunciar a gente” (depoimento de mãe).*

*“Não sei mais quem tem culpa do quê! Se as criança tem culpa de fazer as coisa errada, ou se os políticos de fazer lei para passar a mão nas bobeira das criança. Fica como se os pai fosse um bando de bobo, que não sabe de nada. Nós não pode mais criar nossos filho” (depoimento de mãe).*

*“Agora esses moleque tão tudo numa boa, porque a gente não pode bate, não pode fala, não pode brigar. Só eles que podem fazê tudo que querem” (depoimento de mãe).*

*“A lei é boa pra quem espanca os filho, porque agora não pode bate mais. Mas o ruim é os outros que se folgam achando que os pai não podem mais falar nada senão dá cadeia” (depoimento de pai).*

Nos depoimentos acima, fica clara a preocupação, ou melhor, indignação dos responsáveis por considerarem que o Estatuto da Criança e do Adolescente

---

<sup>7</sup> Depoimentos na íntegra de pais de alunos da Rede Estadual de Ensino de Curitiba.

foi construído com o intuito de proteger as crianças e adolescentes das cobranças dos pais. Havendo essa conceituação percebe-se que a maioria deles age com os filhos de forma autoritária e acredita que as “surras” são necessárias. Em grande parte dos depoimentos aparece a questão da agressão como sendo uma forma de educar, além de ser notório o receio criado em falar com os filhos, cobrar, ou impor limites, cabe lembrar, como já foi exposto anteriormente o caso da destituição dos pais quando se fala de autoridade para com os filhos.

O senso comum, nesse caso sobre os artigos do ECA, fez com que se criasse uma aversão em relação a este instrumento jurídico-social. Sem ter conhecimento sobre o teor da Lei, os pais consideram que toda atitude que tomarem, como forma de educar seus filhos, será considerada crime. É fácil perceber também que os responsáveis não têm conhecimento sobre os deveres das crianças e adolescentes expostos nesse e demais documentos legais, além de não terem conhecimento do amparo que os próprios pais têm na lei.

*“Esse lei é bonita pra quem tá lá de longe e tem os filhos cheio de coisa. Mas pra nós que não sabemo mais o que fazê com essas criança não é boa não. Hoje eles saem de casa a hora que querem e a gente nem sabe onde tão. Nem sabemo com quem eles andam e se sabemo e dizemo que não é pra andar com fulano é pior ainda. A gente não consegue nem fazê que eles vão pra escola. A gente acha que eles tão lá, daí daqui a pouco liga as moça lá da escola perguntando porquê eles não tão indo estudá e a gente nem sabia. (...) Isso também é difícil porque a escola acha que a gente não faz nada em casa, não trabalha e tem culpa dos moleque serem vadio. Eu mesmo, falo pro meu piá ir pra escola, mas sempre que vô lá descubro que ele tá cheio de falta e pra descobri onde eles se metem é mais difícil ainda” (depoimento de mãe).*

*“Eu já vim na escola pra saber o que fazer com o meu menino. Ele não ouve o que eu falo e já repetiu de ano três vezes. Mas ele diz que nunca tem lição. Nunca tem que estudar. Até parece que nunca tem prova. O caderno dele sempre tá limpinho. Parece que tá novo porque ele não copia nada” (depoimento de mãe).*

*“A orientadora da escola fala pra eu vir trazer o Jeferson<sup>8</sup> todo dia até que ele pare de gazar aula, mais não dá, né?! Eu tenho a pequena (irmã do aluno) pra cuidar e ele também não quer que eu traga ele na escola. Ele diz que não é mais bebê. Só que ela não entende. Diz que se ele tiver mais falta ela vai encaminhar pro Conselho Tutelar” (depoimento de mãe).*

Os três depoimentos acima demonstram como os pais, de certa maneira, sabem de sua obrigação de manter os (as) filhos (as) na escola (ECA, Lei 6089/90, Artigo 55), porém apresentam queixas sobre o posicionamento da escola, que cobra a presença dos alunos, mas não ajuda na orientação dos pais de como fazer isso.

A idéia exposta de que os pais falam e os filhos não ouvem, pode ser entendida como uma forma de apelo dos responsáveis por serem ouvidos e respeitados por seus filhos.

Observando o último depoimento, quando aparece que a orientadora da escola aconselha a mãe a trazer o filho para a escola, já que o mesmo vem sozinho, mas não chega a entrar na escola, percebe-se que a escola interfere na relação pais-filhos, porém sem causar mudança na rotina e/ou comportamento dos mesmos porque o conselho não é possível de ser seguido. Ou seja, há uma carência, por parte dos pais, de enfrentamento dos problemas que ocorrem com seus filhos, com medidas cabíveis e que ajudem na educação de crianças e adolescentes.

Hickmann (2002) explica que esse trânsito entre escola e família é necessário para reconhecer os limites do que se entende por autoridade e autonomia para ambas. Para a escola, talvez possamos relacionar disciplina com autoridade do professor e a construção permanente da autonomia a independência dos alunos. A mesma autora (2002, p. 76) afirma que autonomia a disciplina “são dois movimentos que envolvem simultaneamente reciprocidade, cumplicidade e cooperação voluntária, por um lado, e conflito, transgressão e adversidade por outro”.

*“Eu não sei mais o que fazer com ele. Esses dias ele até me bateu porque eu disse que não ia mais dá a mesada dele. (...)ele ganha R\$ 150,00 – dinheiro enviado pelo pai referente à pensão<sup>8</sup> - por mês e não faz nada. Fica a tarde inteira na lan house<sup>10</sup>, pelo menos diz, né?! E o dinheiro vai tudo lá. Mais esses dias que acabou e ele queria mais dinheiro e eu falei que não ia dá ele veio pra cima de mim. Daí meu marido se meteu no meio pra não deixa ele me bate e ele*

---

<sup>8</sup> Nome fictício dado para o adolescente

<sup>9</sup> comentário inserido pela autora para explicação dada no momento da entrevista.

<sup>10</sup> casa de jogos eletrônicos que dispõe de computadores com multimídia.

*(filho) disse que se ele(padrasto) batesse nele, ele(filho) ia pra polícia denunciá. (...) Aí nós não fizemo nada e deixamos ele sair” (depoimento de mãe).*

Este último depoimento explicita um caso de violência do filho contra a mãe quando a mesma não age da forma que ele deseja. Sabendo que a família é de baixa renda, o filho recebe uma mesada e quando quer mais dinheiro além do valor fornecido ele tenta agredir a mãe. Esse caso foi citado, mas não é o único. A dificuldade dos pais em tratar da violência praticada por seus filhos sai do âmbito social, de discussão e aconselhamento dos pais sobre a violência que pode ser encontrada pelos filhos nas ruas e demais grupos sociais, e passa para atitude concreta em seu dia-a-dia.

Não são poucos os casos de agressão de filhos contra os pais. E, se os responsáveis já não sabem como tratar da violência que ronda seus(as) filhos(as), imaginem a violência dos filhos contra eles. É um caso complicado e freqüente, que merece interferência de programas de atendimento à família, citados na lei como obrigação do Estado (ECA, Artigo 129 – I e IV) mas que não existem.

Percebe-se aqui a questão legal que não é colocada em prática. A maioria das famílias que convive com problemas de violência dos filhos, não sabe como lidar com tais situações e não tem, na prática, o amparo de programas que sirvam de suporte para a família. Em alguns casos, que são minoria, há depoimentos que afirmam ter esse tipo de aconselhamento familiar no Conselho Tutelar (conforme considera o ECA, Artigo 136 –I).

Inúmeros casos de violência a que crianças e adolescentes estão expostos no ambiente familiar podem representar, justamente, uma fragilização e negação das relações de ascendência dos adultos sobre crianças e adolescentes. Decorrente daí, ressentimento e sentimento de impotência, afirma Hickmann (2002, p. 78), podem gerar agressão e violência.

Num sentido amplo percebeu-se que os pais que não se apropriaram, por quaisquer motivos, do conteúdo do referido Estatuto deturpam sua imagem entendendo o documento como forma de repressão aos pais.

### 3.3. O que dizem os pais que têm ciência sobre as considerações contidas no ECA<sup>11</sup>

*“É complicado entender como a lei chega até nós de forma tão diferente, quando surgiu o ECA começou a espalhar a notícia que a partir de agora toda criança ia estar certa e que ela ia crescer e aprender a fazer as coisas sem que os pais pudessem ensinar. Todo mundo ficou desesperado. Sabe por quê? Porque ninguém sabia que antes não existia lei das criança e que a lei veio para deixar que elas tenham uma boa condição de vida. Que não fique nas rua, que não seja espancada, que tenha escola, médico e família” (depoimento de mãe).*

*“O ECA é a lei que deixa uma sociedade melhor para as crianças” (depoimento de pai).*

*“Eu, no começo, também achava esse ECA uma bobeira. Achava que os político queria só mandar a gente cuidar das nossas criança sem bater e sem brigar. A escola era outra que eu achava que só sabia cobrar da gente. O aluno não podia faltar, não podia ir mal nos estudo, não podia aparece com machucado que tudo era culpa nossa. Os pais não achavam essa lei certa, porque ninguém ajuda a gente a criá nossos filhos, só sabiam cobrar. Aí eu vim pra escola, porque eu faço parte da APMF aí vim estudar num grupo aqui. Quando tive o dia que lemos e ECA e a pedagoga aqui da escola veio explicar o que era cada coisa, comecei a entender. E também começamos a cobrar mais as coisas, porque lá tem escrito que o Estado tem que ajudar as família na criação dos filho. Lá diz tudo bem certinho, é só ler e pensar que a gente entende” (depoimento de mãe).*

*“Meus filhos sempre foram bem na escola, não me davam problema, mas eu via os outros adolescentes, os colegas deles que me preocupavam. Quando soube que eu podia ir na escola para as reunião e pra estudar também eu comecei a ir, pra ajudar essas famílias que tem problema com os filho. E você tinha que vê no dia que nós estudamo o ECA. Todo mundo queria fazer pergunta pra pedagoga. A gente perguntava pra ela porque ela sabia mais, né?! Mas foi muito bom! A gente percebeu o papel de cada um na criação dos filhos da gente. Agora sabemo que cada um tem uma parte pra fazer e só assim tudo vai dar certo pras crianças” (depoimento de mãe).*

*“Quando a gente teve contato com o ECA eu fiquei muito brava porque quem fez o ECA pensou bem nas crianças mas esqueceu de fazer o que ta escrito lá. Lá tem os dever de todo mundo, mas só os pais que são cobrados. Lá eles põe um monte de coisa, mas os político não cumpre. Fica um jogando a culpa pro outro e ninguém ajuda a gente a resolver os problema” (depoimento de mãe).*

Comparando esses depoimentos com os dos pais que não têm contato com a Lei 8069/90, fica evidente que a elucidação sobre os aspectos contidos no documento podem fazer a diferença tanto no conhecimento desses pais quanto na

---

<sup>11</sup> Depoimentos na íntegra de pais da Rede Estadual de ensino de Curitiba.

ação dos mesmos para a educação dos filhos e cobrança dos órgãos legais sobre as dimensões contidas no ECA.

Visto que os grupos de estudos das escolas que optaram por trabalhar o ECA com pais e professores da rede estadual de ensino fizeram um trabalho que, ao menos, fez grande caminhada na questão de orientação, fica clara a diferença gritante entre opiniões de senso comum e dos que dominam o assunto.

Os pais, mesmo na sua linguagem simples, puderam afirmar seus direitos e deveres enquanto pais, e ainda propor práticas de ação de cobrança dos órgãos competentes para fazer cumprir o que diz a Lei 8069/90.

### 3.4. O que dizem os professores a partir do senso comum sobre o ECA<sup>12</sup>

*“Essas crianças não tem mais limites! Não podemos mais cobrar nada deles. Imagine! Punir não pode. Castigar, não pode. Suspender, não pode. Expulsar não pode. Reprovar, não pode. Mas ouvir barbaridades dos alunos isso a gente tem que ouvir. Ver eles se quebrando e brigando o tempo todo também pode. Eles só têm direitos porque de deveres ninguém cobra nada” (depoimento de professor).*

*“A escola perdeu seu papel mesmo. Temos que aceitar todos os alunos e aceitar tudo o que eles fazem. Se a gente não admite algum comportamento e manda pra direção, no outro dia vem pai aqui falando que vai denunciar a escola na Ouvidoria. Vivemos agora com medo da ameaça dos alunos e dos pais. E sempre a lei vai ficar do lado deles. Embora a gente não esteja em escola particular, mas o Estado tá indo pro mesmo lado, onde o aluno é cliente e o cliente tem sempre razão” (depoimento de professor).*

*“Do jeito que tá não vai ter jeito. Os professores têm medo dos alunos. A gente vive na neura de que não pode fazer isso, não pode dizer aquilo. Garanto que quem escreveu esse ECA é gente de gabinete. Queria ver se tivesse aqui, no chão da escola agüentando tudo que a gente agüenta se não ia mudar essa lei rapidinho” (depoimento de professor).*

*“Agora é tudo esse ECA, Conselho Tutelar, Ouvidoria, D.A.<sup>13</sup> e a escola funcionar que é bom nada! Vivemos numa sociedade violenta com pessoas violentas e que as leis as tomam mais violentas. A escola não tem autonomia de tomar suas decisões, criar suas regras, porque sempre tem um monte de órgãos que vem questionar nossa autoridade. O aluno vem aqui apronta o ano inteiro, xinga os professores, bate nos alunos, gazeia aula e no outro ano temos que*

---

<sup>12</sup> Depoimentos na íntegra de professores da Rede Estadual de Ensino de Curitiba.

<sup>13</sup> Delegacia do Adolescente

*fazer a matrícula dele de volta. Senão já vem cartinha do Conselho Tutelar obrigando a gente a fazer matrícula” (depoimento de professor).*

*“Os alunos nos testam o tempo todo, porque sabem que, em determinadas situações não podemos fazer nada. Me sinto com as mãos atadas diante da lei. O âmbito legal não deixa que a escola viva e que ela funcione. Daqui a pouco a situação fica insustentável porque a escola vai ser um lugar de marginalidade total, porque não podemos nem impor limites básicos de sobrevivência dentro da instituição” (depoimento de professor).*

*“A escola perdeu seu papel. A família não faz sua parte e a escola tem que agüentar a bronca. O conceito de ‘educação’ – falta de educação- se perdeu. Dar ‘educação’ para os alunos virou papel da escola. Simplesmente porque os pais, coitados, não sabem como lidar com seus filhos. Não os culpo, longe de mim. Mas o sistema fez com que chegássemos a esse ponto. Tá todo mundo perdido porque ninguém sabe suas funções. (...) A escola está recebendo os alunos de uma forma que primeiro temos que trabalhar conceitos básicos de educação: como sentar, como falar, como tratar pra depois trabalharmos os conteúdos que temos que dar. É horrível, mas é verdade” (depoimento de professor).*

*“Muitas vezes parece que estamos num campo de guerra. Esperando o ataque do inimigo” (depoimento de professor).*

Diante dos argumentos expostos pelos professores entrevistados, temos vários apontamentos a serem feitos. Primeiro, sobre a forma equivocada que esses profissionais vêem o ECA, os alunos e suas famílias<sup>14</sup>. Parece que se não puderem punir os alunos, não tem como a escola fazer seu trabalho.

Supõe-se que, se os profissionais da escola já olham para os alunos pensando em puní-los, sem pensar em nenhuma outra alternativa de enfrentamento dos problemas que temos nas escolas hoje, não podemos esperar nada além do agravamento da situação da violência e indisciplina no espaço escolar. Como já foi citado no primeiro capítulo, toda decisão imposta autoritariamente, não é bem aceita pelos grupos de crianças e adolescentes.

---

<sup>14</sup> Os professores desconsideram as mudanças pelas quais as famílias passam afligem a escola e inspiram-na para a alegação de acúmulo de papéis. É necessário lembrar que a origem da escola para as crianças está ligada às necessidades da era industrial e, portanto, como função exclusivamente instrumental. “A sociedade industrial não experimenta apenas a divisão social do trabalho; experimenta também a divisão da família, a reordenação do espaço público e a definição do domínio privado. Mesmo que a transformação da família medieval em moderna não tenha sido linear, tão pouco simultânea em todos os grupos sociais, aquilo que se aprendia na rua, com todos, fragmenta-se e especializa-se, passando a ser ensinado em domínios específicos. Toca à família conjugal a responsabilidade pelo desenvolvimento afetivo e moral”. (FORTUNA, 2002, p. 92)

Portanto, a exclusão de alunos do convívio escolar não soluciona a situação, apenas afasta de uma escola para outra o 'aluno-problema'.

O descaso com que foram mencionados os alunos e suas famílias também recebem destaque, nota-se que o depoimento foi um desabafo dos professores, alguns muito lógicos, todavia outros se colocam como 'inimigos' de seus alunos. O autoritarismo está estampado nas palavras dos professores. É como se, já que eles não podem punir, xingar, expulsar, suspender, então deixam tudo como está porque não tem jeito.

Localiza-se aqui os conceitos construídos pelos professores e, sem o ponto de vista dos alunos ou classe a qual pertence. Parece que todas as abordagens sobre indisciplina tenderam a ser preconceituosas, mesmo que se evite assim considera-las. Conforme Fortuna (2002, p. 91) "Se os alunos não estão mesmo acostumados a serem respeitados e a respeitar, reside no entendimento desta dinâmica relacional a base para erigir um novo padrão de relacionamento, pois toda abordagem ética e metodológica da indisciplina na escola passa pelo exame estrutural minucioso de suas manifestações, condição para a criação de novas modalidades de relação com a norma, a lei e a regra".

Muito defendida pelos professores é a repartição de deveres educativos entre escola e família, sendo à primeira a educação dos saberes escolares – educação dos conhecimentos – e à segunda a educação moral. É nesse universo que a escola vem criticando a ação das famílias para com seus filhos e os 'novos' papéis que a escola deve assumir frente à educação moral. Fortuna (2002, p. 91) acredita que:

*A escola opera uma manobra diversionista em relação ao seu papel pedagógico, além de mostrar uma concepção de papel educativo da família bastante questionável. Enquanto invoca para si o papel exclusivamente epistêmico, cognitivo, incorre em dois erros: primeiro supõe a dimensão epistêmica como algo abstrato, que não realiza em sujeitos concretos – psicológica e moralmente concretos, inclusive – operando conforme um aluno-cabeça (considerado somente na perspectiva do intelecto); segundo, ao adjudicar-se a responsabilidade dos ditos 'conteúdos', 'legado universal', 'patrimônio cultural da humanidade', também parece considerá-los de forma abstrata e, principalmente, como algo que não envolve a família de seus alunos – afinal, todos participam do processo de construção do 'patrimônio cultural da humanidade'.*

A repetida culpabilização da família, como responsável pelos problemas disciplinares pode ser uma forma de protesto, uma recusa contra o reconhecimento do papel da escola neste âmbito do desenvolvimento e da aprendizagem dos sujeitos, e a favor da manutenção da 'privatização' da família.

Porém, como sustenta Ariés (1991, p. 23), esta sociabilidade como responsabilidade da família é impossível, visto que ela não pode mais desempenhar todas as funções de que foi provida no último século. Para o autor é "exatamente a hipertrofia dos papéis familiares, como reação à contração da sociabilidade pública, que responde pela situação de mal-estar e intolerância gerada na vida urbana da nossa época".

Entende-se que os saberes, as culturas e os conhecimentos científicos vão se construindo não apenas nas classes sociais, mas como consequência do conflito entre elas. Todos são sujeitos desse processo, mesmos que o reconhecimento dessa construção seja somente para as classes dominantes. "Isso explica porque as classes populares através de suas famílias têm seu lugar no processo de conhecimento que gera os conteúdos escolares, assim como explica porque os preceitos morais subjacentes às exigências e comportamentos disciplinares têm inelutável participação na escola" (FORTUNA, 2002, p.93).

Essa procura por culpados e donos de deveres leva cada vez mais à estratificação do aluno e do espaço educacional, assim como da função social da escola.

A indignação dos professores em seus depoimentos não direciona a nenhuma solução, ou ponto de partida para a resolução dos problemas, apenas aponta os problemas como exteriores à escola e, portanto, não sendo função dela solucioná-los. É a idéia de incompetência e o incompetente é sempre o outro, conforme o Consenso de Washington<sup>15</sup>. Como cita Silva Júnior (1996, p.74): "O outro é aquele que por sua incompetência limita ou inviabiliza o exercício da 'nossa' competência. Para que 'nossa' competência possa ser exercida torna-se

---

<sup>15</sup> BATISTA, P.B. O Consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. Caderno da dívida externa-6. São Paulo, 1994.

necessário mudar o outro, ou se necessário, suprimi-lo”. Essa idéia sendo levada para dentro do ambiente escolar e em comparação com os depoimentos mencionados poderíamos entender que o Estado, a família ou o próprio aluno são os outros: incompetentes e incapazes, quando julgados pelos professores, mediante situações de indisciplina, violência, evasão e reprovação dos alunos.

Como complementa o mesmo autor (1996, p. 75), a ideologia da incompetência do outro não está muito diferente das demais ideologias de conveniência, que dizem respeito ao comportamento evasivo do Estado em relação às suas próprias responsabilidades para com o público. Com elas o Estado ‘despubliciza’ suas responsabilidades, ao mesmo tempo em que aparenta favorecer o público com a possibilidade que lhe abre de interveniência em suas relações <sup>16</sup>.

A tentativa de aliar posturas como rigorosidade (não autoritarismo) com generosidade (na versão do diálogo) pode produzir mudanças significativas na relação professor-aluno, sem que haja confusão entre suas funções, tanto em termos de vivências e aprendizagens quanto em termos de tempos e espaços contidos em toda prática pedagógica.

O vínculo entre professor/aluno, assim como família/filho, necessita constantemente ser demarcado pelas diferenças entre o que é de competência do mundo adulto e do que é de competência do mundo da criança/adolescente, assim não haverá inversão de papéis. “O que vem ocorrendo é a delegação de poderes às crianças que elas não estão em condições de assumir e exercer. Em nome de uma suposta liberdade e autonomia , pode estar ocorrendo uma desobrigação dos adultos para com o universo da infância” (HICKMANN, 2002, p. 78).

### 3.5. O que dizem os professores que têm ciência sobre as considerações contidas no ECA

---

<sup>16</sup> Conceito exposto em SILVA JUNIOR, C.A. A escola pública como local de trabalho. São Paulo: Cortez, 1990.

*“Diante da evolução histórica, o ECA foi um ganho imenso da sociedade. Saber que anteriormente, não existia uma lei específica para crianças e adolescentes que regulasse seus direitos é inconcebível. Crianças e jovens não têm o discernimento das coisas, não sabem muitas vezes se proteger, se virar sozinhos. A lei vem como forma de legalizar seus direitos, e eles como menores merecem isso” (depoimento de professor da rede estadual de Ensino de Curitiba).*

*“Não haverá mudança na prática enquanto todos não cumprirem a lei. O ECA é claro nas atribuições do Estado, família e escola. Não vai adiantar cobrar somente de uma instância. Todas devem cumprir as proposições da lei para que a luta tenha uma caminhada significativa. Afinal, sozinho ninguém consegue mudanças” (depoimento de professor da rede estadual de Ensino de Curitiba).*

*“Enquanto continuarmos jogando a responsabilidade para o outro não conseguiremos nada. A mudança depende de todos. Do que adiantam as leis se as pessoas não mudam suas práticas?” (depoimento de professor da rede estadual de Ensino de Curitiba).*

*“Cada um tem seu papel, vamos desempenhá-lo e fazer com que os outros também cumpram suas funções. Agindo em grupo tudo fica mais fácil. Não adianta ficar sonhando com um futuro melhor, se nós, no presente, não fazemos nada. O ECA está aí, foi uma evolução no âmbito das leis, agora vamos fazer a prática mudar” (depoimento de professor da rede estadual de Ensino de Curitiba).*

Observando os depoimentos dos professores, percebemos a consciência de proposição de ações para mudanças e que a proposição de mudanças acontece depois que eles tiveram contato com o conteúdo do ECA. Os educadores mudam suas considerações e conceitos quando apropriam-se do assunto de reflexão. Aqui, eles exprimiram a posição de agir em grupo para que realmente haja mudança no que tange a situação de crianças e adolescentes hoje.

A exposição de argumentos para mudança da prática permite-nos pensar que, ao contrário dos professores que 'desistiam' da mudança no tópico explorado anteriormente, por não acreditarem no suporte que a Lei dá, os professores expuseram conclusões ainda mais planejadas que os pais que conhecem o ECA na íntegra. Pois além de reconhecer as concepções contidas no Estatuto ainda pensam em ações coletivas.

Para tanto, as ações seriam ainda mais significativas se a maioria, quando não a totalidade, dos pais, professores e demais pertencentes à Comunidade Escolar tivessem ciência do teor desta Lei. Esse documento legal deixaria de ser citado como apaziguador do comportamento infrator das crianças e adolescentes, para realmente obter caráter de priorização de atendimento a estes.

## **CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como percebemos durante o desenvolvimento deste projeto de pesquisa, as considerações sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente fizeram-se a partir do reconhecimento deste documento como uma introdução no ordenamento jurídico nacional contendo todo um sistema de garantias de direitos para crianças e adolescentes. Este novo paradigma pressupõe uma valorização da condição de ser criança e adolescente, pessoas em condição peculiar de sujeitos em desenvolvimento que necessitam de prioridades de atendimento, sendo agora considerados com indivíduos de direitos.

Porém diante de acontecimentos que envolvem crianças e adolescentes com situações de violência, as opiniões se dividem quanto aos direitos e deveres desses sujeitos. Não se teve a pretensão neste estudo de julgar e procurar culpados, mas identificar algumas características - sejam elas políticas, sociais, históricas ou culturais, que envolvem as situações abordadas nos depoimentos de pais e professores da Rede Estadual de Ensino de Curitiba.

Tentando explicar alguns posicionamentos anteriormente citados, voltemos a teoria da culpabilização do outro, já exposta neste trabalho, na qual diante de situações que envolvem dilemas e tensões sociais, há a tendência dos envolvidos passarem a julgar as competências e incompetências dos outros como forma de justificar suas próprias ações. É nessa situação que enquadramos o Estado, com seu caráter evasivo diante de suas responsabilidades para com o público, quando não atua prontamente com políticas sociais.

Consideremos aqui as políticas sociais como ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a distribuição de benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento social, econômico e histórico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. Nestes termos, entendemos a educação como

uma política pública de dimensão social, de responsabilidade do Estado – mas não pensada somente por seus organismos.

As políticas sociais – e dentre elas a educação- se situam no interior de um tipo particular de Estado. São formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social. Portanto, assumem feições diferentes em diversas sociedades e diferentes concepções de Estado. É impossível pensar o Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo:

Pensando na sociedade atual, podemos considerá-la como complexa e heterogênea, organizada e estruturada política e economicamente, mesmo que pela lógica do neoliberalismo – modelo econômico que parece ter se tornado cada vez mais determinante da vida dos indivíduos, (embora muitos não tenham clareza sobre esse conceito) principalmente, como citaram alguns pais e professores ‘nesse momento de crise de valores, limites e crenças’. Uma das principais características que podemos apontar diante da organização das estruturas de nossa sociedade é a tentativa de se desestabilizar o ‘Estado de bem-estar social’, por meio de um plano de privatização dos setores essenciais – habitação, educação, saúde, segurança, etc.

Mesmo não embasando suas argumentações teoricamente, pais e professores exploraram em suas manifestações neste estudo, as questões econômicas e sociais como geradoras na alteração dos comportamentos de crianças e adolescentes nas últimas décadas.

Diante de tais mudanças cabe perguntar como fica a construção de valores e referenciais éticos entre sujeitos das diferentes classes sociais? O que é possível pensar nesse momento, diante de um movimento de mutabilidade de valores, hábitos, costumes, normas, ética e códigos de conduta que tem provocado um processo de ausência de valores sociais agregados e gerado um vazio que vem sendo preenchido pela violência, ao se substituir a autoridade pela força?

A mudança conceitual dos valores vem ocorrendo há tempos na sociedade, e não só em nosso país, em relação a todos os indivíduos dos

diferentes contextos socioculturais, passando a incluir a violência como um valor consensualmente aceito. Para alguns grupos, a violência está associada a uma forma de reconhecimento de poder.

Mais uma vez exploraremos a idéia de que esta resignificação de valores não vem ocorrendo no sentido de incentivar em direção a uma nova ética nas relações sociais, mas parece representar uma crise moral e uma descrença de muitas crianças, adolescentes e jovens em relação aos valores de seus pais que se encontram, muitas vezes, alicerçados na sociedade do trabalho e não do dinheiro rápido e fácil, que muitas vezes o mundo da violência promete possibilitar 'ilusoriamente'. Xavier (2002, p. 42) complementa essa idéia afirmando que:

*É preciso, então, pensar a violência urbana tentando relativizar posições e considerações, afim de não cair na tentação maniqueísta de pensar as classes populares e seus contextos socioculturais como por 'natureza bons' ou unicamente oriundos de uma trama perversa da miséria e exclusão social. Essa posição inviabilizaria o reconhecimento da existência de crianças e adolescentes identificados nas referidas classes sociais, que tentam outros caminhos, que não os da 'moralização e dignificação pelo trabalho', que estão presentes nas escolas e para os quais a escola precisa definir políticas de atuação se quiser fazer diferença na formação dos mesmos.*

Esta menção ao final da citação acima que evidencia a posição da escola diante de seus alunos, parece ser a retomada da função social da escola, não a reconhecendo como instituição estática e imutável. É o caso dos depoimentos recolhidos dos professores da Rede Estadual de Ensino de Curitiba no presente estudo, quando propõem ações pedagógicas e coletivas para enfrentamento dos problemas com as crianças e adolescentes, nesse caso, com a violência. É de extrema importância a percepção da dualidade de idéias se compararmos os pais e professores que argumentaram baseando-se no senso comum, onde percebemos críticas e apelos; e num segundo momento os pais e professores que conheciam os conceitos contidos no ECA, já traçando ações para intervenção na realidade escolar e social.

Retomando um dos temas centrais dos depoimentos de pais e professores - a preocupação com a violência no cotidiano de crianças e

adolescentes, convém encaminharmos algumas hipóteses objetivando o entendimento das possíveis relações entre cultura, violência e escola.

Alguns indicadores apontam para a necessidade de a instituição escolar permitir um movimento de estranhamento do que parece familiar para o enfrentamento de tais situações, pois sabemos que existem muitos elementos envolvidos na dinâmica das relações sociais e pedagógicas não percebidos pela escola. Porém, consideremos também os depoimentos de alguns professores que expõem a dificuldade da escola em trabalhar com a diversidade de situações, seja de indisciplina ou violência. Contudo, é verdade que nem toda responsabilidade pode ser atribuída à escola na resolução de todos os problemas, principalmente os relacionados à violência, pois, diante das mudanças que vêm se dando nos universos socioculturais dos alunos, também novos enfrentamentos e representações de suas realidades vêm sendo gestadas, capazes de explicar muitos comportamentos e posicionamentos.

Para se pensar em alternativas mais comprometedoras de crianças e adolescentes com o exercício e a vivência de regras e princípios de convivência mais democráticos e pacíficos, tanto na escola com na vida diária, é indispensável ter ações pontuais no enfrentamento ao processo de naturalização da violência que vem ocorrendo diariamente na vida desses sujeitos. Observemos que não é a aceitação dos fatos da violência como naturais e sem saídas. É uma forma de enfrentamento do cotidiano com ações e não, simplesmente jogo de responsabilidades. Diante de situações nas quais a falta de regras, limites e valores tenha influência, o reconhecimento das causas é fundamental para que então as ações pensadas no coletivo priorizem medidas de caráter formativo, com negociação e diálogo, como proposta em substituição às medidas de caráter meramente punitivo. O acolhimento supera a expulsão dos alunos, e essa é uma medida necessária.

No que diz respeito às famílias, não se pode aqui desvincular toda a questão histórica e social que envolve a construção das famílias atuais. Diferente de modelos ideais, as famílias de hoje devem ser consideradas independentemente dos elementos que as compõem. É nesse sentido que a

atitude de culpabilização não cabe também às famílias, pois diante dos diversos problemas enfrentados historicamente por estas não poderiam obter condições de enfrentamentos às questões sociais que encontramos hoje, incluindo a violência.

E mais uma vez, obrigamo-nos a citar as questões contidas no Estatuto da Criança e do Adolescente que vão além dos deveres dos pais e trabalham com o direito de receber condições, suporte e apoio do Estado nos aspectos que superam programas assistencialistas. Conforme se explicou diante dos depoimentos dos pais que participaram deste trabalho de pesquisa, sem embasamento teórico sobre o conteúdo do Estatuto, muitos deles necessitam de auxílio no acompanhamento de seus filhos, programas que os ajudem nas questões de criação e enfrentamento frente à diversidade de situações que os pais enfrentam hoje com seus filhos. A inexistência de programas de Estado com esse caráter já é percebida por alguns pais e, até mesmo, cobram-se soluções.

O processo de definição de políticas públicas para uma determinada sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo. Um dos aspectos importantes desse processo diz respeito aos elementos culturais, àqueles que historicamente vão construindo processos diferenciados de aceitação, representação, incorporação das conquistas sociais por parte de determinado grupo. Com frequência, localiza-se aí a explicação para o sucesso ou fracasso de um programa/política; e também quanto às diferentes soluções e padrões adotados para ações públicas de intervenção.

A relação entre sociedade e Estado, as formas de utilização ou não de canais de comunicação entre os diferentes grupos da sociedade e os órgãos públicos, estabelecem contornos próprios para as políticas pensadas para determinada sociedade. Sem sombra de dúvidas, as formas de organização, o poder de pressão e articulação de diferentes grupos sociais no processo de estabelecimento reivindicação de demandas são fatores fundamentais na conquista de novos e mais direitos sociais, incorporados ao exercício da cidadania.

Sendo assim, pergunta-se: a formação escolar oferecida historicamente e nos dias atuais tem focado seu ensino para sujeitos que se organizem enquanto grupo social, analisem, questionem, critiquem, cobrem seus direitos para o exercício de sua cidadania? Os pais e professores depoentes nesta pesquisa são frutos dessa formação. Todos apresentaram o conhecimento para discutir realmente os encaminhamentos de seus direitos e deveres contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente?

Enfim, como já foi apontado anteriormente, a tentativa de aliar posturas de não-autoritarismo com generosidade, ampliando o diálogo, pode produzir mudanças significativas sem que se perca a clareza de suas diferentes posições e papéis sociais.

Da mesma forma, o vínculo entre professor e alunos, como família e filhos, necessita constantemente ser demarcado pelas diferenças entre o que é próprio do mundo adulto e o que é próprio do mundo de crianças e adolescentes.

E, finalmente, um dos principais elementos obtidos por este estudo, foi a constatação de que, nos depoimentos coletados e analisados, foi no contexto de pais e professores que apresentaram um conhecimento mais claro dos conteúdos do Estatuto da Criança e do Adolescente que construíram proposições mais coletivas, na perspectiva de agir em grupo para que realmente ocorram mudanças no que tange a situação de crianças e adolescentes hoje, em relação a dilemas e tensões do cotidiano.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

ABRAMOVAY, M. e RUA, M. das G. **Violência nas escolas – versão resumida**. Brasília: UNESCO/ Pitágora, 2003.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

AZEVEDO, M.A. e GUERRA, V.N.A. **A síndrome do pequeno poder**. São Paulo: Iglu, 1989.

COSTA, A. C. G. da. De menor a cidadão: notas para uma história do novo direito da infância e da juventude no Brasil. In: KALOUSTIAN, S.M. **Família brasileira: a base de tudo**. São Paulo: Cortez, 2005.

DAY, N. Violence in schools – learning in fear. In: ABRAMOVAY, M. e RUA, M. das G. **Violência nas escolas – versão resumida**. Brasília: UNESCO/ Pitágora, 2003.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. In: **Educar em revista**. Curitiba: Editora UFPR, nº 24, 2004.

FISCHER, R.M.B. Mídia, juventude e disciplina: sobre a produção de modos de ser e estar na cultura. In: XAVIER, M.L.M. **Disciplina na escola, enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

FRAGA, P. C. F. **Fala galera: juventude, violência e cidadania no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

GENTILI, P. e SILVA, T.T.da.(orgs). **Escola S.A. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.

GHIRALDELLI Jr, P. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

GOTZENS, C. **A disciplina escolar: prevenção e intervenção nos problemas de comportamento**. Porto Alegre, Artmed, 2003.

GUARESCHI, P. A. Pressupostos psicossociais da exclusão: competitividade e culpabilização. In: SAWAIA, B. (org). **As artimanhas da exclusão: análise e ética da desigualdade social**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

HICKMANN, R. I. Escola e família: tênues limites da disciplina. In: XAVIER, M.L.M. **Disciplina na escola, enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

KALOUSTIAN, S.M. **Família Brasileira: a base de tudo**. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBERATI, W.D. **O ECA: comentários**. RJ: IBPS, 1991.

MARQUES, J. B. de A. **Democracia, violência e direitos humanos**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

MELLO, S. L. de. A violência urbana e a exclusão dos jovens. In: SAWAIA, B. (org). **As artimanhas da exclusão: análise e ética da desigualdade social**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

MIRANDA, S.G. **Criança e adolescente em situação de rua: políticas e práticas sócio-pedagógicas do poder público de Curitiba**. UFPR, Tese de Doutorado: Curitiba, 2005

OLIVEIRA, M.I. de. **Indisciplina escolar: determinações, conseqüências e ações**. Brasília: Líber livro, 2005.

PARO, V. H. Administração escolar e qualidade de ensino; o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso? In: BASTOS, J.B (org). **Gestão Democrática**. RJ: DP&A, 2ª edição, 2002.

RIVERA, D (org). **Brasil criança urgente: a lei 8069/90**. SP: IBPS/Columbus, 1990.

TRINDADE, Z.A. Concepções de maternidade e paternidade; o convívio atual com fantasmas do século XVII. In: SOUZA, L. de. **Psicologia: reflexões (im)pertinentes**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

SAWAIA, B. (org). **As artimanhas da exclusão: análise e ética da desigualdade social**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SILVA Jr, C. A. da. A ideologia da incompetência do outro e outras ideologias e conveniência na relação neoliberalismo e educação. In: GHIRALDELLI Jr, P. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

VELHO, G. e ALVITO, M. (orgs). **Cidadania e violência**. RJ: Editora UFRJ/FGV, 1996.

VICENTE, C.M. O direito à convivência familiar e comunitária: uma política de manutenção do vínculo. In: KALOUSTIAN, S.M. **Família brasileira: a base de tudo**. São Paulo: Cortez, 2005.

XAVIER, M.L.M. e RODRIGUES, M.B.C. Cultura e violência na tessitura das relações pedagógicas e disciplinares. In: XAVIER, M.L.M. **Disciplina na escola, enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

ZALUAR, A. **Condomínio do Diabo**. RJ: Editora UFRJ, 1994.

## **ANEXO I**

### **DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA**

#### **PREÂMBULO**

VISTO que os povos das Nações Unidas, na Carta, reafirmaram sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano, e resolveram promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla, VISTO que as Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamaram que todo homem tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades nela estabelecidos, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, VISTO que a criança, em decorrência de sua imaturidade física e mental, precisa de proteção e cuidados especiais, inclusive proteção legal apropriada, antes e depois do nascimento, VISTO que a necessidade de tal proteção foi enunciada na Declaração dos Direitos da Criança em Genebra, de 1924, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos estatutos das agências especializadas e organizações internacionais interessadas no bem-estar da criança, VISTO que a humanidade deve à criança o melhor de seus esforços,

#### **ASSIM, A ASSEMBLÉIA GERAL**

PROCLAMA esta Declaração dos Direitos da Criança, visando que a criança tenha uma infância feliz e possa gozar, em seu próprio benefício e no da sociedade, os direitos e as liberdades aqui enunciados e apela a que os pais, os homens e as mulheres em sua qualidade de indivíduos, e as organizações voluntárias, as autoridades locais e os Governos nacionais reconheçam estes direitos e se empenhem pela sua observância mediante medidas legislativas e de outra natureza, progressivamente instituídas, de conformidade com os seguintes princípios:

#### **PRINCÍPIO 1º**

A criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração.

Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família.

#### **PRINCÍPIO 2º**

A criança gozará proteção especial e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade.

Na instituição de leis visando este objetivo levar-se-ão em conta sobretudo, os melhores interesses da criança.

#### **PRINCÍPIO 3º**

Desde o nascimento, toda criança terá direito a um nome e a uma nacionalidade.

#### **PRINCÍPIO 4º**

A criança gozará os benefícios da previdência social.

Terá direito a crescer e criar-se com saúde; para isto, tanto à criança como à mãe, serão proporcionados cuidados e proteção especiais, inclusive adequados cuidados pré e pós-natais.

A criança terá direito a alimentação, habitação, recreação e assistência médica adequadas.

#### PRINCÍPIO 5º

À criança incapacitada física, mental ou socialmente serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição peculiar.

#### PRINCÍPIO 6º

Para o desenvolvimento completo e harmonioso de sua personalidade, a criança precisa de amor e compreensão.

Criar-se-á, sempre que possível, aos cuidados e sob a responsabilidade dos pais e, em qualquer hipótese, num ambiente de afeto e de segurança moral e material; salvo circunstâncias excepcionais, a criança de tenra idade não será apartada da mãe. À sociedade e às autoridades públicas caberá a obrigação de propiciar cuidados especiais às crianças sem família e aquelas que carecem de meios adequados de subsistência. É desejável a prestação de ajuda oficial e de outra natureza em prol da manutenção dos filhos de famílias numerosas.

#### PRINCÍPIO 7º

A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade.

Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais.

A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

#### PRINCÍPIO 8º

A criança figurará, em quaisquer circunstâncias, entre os primeiros a receber proteção e socorro.

#### PRINCÍPIO 9º

A criança gozará proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma.

Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

#### PRINCÍPIO 10º

A criança gozará proteção contra atos que possam suscitar discriminação racial, religiosa ou de qualquer outra natureza.

Criar-se-á num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal e em plena consciência que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes.

## ANEXO II

<b>Universidade Federal do Paraná – Setor de Educação</b>
<b>Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico</b>
Aluna: Paulla Helena Silva de Carvalho
ECA – o âmbito legal e sua interpretação feita por pais e professores da Rede pública de ensino de Curitiba
<b>*** Questionário para pais e professores</b>
1. Você tem conhecimento sobre o Estatuto da Criança e Adolescente?
( ) Não      ( ) Já ouvi falar      ( ) Compreendo seu conteúdo
2. Na sua opinião qual o maior problema enfrentado pelas crianças e adolescentes hoje e qual sua causa?
3. E qual o maior problema enfrentado pela família na relação com as crianças e adolescentes? Por quê?
4. Como a escola trata desses problemas dos adolescentes e crianças?
5. Qual a função do ECA nessas relações (escola-criança/adolescente-pais)? Como eles vêem o ECA?