



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ESCOLA E CONSELHO TUTELAR: UMA RELAÇÃO
NECESSÁRIA PARA A GARANTIA DOS DIREITOS DA
CRIANÇA E DO ADOLESCENTE?

Juracy de Sena Mendes

MANAUS
2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JURACY DE SENA MENDES

ESCOLA E CONSELHO TUTELAR: UMA RELAÇÃO
NECESSÁRIA PARA A GARANTIA DOS DIREITOS DA
CRIANÇA E DO ADOLESCENTE?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Arminda Rachel Botelho Mourão.

MANAUS
2010

JURACY DE SENA MENDES

ESCOLA E CONSELHO TUTELAR: UMA RELAÇÃO
NECESSÁRIA PARA A GARANTIA DOS DIREITOS DA
CRIANÇA E DO ADOLESCENTE?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Arminda Rachel Botelho Mourão.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Arminda Rachel Botelho Mourão – Presidente
Universidade Federal do Amazonas – FACED

Prof.^a Dr.^a Francisca Maria Coêlho Cavalcanti – Membro
Universidade Federal do Amazonas – FACED

Prof.^a Dr.^a Simone Eneida Baçal de Oliveira – Membro
Universidade Federal do Amazonas – ICHL

DEDICATÓRIA

Aos meus pais pelo incentivo à educação.

Ao José Carlos que sempre me apoiou.

Às minhas filhas e netas pelas horas ausentes.

À “Daniela Priscila” que me ensinou que nos momentos de guerra temos que lutar.

Aos amigos que direta ou indiretamente contribuíram neste estudo, dedico-lhes essa conquista como gratidão.

AGRADECIMENTOS

É bom chegar ao fim de uma longa caminhada, melhor ainda é saber que durante a jornada contamos com a ajuda e o apoio de muitas pessoas e instituições. Dedico este trabalho a todos que de diferentes maneiras contribuíram para a concretização deste estudo.

Pai, pela força e incentivo nos estudos, pelo seu enorme desejo de me ver crescer, pelo carinho, pelo amor incondicional.

José Carlos, sua presença é fundamental na minha vida. Muito obrigada pelo seu amor, pela sua paciência.

Arminda, minha orientadora, por acreditar no meu potencial.

Profa. Maria das Graças, pela acolhida e escolha do Projeto de Dissertação.

Profa. Francisca Cavalcanti, obrigada pelos socorros concedidos nos momentos de tempestade, pela sua compreensão e paciência.

Profa. Márcia Perales, pelas contribuições na qualificação, que possibilitaram a melhoria deste trabalho.

Prof. Enos, pela revisão ortográfica e gramatical realizada com tamanho primor.

Odenise, amiga para sempre e presença constante!

Edlauro, muito obrigada por me ajudar a crescer, por acreditar na minha capacidade, pela amizade que gentilmente, você me permitiu desfrutar.

Gaspe, pela atenção, carinho, doçura que sempre me atendeu, dedico também a ti este momento.

FAPESP, pela bolsa de estudo concedida.

Por tudo isso, muito OBRIGADA!

"[...] Aprendi que se depende sempre de muita, tanta, diferente gente, toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas. É tão bonito quando a gente entende que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá. É tão bonito quando a gente sente que nunca estar sozinho por mais que pense estar...".

Gonzaguinha

RESUMO

No Brasil, a questão social concernente à particularidade, à fragilidade e à necessidade de proteção às crianças e adolescentes veio reforçar a luta pelo surgimento de políticas públicas, como o Estatuto da Criança e do Adolescente aprovado na década de 90, com o objetivo precípua de legitimar os direitos da criança e do adolescente e garantir a proteção integral destes. Neste estudo, destacamos “o direito à educação”. Em vista desse desafio, é importante refletir sobre as formas de ação e atuação dos Conselhos Tutelares de Manaus concebidos como guardiões dos direitos da criança e do adolescente. Para tanto, o objetivo geral deste estudo foi analisar a atuação das Escolas Públicas do Sistema Municipal de Ensino e do Conselho Tutelar, como uma relevante condição em relação à garantia à educação escolar, no Ensino Fundamental – zona centro-oeste de Manaus. E, ainda, de maneira mais específica: identificar as ações do Conselho Tutelar em relação ao acesso e à permanência de crianças e adolescentes em idade escolar no Ensino Fundamental; analisar as ações conjuntas das escolas públicas e do Conselho Tutelar em relação à garantia ao ensino fundamental. A metodologia utilizada se alicerçou na abordagem qualitativa. O interesse em privilegiar a pesquisa qualitativa está relacionado diretamente às questões que dizem respeito ao enfoque dialético-crítico. A pesquisa teve um total de 115 participantes, foi realizada em cinco escolas da rede municipal e no Conselho Tutelar da zona centro - oeste de Manaus. Sendo que, no contexto do Conselho Tutelar, contou com a participação de – 05 conselheiros titulares, todos eles responderam aos questionários, sendo que 02 responderam às entrevistas. No contexto das escolas, participaram 05 diretores, 05 pedagogos, 33 professores, 04 pais da APMC e 63 alunos, sendo que foram aplicados os questionários e as entrevistas com diretores, pedagogos, professores do 7º, 8º e 9º ano. Com pais e alunos do 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental, utilizamos somente os questionários. Também foram aplicadas entrevistas a partir um roteiro semiestruturado. A análise dos dados foi realizada por meio de análise de conteúdo, que permitiram inferir que: há uma incipiente relação entre escola e conselho, os pesquisados possuem uma noção fragilizada, distante; há um desconhecimento dos agentes da escola quanto ao papel do próprio CT. Os sujeitos da pesquisa foram quase unânimes em afirmar que não existe ação articulada entre Escola e Conselho Tutelar no que se refere à garantia da educação no ensino fundamental. Portanto, podemos concluir que os fatos acima expostos se constituem em questão de extrema preocupação, pois estes espaços devem trabalhar em parceria, o que não elimina o conflito, já que este é inerente à própria construção do consenso. Outrossim, Escola e CT devem implementar ações conjuntas de trabalho, onde o respeito e a alteridade devam prevalecer em virtude da garantia dos direitos da criança e do adolescente.

Palavras-Chave: Crianças e Adolescentes. Ensino Fundamental. Conselho Tutelar.

ABSTRACT

In Brazil, the social issue concerning the particularity, the fragility and the need to protect children and adolescents has strengthened the struggle for the emergence of public policies, such as the Child and Adolescent approved in the 90's, with the ultimate goal of legitimizing the rights of children and adolescents and to ensure full protection of these. In this study highlight the "right to education. In view of this challenge is important to reflect on the ways of action and performance of Guardianship Councils in Manaus designed as guardians of the rights of children and adolescents. Therefore, the objective of this study was to analyze the performance of public schools of the Municipal System of Education and the Guardian Council, as an important condition for the guarantee for school education in elementary school - the central-west of Manaus. And yet, more specifically: to identify the actions of the Guardian Council in relation to access and permanence of children and adolescents of school age in elementary school, analyze the joint actions of public schools and the Guardian Council in regard to the security education fundamental. The methodology is founded in a qualitative approach. The interest in promoting the qualitative research is directly related to issues that relate to the critical-dialectical approach. The survey had a total of 115 participants, was conducted in five municipal schools and the Guardian Council of the central - west of Manaus. Although, in the context of the Trusteeship Council, with the participation of - 05 advisers holders, they all responded to the questionnaires, of which 02 responded to the interviews. In the context of schools, took 05 officers, 05 teachers, 33 teachers, 04 parents of the APMC and 63 students, and were applied questionnaires and interviews with principals, teachers, teachers of the 7th, 8th and 9th grade. With parents and students 7, 8 and 9 years of elementary school, use only the questionnaires. Also interviews were held as a semi-structured script. Data analysis was performed using content analysis, which suggested that this: is there a relationship between infant and school board, the respondents have a fragile concept, far, there is a lack of players in the school about the role of CT itself. The subjects were almost unanimous in saying that there is no coordinated action between the School and the Child Protection Agency with regard to ensuring the education in elementary school. Therefore, we conclude that all the above-mentioned facts are a matter of extreme concern, since these areas must work in partnership, which does not eliminate the conflict, as this is inherent in the consensus-building. Moreover, School and CT should implement joint actions to work, where respect and otherness must prevail under the guarantee of the rights of children and adolescents.

Key-Words: Children and Adolescents. Basic Education. Child Protection Council.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Perfil dos conselheiros - Sexo.....	55
Gráfico 02 – Perfil dos conselheiros – Faixa-etária.....	56
Gráfico 03 – Perfil dos conselheiros - Escolaridade.....	56
Gráfico 04 – Perfil dos conselheiros – Atuação na área da infância.....	57
Gráfico 05 – Perfil dos gestores – Faixa-etária.....	58
Gráfico 06 – Perfil dos gestores – Sexo.....	58
Gráfico 07 – Perfil dos gestores – Tempo de atuação.....	59
Gráfico 08 – Perfil dos pedagogos – Sexo.....	60
Gráfico 09 – Perfil dos pedagogos – Faixa etária.....	60
Gráfico 10 – Perfil dos pedagogos – Tempo de atuação.....	61
Gráfico 11 – Perfil dos professores – Faixa etária.....	62
Gráfico 12 – Perfil dos professores - Sexo.....	62
Gráfico 13 – Perfil dos professores - Escolaridade.....	63
Gráfico 14 – Perfil dos professores – Tempo de atuação.....	64
Gráfico 15 – Perfil dos pais - Escolaridade.....	64
Gráfico 16 – Perfil dos pais – Atividade profissional.....	65
Gráfico 17 – Perfil dos alunos - Sexo.....	65
Gráfico 18 – Perfil dos alunos – Faixa etária.....	69
Gráfico 19 – Perfil dos alunos – Renda familiar mensal.....	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDI	Agência de Notícias dos Direitos da Infância
APMC	Associação de Pais e Mestres da Comunidade
CBIA	Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência
CF	Constituição Federal
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CT	Conselho Tutelar
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MP	Ministério Público
OGs	Organizações Governamentais
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1	
1 – HISTORICO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE ESPECIFICAMENTE O DIREITO A EDUCAÇÃO.....	19
1.1 – Educação no Brasil: um direito firmado.....	25
1.2 – Situando o direito à educação.....	26
1.3 – O currículo e a permanência do aluno na escola.....	32
CAPÍTULO 2	
2 – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – ECA: SUA HISTÓRIA E SUA CONQUISTA.....	37
2.1 – Desvelando o ECA: sua história e sua conquista.....	40
2.2 – Conselho Tutelar – CT: teoria e prática.....	45
CAPÍTULO 3	
3 – GARANTIA À EDUCAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL: DESVELANDO AÇÕES E ARTICULAÇÕES ENTRE AS ESCOLAS MUNICIPAIS E O CONSELHO TUTELAR DA ZONA CENTRO-OESTE DE MANAUS.....	50
3.1 – Desvendando a pesquisa.....	52
3.1.1 – O Conselho Tutelar: delimitando espaços.....	53
3.1.2 – Perfil dos sujeitos pesquisados: conselheiros, gestores, professores, pais da APMC e os alunos do 7º, 8º e 9º ano 59.....	55
3.1.3 – Escola e Conselho Tutelar.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS.....	79
ANEXOS.....	85

INTRODUÇÃO

A educação de crianças e adolescentes se tornou, ao longo do tempo, um direito firmado na Constituição. O ensino primário tornado um direito do cidadão e um dever do Estado foi estabelecido em nosso país a partir da Constituição Política do Império do Brasil de 1824. As nuances desse processo histórico nos evidenciam que, além de uma necessidade, atualmente, a educação é concebida como sendo um direito humano que propicia a participação efetiva na sociedade por meio dela, as pessoas vão adquirindo conhecimento, conquistando olhar crítico e, ademais, podendo vir a defender seus direitos.

Fazendo uma retrospectiva histórica, verificamos que no período colonial, a criança e o adolescente das classes mais pobres, “os expostos ou órfãos da terra” - filhos de brancos com índias ou negras escravas e os filhos ilegítimos, eram entregues aos cuidados de religiosas nas Santas Casas de Misericórdia e outras instituições do tipo asilar. Sua educação centrava-se no aspecto moral, na salvação da alma (Rizzini, 1993, p. 50-3), essa clientela, por muito tempo, fora tratada como objeto pela sociedade, trazendo o estigma “menor”. As políticas públicas voltadas para essa população não priorizaram a inclusão social e, muito menos, as desigualdades econômicas existentes.

Atualmente, como resultado da mobilização dos movimentos da sociedade civil organizada na década de 1980, criou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – a Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, que revoga o antigo Código de Menores, que tratava a criança e o adolescente como objetos de tutela. O ECA introduz mudanças significativas, rompe com o paradigma “menor” e trata as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, garantindo-lhes o conjunto dos direitos humanos universalmente reconhecidos.

No atendimento a essa população, o ECA estabelece um Sistema de Garantia de Direitos que, segundo Faleiros (2005), é formado pela política de atendimento, controle e vigilância, defesa e responsabilidade, e as ações são organizadas de forma hierárquica,

podendo ser divididas em políticas sociais básicas, políticas assistenciais e políticas de proteção especial. O Sistema de Garantias de Direitos é organizado em três eixos que são: promoção, controle social e defesa de direitos.

A Promoção de Direitos tem como objetivo deliberar e formular a política de atendimento identificando enquanto direito ao atendimento das necessidades básicas da criança e do adolescente, através das políticas públicas.

O eixo do controle social trata da participação da sociedade na formulação e acompanhamento das políticas voltadas para a criança e o adolescente, por meio da ação de organizações da sociedade civil ou por meio das instâncias formais de participação estabelecidos na lei, que são os Conselhos dos Direitos. Já, o eixo da defesa dos direitos consiste em zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, por meio de intervenções onde e quando houver ameaça ou violação desses direitos.

Além do ECA, a criação do Conselho Tutelar como órgão colegiado encarregado de defesa dos direitos da criança e do adolescente, representa uma inovação em relação à questão dos Direitos. A partir da descentralização político-administrativa, também vem sendo incentivada a participação de organizações da sociedade civil na elaboração de políticas e propostas para atender a demanda de crianças e adolescentes. Neste sentido, a garantia do direito à EDUCAÇÃO se torna de responsabilidade da sociedade como um todo, e, neste estudo, evidenciaremos as ações e articulações da Escola e do Conselho Tutelar como segmentos de defesa dos direitos dessa categoria.

O Brasil, na sua Constituição Federal de 1988, reconhece crianças e adolescentes como sendo pessoas em desenvolvimento, com habilidades, potencialidades e direitos, por isso estabelece como dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a essa população seus direitos com absoluta prioridade:

[...] o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, art. 227).

Um mecanismo legal que merece destaque após a Constituição Federal de 1988 é o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. No Estatuto, está definida a criação e competências do Conselho Tutelar, como instância colegiada encarregada da defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes. Daí a temática

privilegiar a “Escola e o Conselho Tutelar: uma relação necessária para a garantia dos direitos da criança e do adolescente”?

O ECA prevê que a criança e o adolescente têm direito à educação, com igualdade de condições para o acesso à escola e permanência nela (art. 53, I), o dever do Estado de assegurar à criança e ao adolescente o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria (art. 54, inc. I, ECA). O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo (art. 54, § 1º, ECA), importando em responsabilidade da autoridade competente o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público ou sua oferta irregular (§ 2º). A propósito, a obrigatoriedade do ensino fundamental envolve também o dever dos pais de matricular seus filhos na rede regular de ensino, não os deixando fora da escola.

Ainda nesse enfoque, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1996 (Lei n. 9.394/96), vem corroborar o ECA e a CF/88 em relação ao ensino fundamental obrigatório fixado como dever do Estado (art. 4º Incisos I e VIII e art. 5º). O Ensino Fundamental corresponde à segunda etapa da educação básica, com “duração mínima de nove anos, obrigatório e gratuito na escola pública” (Art.32). Nesse sentido de proteção ao ensino fundamental, a possibilidade de garantir o acesso e a permanência da criança e do adolescente em sala de aula é um desafio da nossa realidade educacional. Para tanto, entendemos que a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA possibilitou a criação de mecanismos legais que podem atuar de forma direta ou indireta nesse processo.

Dessa maneira, acreditamos na relevância dessa pesquisa no âmbito social, político, cultural. Considerando que essas duas instâncias (Escola e CT) se constituem o lócus de garantia ao acesso e permanência de crianças e adolescentes no ensino fundamental. Nesse sentido, faz-se necessário que a sociedade venha conhecer as ações, a atuação e as articulações existentes entre estas duas Instituições, uma vez que a própria comunidade deve interagir com ambas, bem como exigir a sua efetividade em relação à garantia do direito à educação de crianças e adolescentes, pois sabemos e ressaltamos que é dever dos municípios oferecerem o Ensino Fundamental a todas as crianças.

Assim, o estudo partiu de alguns questionamentos que nortearam a pesquisa: Qual a atuação das Escolas Públicas do Sistema Municipal de Ensino e do Conselho Tutelar como uma relevante condição em relação à garantia à educação escolar, no Ensino Fundamental – zona centro-oeste de Manaus? Quais as ações do Conselho Tutelar em relação ao acesso e à permanência de crianças e adolescentes em idade escolar no Ensino Fundamental? Quais as

ações conjuntas das escolas públicas e do Conselho Tutelar em relação à garantia ao ensino fundamental?

O resultado de nossa pesquisa possibilitou uma análise da atuação das Escolas Públicas do Sistema Municipal de Ensino e do Conselho Tutelar como uma relevante condição em relação à garantia à educação escolar, no Ensino Fundamental – zona centro-oeste de Manaus. E, ainda, de maneira mais específica: identificou as ações do Conselho Tutelar em relação ao acesso e à permanência de crianças e adolescentes em idade escolar no Ensino Fundamental; analisou as ações conjuntas das escolas públicas e do Conselho Tutelar em relação à garantia ao ensino fundamental.

Além disso, o foco principal desta pesquisa nasceu da prática pedagógica originada da experiência como professora do ensino fundamental da rede pública do sistema de ensino do Município de Manaus. Esse cotidiano vivido na escola produziu algumas inquietações e reflexões que nos levaram a indagar sobre a relação Escola e Conselho Tutelar. Outrossim, a residência próxima ao Conselho Tutelar da zona centro-oeste, no Bairro Alvorada I, possibilitou observar situações que aconteciam entre a escola, comunidade e o próprio Conselho.

Pensando em alcançar os objetivos propostos na pesquisa, a investigação trouxe uma abordagem qualitativa, embora busque alicerçar a análise dos dados quantitativos. No dizer de Minayo (1994, p. 22): “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”. E, ainda, o interesse em privilegiar a pesquisa qualitativa está relacionado diretamente às questões que dizem respeito ao enfoque dialético-crítico, pois este tipo de pesquisa permite entender a natureza do problema investigado, a possibilidade de uma análise e de uma visão mais ampla do objeto em estudo, levando em consideração a totalidade da realidade em que este está inserido (histórica, legal, social, política), suas contradições, bem como as possibilidades de transformação.

A pesquisa foi realizada em cinco (05) escolas dentre o universo de vinte e seis (26) que compõem o ensino fundamental da rede municipal. O critério de seleção para escolha dessas escolas foi àquelas que mais acionam ou foram acionadas pelo Conselho Tutelar da zona centro - oeste de Manaus. Um aspecto que deve ser evidenciado é o fato de que a área que o Conselho Tutelar da zona centro oeste de Manaus abrange é diferente da área abrangente de bairros da Secretaria Municipal de Educação. No âmbito do Conselho Tutelar, a pesquisa contou com a participação de – 05 conselheiros titulares, todos eles responderam aos questionários, sendo que 02 responderam às entrevistas.

No contexto das escolas, participaram 05 diretores, 05 pedagogos, 33 professores, 04 pais da APMC e 63 alunos, sendo que foram aplicados os questionários e as entrevistas com diretores, pedagogos, professores do 7º, 8º e 9º ano. Com pais e alunos do 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental, utilizamos somente os questionários. O critério de seleção das turmas para participar da pesquisa foi o fato dos alunos já estarem nos últimos anos do ensino fundamental e, portanto, terem mais possibilidades de trazerem os dados necessários para enriquecer a pesquisa.

Foram organizados os seguintes procedimentos de coletas de dados: questionários que foram aplicados nas escolas e no Conselho Tutelar da zona centro-oeste de Manaus. A escolha deste instrumento aconteceu pelo fato, de além de favorecer um contato maior com o objeto a ser estudado, possibilita também a articulação entre os pressupostos teóricos e os dados da realidade. De acordo com Chizzotti (2006, p. 55), o questionário “consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemáticas e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa”. Ademais, a utilização do questionário se justifica quando da necessidade de analisar as condições implícitas que fazem parte da realidade social.

Para melhor condução do levantamento de dados, também foram aplicadas entrevistas a partir um roteiro semiestruturado. Segundo Lüdke e André (1986, p. 34), “As entrevistas semiestruturadas procuram dar liberdade às manifestações dos respondentes, pois esta [...] se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistado faça as necessárias adaptações”. A entrevista se torna particularmente necessária ao permitir o aprofundamento de pontos levantados por outros instrumentos de coleta de informações.

A análise dos dados foi realizada pelo processo de análise de conteúdo, pois conforme Bardin (1977), nessa análise:

Temos um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

Assim, buscando responder às questões sobre a atuação das Escolas Públicas de ensino fundamental pertencentes ao sistema municipal de Manaus e do Conselho Tutelar em relação à garantia da educação escolar, no Ensino Fundamental – zona centro-oeste de Manaus. Optou-se pela análise temática que de acordo com Bardin (1977, p. 105) “consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou

freqüência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. Diante disso, os objetivos expostos na pesquisa foram importantes para a organização dos dados coletados.

A dissertação, fruto desta pesquisa, consta de três capítulos, sendo que o primeiro capítulo intitulado “**Histórico dos direitos da Criança e do Adolescente - especificamente o direito à educação**” visa aprofundar a discussão de como historicamente os direitos à educação foram se constituindo, além disto, enfatiza que, no cotidiano escolar, é fundamental que o currículo aponte para o respeito às diferenças, para que processos de inclusão sejam realmente efetivados.

O segundo capítulo denominado “**O Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA: Sua História e sua Conquista**” objetiva discutir o ECA como conquista da sociedade civil organizada e, evidencia o “**Conselho Tutelar – seus objetivos e suas práticas em defesa do direito á educação**”. Já o terceiro capítulo, cujo título é “**Garantia à Educação no Ensino Fundamental: Desvelando Ações e Articulações entre as Escolas Municipais e o Conselho Tutelar da Zona Centro-Oeste de Manaus**”, tece discussões sobre a ações e articulações conjuntas existentes entre estes dois segmentos da sociedade.

CAPÍTULO 1

1 – HISTÓRICO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE- ESPECIFICAMENTE O DIREITO À EDUCAÇÃO

A partir do final do século passado, o discurso sobre o direito da criança e do adolescente ganhou maior visibilidade no cenário nacional e internacional e hoje está presente nas mais diversas instâncias da sociedade. De acordo com Marcílio (1998, p. 02), é a partir dos “avanços advindos da medicina, das ciências jurídicas, das ciências pedagógicas e psicológicas que o séc. XX descobre a especificidade da criança e a necessidade de formular seus direitos.” Sobre essa questão, e mais especificamente sobre a origem e a evolução dos direitos da criança, a autora esclarece:

A origem e o desenvolvimento do processo de criação dos Direitos da Criança integram o movimento de emancipação progressiva do homem e em seguida da mulher. A doutrina que embasa esse longo dinâmico processo surge nos séculos XVII e XVIII, com a formulação dos Direitos Naturais do Homem e do Cidadão. Ela foi evoluindo mediante a incorporação de novos direitos, antes não considerados, originando-se a chamada evolução dos direitos humanos, que tem a ver com a evolução das sociedades humanas (MARCILIO, 1998, p. 1).

Entendemos então que, mediante o desenvolvimento da sociedade, bem como a evolução dos direitos humanos, viu-se a necessidade de proteção à criança. A compreensão da afirmação dos direitos da criança e do adolescente nos remete a um pensar reflexivo, pois essa parcela da sociedade, como nos demonstra a história, por muito tempo, foi tratada como um “pequeno adulto” sem estatuto social e sem nenhuma autonomia (ARIÉS, 1986). Na visão desse autor, a especificidade da adolescência foi reconhecida a partir da modernidade e emergiu com a escolarização, o que evidencia a separação entre seres adultos e seres em formação, com a família burguesa que separa o espaço familiar do exterior e com a

progressiva exclusão da criança do mundo do trabalho, pois, naquela época, era muito comum se ter mão de obra infantil com péssimas condições de trabalho.

Nessa perspectiva, toda a discussão sobre os direitos da criança perpassa pelo direito à educação, considerando que esta é elemento essencial e permanente na vida. “A educação além de ser um direito social é um pré-requisito necessário da liberdade civil” e, como tal, um pré-requisito do exercício de outros direitos. Em seu discurso, Marshall (1967, apud Cury, 2002) preconiza que exercer a cidadania possui uma relação direta com a educação recebida, uma vez que o adulto se posicionará frente às questões que o circundam quais sejam: lutar pela manutenção dos direitos adquiridos e garantir a ampliação dos mesmos, face às necessidades surgidas.

Marshall distingue as dimensões de cidadania, ele adota a classificação de direitos civis, políticos e sociais. Os primeiros referem-se às garantias como o direito à vida, à segurança, a um julgamento imparcial, à liberdade (de consciência, de expressão), à igualdade, à propriedade. Os direitos políticos referem-se à participação política, ou seja, o direito de votar e ser votado, de participar e organizar partidos políticos... Já os direitos sociais incluem à educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. De acordo com Marshall, a cidadania na Inglaterra ocorreu de forma seqüenciada, sendo que primeiro surgiu os direitos civis, posteriormente os políticos e em seguida os direitos sociais.

Tendo como parâmetro as dimensões de cidadania de Marshall, Carvalho (2007, p. 12), afirma que a cidadania no moldes ingleses se desenvolveu dentro de um processo histórico,

A que chamamos de Estado - nação e que data da Revolução Francesa, de 1789. A luta pelos direitos, todos eles, sempre se deu dentro das fronteiras geográficas e políticas do Estado – nação. Era uma luta política nacional, e o cidadão que dela surgia era também nacional. Isto quer dizer que a construção da cidadania tem a ver com a relação das pessoas com o Estado e com a nação. As pessoas se tornavam cidadãs à medida que passavam a se sentir parte de uma nação e de um Estado.

Carvalho (2007), também analisa o passado herdado pelo Brasil no que se refere a sua independência que nos deixou um legado de analfabetos, uma sociedade escravocrata, uma economia monocultora e latifundiária, um Estado absolutista. À época da independência, não havia cidadãos brasileiros, nem pátria brasileira. Este fato vem demonstrar que o modelo inglês previsto por Marshall serve apenas para comparar por contraste a realidade brasileira.

De acordo com Koerner (2005, p.62), no Brasil, esse modelo posto por Marshall não vai seguir essa mesma linearidade de direitos civis, políticos e sociais. A exemplo dessa afirmativa o autor nos esclarece:

Se todas as Constituições reconheceram os direitos civis e políticos, mantiveram-se limitações efetivas durante os séculos XIX e XX (...), a Constituição imperial garantia os direitos civis aos cidadãos, o que excluía os escravos e também os estrangeiros; a participação eleitoral era restringida com o critério de renda durante o Império e, na República, pela exigência de alfabetização (a qual só foi eliminada pela Constituição de 1988).

O avanço no conceito de cidadania nos leva a refletir sobre a sua construção num processo de idas e vindas permanentes e constantes. Apesar das inúmeras críticas feitas à visão de Marshall sobre o surgimento seqüencial do direito, vale ressaltar a importância de seu trabalho. Cidadania depende das lutas e das reivindicações, da ação concreta do homem. Portanto, devemos ampliar a análise de cidadania no sentido de que sua essência é expressa por direitos e estes no dizer de Bobbio (1992, p. 05) “são históricos, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas”. Podemos dizer que será por meio da materialização da cidadania de forma plena que podemos idealizar, ou melhor, concretizar uma sociedade mais justa, mais democrática.

Quando discutimos *cidadania*, podemos dizer que a cidadania é mais do que simplesmente ter direito. É o direito de produzir novos direitos a cada dia e também de reivindicá-los e obtê-los concretamente, no dia a dia. Faz-se necessário ampliar o conceito de cidadania, verificando que não basta o indivíduo ser possuidor de cidadania legal. Pois, a cidadania que almejamos é aquela em que o indivíduo se faz sujeito de seus direitos, ou seja, aquela que aponta para a emancipação humana, esclarecedora, organizada e politizada, pois, conforme Demo (1995, p. 02):

O desafio maior da cidadania é a eliminação da pobreza política, que está na raiz da ignorância acerca da condição de massa de manobra. Não cidadão, é, sobretudo, que, por estar coibido de tomar consciência crítica da marginalização que lhe é imposta, não atinge a oportunidade de conceber uma história alternativa e de organizar-se politicamente para tanto. Entende injustiça como destino. Faz a riqueza do outro, sem dela participar.

Crianças, adolescentes e adultos devem ter a oportunidade de conhecer e, principalmente, debater seus próprios direitos, estando todos atentos para a necessidade de manifestar-se diante das ações equivocadas, das omissões das negligências oriundas do Estado, da família ou da própria comunidade.

Nesse sentido, Dallari (1998, p. 14) esclarece: a “cidadania expressa um conjunto de direitos que dá a pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social”. É importante entendermos que a cidadania é construída, o que nos leva a refletir no processo de educação permanente, nos atos e nas atitudes, nas trocas e nas experiências vivenciadas no dia a dia, não obstante a esse entendimento é preciso além de tudo reflexão – ação para a cidadania.

Embora esses direitos sejam reconhecidos formalmente, é importante que possamos refletir até que ponto os direitos das crianças e dos adolescentes são realmente respeitados? Uma vez que vivemos em uma sociedade que traz a marca histórica da exclusão e da desigualdade social.

Para Norberto Bobbio (1992, p. 25), trata-se de saber “qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados”. Para que os direitos reconhecidos na lei se concretizem, devem então ser exigidos por aqueles que são seus destinatários, pois somente através da mobilização, da reivindicação pelo respeito e conhecimento desses direitos é que se alcançará sua efetividade.

No que diz respeito às crianças e aos adolescentes, vale ressaltar, que na década de 90, promulga-se uma nova legislação em defesa e proteção a essa categoria, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, lei Complementar nº 8069/90 de julho de 1990, marco no que se refere à concretização da cidadania de nossas crianças e adolescentes. Vale ressaltar, que para se efetivar o que está estabelecido no ECA é necessário que essa luta se amplie no sentido de perpassar pelas demais esferas da sociedade seja: a família, a comunidade, a sociedade inclusive, àquelas esferas implementadas (**Conselho Tutelar**) com o objetivo precípua de zelar pela garantia dos direitos fundamentais dessa categoria, dentre eles, destacamos “o direito à educação”.

Segundo Cury (2002), o direito à educação, previsto em lei, surge no final do século XIX e início do século XX na Europa. No Brasil, o ensino fundamental é tido como um direito reconhecido em 1934 e como um direito público subjetivo¹ a partir de 1988. A educação como direito humano se constitui elemento imprescindível para garantir um mínimo de vivência digna. A educação, enquanto bem e direito, assim como a crença na igualdade como conquista e utopia de todos, é o que vai dinamizar todo um conjunto de compromissos em relação à educação em e para os direitos humanos (ZENAIDE, 2007). O direito à educação se inclui no elenco dos direitos humanos fundamentais e se encontra amparado por normas jurídicas que igualmente lhe asseguram um sistema de garantias em esfera internacional e nacional. É assim que no século XX a educação como direito social e humano ganha destaque e força corroborando essa realidade, Marcílio (1998, p. 01) afirma:

O século XX é o século da descoberta, valorização, defesa e proteção da criança. No século XX formulam-se os seus direitos básicos, reconhecendo-se, com eles, que a criança é um ser humano especial, com características específicas, e que tem direitos próprios.

Enfatizando essa questão é que notamos, no início do século XX, a ampliação das leis de defesa e proteção internacional à criança. Nesse contexto, é promulgada a primeira lei de proteção a essa categoria. O documento formulado por uma organização não governamental, a *International Union for Child Welfare*, em 1923. Segundo Marcílio (1998), este documento vai estabelecer os princípios dos Direitos da criança que foram incorporados e expressos na primeira Declaração dos Direitos da Criança em 26 de setembro de 1924, em Genebra, pela Liga das Nações. O documento estabelece em síntese: o favorecimento ao desenvolvimento físico e psíquico da criança, a qual deve ser alimentada, cuidada, assistida e protegida em virtude de qualquer tipo de exploração.

E ainda com base nos esclarecimento dessa autora, no dia 20 de novembro de 1959, é proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a Declaração Universal dos Direitos da Criança, o que culminou em um dos momentos mais importantes para o avanço das conquistas da infância. O teor dessa declaração traz a reafirmação da importância de se garantir “a universalidade”, “objetividade” e “igualdade” na consideração de questões relativas aos direito da criança e estabelece as necessidades básicas aplicáveis a todas as

¹ De acordo com Cury (2000), direito público subjetivo é aquele pelo qual o titular do direito pode exigir de maneira direta do Estado o cumprimento de um dever. É subjetivo porque o sujeito é titular de uma prerrogativa que lhe é própria essencial para o seu desenvolvimento e cidadania, e é público porque se trata de uma regra jurídica que regula a competência e as obrigações dos poderes público.

crianças sem nenhuma discriminação por motivo de raça, cor, sexo, idioma, religião ou qualquer outra condição. Nesse sentido, a criança passa a ser prioridade absoluta e sujeito de direito (MARCÍLIO, 1998). Destacamos ainda, em 1989, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança promovida pela Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos, a Convenção foi ratificada pelo Brasil no mesmo ano.

De acordo com Maia (2007), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) influenciou de maneira substancial a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, no Brasil. A Convenção traz a concepção de criança como sendo todo ser humano menor de 18 anos de idade, salvo se, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes. Ainda de acordo com a Convenção, a educação deve ser entendida como um direito humano universal e inalienável como todos os demais direitos humanos e, assim, em relação à educação da criança deverá estar orientada no sentido de:

- a) desenvolver a personalidade, as aptidões e a capacidade mental e física da criança em todo o seu potencial;
- b) imbuir, na criança, o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, bem como aos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;
- c) imbuir, na criança, o respeito aos seus pais, à sua própria identidade cultural, ao seu idioma e seus valores, aos valores nacionais do país em que reside, aos do eventual país de origem, e aos das civilizações diferentes da sua;
- d) preparar a criança para assumir uma vida responsável numa sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade de sexos e amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e pessoas de origem indígena;
- e) imbuir, na criança, o respeito ao meio ambiente (Art. 29 Convenção 1989).

Dessa forma, a Convenção evidencia a valorização da criança perpassando pelo reconhecimento de seus direitos dentre eles o direito à educação. A educação, além de ser um direito do ser humano, é essencialmente seu elemento constitutivo (DIAS, 2007).

Notamos que a criança e o adolescente passaram a ter direitos e deveres, o que os eleva à condição de cidadãos e, conseqüentemente, precisam ser respeitados e valorizados. Nesse sentido, prover uma educação que realmente favoreça o seu desenvolvimento e crescimento no âmbito social, possibilitando o acesso e a permanência de todas as crianças e adolescentes, para garantir uma escolarização gratuita com qualidade, é condição *sine qua non* para que essa categoria possa participar e exercer sua cidadania.

1.1 – Educação no Brasil: um direito firmado

A educação se revela como uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade (ARANHA, 1996). Hoje, a educação se apresenta com uma concepção muito diferente do passado. Analisando-a, constatamos que, inicialmente, a educação acontecia de modo espontâneo e era considerada um bem universal do ser humano (COVRE, 1990). Ou seja, o seu reconhecimento ou a sua obrigatoriedade não estava vinculada a mecanismos legais, pois estava na essência da natureza humana. Seu desenvolvimento acabou então, por inseri-la nos direitos sociais no início do século XIX e mais acentuadamente no século XX.

No Brasil, à luz da história da educação, vale ressaltar que, apesar dos avanços legais concernentes ao direito à educação, não podemos esquecer o processo de exclusão, desde os primórdios da colonização, de boa parte da sociedade desse direito universal de todo ser humano. Além do mais, um fator preponderante e facilitador desse processo é a inserção do Brasil no mundo capitalista, o que ocorrerá em sua fase “mercantil,” marcada pelos interesses mercantilistas dos países europeus. Nesse contexto, o Brasil, no período colonial, vai se caracterizar como mero fornecedor de matéria prima e metais preciosos para as metrópoles europeias nos séc. XV a XVII, o que vai acentuar bastante uma acumulação histórica de injustiças. Essa relação se tornará fundamental para facilitar a transição do capitalismo mercantil ao capitalismo industrial. Nesse contexto, ficou evidente a necessidade de mão de obra escrava (índios, negros) como elementos fundamentais para efetivar o trabalho e satisfazer a burguesia mercantil portuguesa.

Diante dessa realidade, podemos analisar a natureza do contexto social e perceber a educação escolar sendo utilizada como um fator que irá justificar a relação de interesses da metrópole e as atividades da colônia, e ainda necessária e conveniente à elite dirigente, pois a nossa economia era agrária, e a elite da época dispunha de mão de obra gratuita, o que não exigia qualificação, deste modo, para que pensar em um sistema de ensino bem estruturado? (RIBEIRO, 2000). A partir de tal constatação, podemos notar que, em nosso país veio se configurando uma sociedade marcada pela diferenciação, o que ocasionou uma forte exclusão da maioria da população ao acesso à educação até o presente contexto.

Romanelli (2005) destaca que, no contexto do Brasil colônia, a nossa sociedade vivia um modelo de economia agrário-exportador e dependente, explorada pela metrópole. A educação era restrita, as escolas geralmente eram dirigidas por jesuítas e estas atendiam principalmente à elite, às autoridades, aos filhos dos grandes proprietários rurais,

ocasionando, com isso, um ensino privilegiado para a classe mais abastada do país. Assim, podemos notar que todas essas questões vão se caracterizar numa política educacional que tem a marca histórica da exclusão da maioria das crianças ao direito à educação em nosso país.

1.2 – Situando o direito à educação

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1998, Art. 205).

Vale lembrar que, historicamente, a educação integra o conjunto dos direitos sociais fundamentais regidos pela Constituição Federal de 1988. Mais do que isso, o direito à educação é visto como pré-requisito para o reconhecimento, acesso e exercício de outros direitos. É oportuno reafirmar que a educação não representou um direito do cidadão de forma repentina, sua evolução decorreu ao longo da história, a partir das mobilizações sociais esse direito foi sendo absorvido pelas constituições, e, no dizer de Bobbio (2004, p. 89), “Não existe atualmente, nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução [...] primeiro elementar, depois secundária, e pouco a pouco até mesmo universitária”.

Embora conste na Constituição Federal como um direito, isso não significa dizer que, efetivamente, todos estejam usufruindo deste, por conseguinte, concebendo a educação como direito inalienável de todo ser humano deveria, portanto, ser ofertado a toda e qualquer pessoa, ou seja, todos deveriam dele usufruir. A lei garante, mas não obstante a essa legalidade, na maioria das vezes faz-se necessária uma mobilização por parte da sociedade para que os direitos garantidos por lei sejam de fato concretizados.

Fazendo uma retrospectiva histórica, verificamos que a Constituição do Império do Brasil de 1824 assinala o direito à educação referente ao ensino primário gratuito. Embora constasse em lei, representava uma mera formalidade, pois não se configurava efetivamente uma prática a ser cumprida, conforme esclarece Chizzotti (2005, p. 53):

Os direitos e garantias, especificamente os direitos à educação, atendiam diretamente às reivindicações dos liberais de Portugal, onde D. Pedro empenhava-se em manter seu direito a sucessão de D. João VI. A gratuidade universal à educação primária, genericamente proclamada e candidamente outorgada na Constituição, não derivou de interesses articulados e reclamos sociais organizados, inserindo-se no texto como um reconhecimento formal de um direito subjetivo dos cidadãos que uma obrigação efetiva do estado.

Por conseguinte, é importante evidenciar que, naquele período, os “cidadãos” a quem a lei contemplava eram uma pequena parcela da sociedade. Dessa forma, estavam alijados desse direito, as crianças pobres, os negros, os índios, os caboclos, as mulheres e os analfabetos, entendemos, portanto, que a educação escolar esteve longe de ser concebida como um direito social que se sustentasse por si mesmo. Este descompromisso por parte dos mandatários políticos do Brasil para com a educação foi uma constante, o qual permeou todo o processo histórico.

Ademais, o problema do analfabetismo em nosso país era e é acentuado, o primeiro recenseamento realizado em 1872 evidenciou uma triste realidade brasileira: “82% de analfabetos entre as pessoas de cinco anos ou mais ou, aproximadamente, 78% entre as pessoas de dez anos ou mais” (FERRARO, 1985). O que afetou, de modo especial, a população de crianças e adolescentes que se encontravam praticamente excluídas da escola o que se constituiu em um grande problema educacional.

Em relação à Constituição Republicana de 1891 em seu "Art. 72. [...] § 6º. Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos". De acordo com Ferraro (2008), a referida Constituição “foi simplesmente — e inexplicavelmente — omissa em relação à educação popular, primária. Os constituintes consideraram como mais importante estabelecer a laicidade do ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932, vai definir a educação como um serviço essencialmente público, laico, gratuito e obrigatório. Nesse período, tenta-se romper com o modelo educacional vigente, utilizando-se de procedimentos didáticos com ênfase na experimentação e maior participação dos alunos. Tem-se, na educação, um fator determinante para a mudança social, entretanto, a educação é vista aqui de forma isolada de seu contexto.

A ideia da educação como direito só irá ganhar maior ênfase e visibilidade em âmbito nacional a partir da Constituição de 1934, conforme Cury, Horta e Fávero (2005, p.12), “na Constituição de 1934 em seu art.149 a mesma garante a educação como direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos”.

Segundo esses autores “A Constituição de 1934 inaugura, em âmbito nacional, a educação como um direito declarado. [...] As Constituições posteriores não fizeram mais do que manter, ampliar ou recriar este direito declarado” (CURY, HORTA E FÁVERO; 2005, p. 12). Para entender melhor tal propósito declarado, é preciso lançar um olhar sobre o contexto sociopolítico em que se produziram as normatizações estabelecidas, pois, para Rocha (apud DIAS, 1997, p. 444), “ao regular a questão da natureza obrigatória da educação, o faz restrita

a frequência obrigatória, isto é aplicável apenas aos alunos matriculados”. A partir desse entendimento, ressaltamos o caráter seletivo com a maioria das crianças em idade escolar, pois a maioria delas não tinha o privilégio de frequentar a escola, apenas aquelas cuja matrícula estivesse assegurada seriam contempladas com o direito à educação.

Com a Constituição de 1934, implantam-se a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário. Coube à União fixar um plano nacional de educação e fiscalizar a aplicação de verbas destinadas à educação pelos estados e municípios. Nesse ínterim, houve uma ampliação de unidades escolares, entretanto insuficientes para que “o alto grau de seletividade deixasse de ser uma das características da organização escolar brasileira” (RIBEIRO, 1982, p. 111-2). Essa realidade vai revelar que, na sociedade brasileira, houve omissão dos governantes com a elaboração de políticas educacionais que dessem igualdade de oportunidade e acesso a todas as crianças brasileiras.

A Constituição de 1937 restringe a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário implantado na Constituição de 1934, dividindo a responsabilidade do Estado em promover a educação pública e gratuita com a sociedade, uma vez que a mesma utiliza, em seu texto, o termo solidariedade, uma ajuda módica e mensal para a caixa escolar. Nesse período, a educação irá vivenciar momentos de orientação político educacionais com o objetivo de preparar um maior número possível de mão de obra barata, porém qualificada, para as novas demandas do mercado.

Assim é que observamos, no decorrer da história, a escola a serviço da manutenção das classes dominantes e da submissão das classes mais pobres. Porém, ressaltamos que, de forma paradoxal, ela representa também espaço e meio de ascensão social, possibilidade de transformação e de uma vida melhor, haja vista que a escola é um importante espaço de construção das relações sociais. A escola representa importante papel no processo revolucionário, pois é capaz de gerar transformação sempre que proporcionar às classes subalternas os meios iniciais para que se organizem e se tornem capazes de governar aqueles que às governam (GRAMSCI, 1995).

Em 1942, ocorreu a reforma do Ensino Gustavo Capanema, destinada ao ensino secundário. Esta reforma refletia a influência da ideologia nazi-fascista atrelada à organização escolar brasileira.

Em relação à Constituição de 1946, a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário foram mantidas, porém, para dar continuidade à escolarização seguinte, a lei exigia a comprovação de falta ou insuficiência de recursos do aluno. Nesse contexto, há a

compreensão de que não se pode pensar a educação de forma democrática, o que implica refletir sobre “a educação como direito de todos”.

Foi somente em 1961, e após muitas divergências e também sob fortes correlações de forças existentes entre os defensores da escola pública e os da escola particular, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n. 4.024/61) finalmente é publicada. Ao estabelecer em seu art. 2º que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola”, a LDB atribui à família a função de colocar ou de retirar a criança da escola na hora que bem lhe convier, entretanto, notamos certa omissão por parte do Poder Público na oferta de escolarização para a classe mais pobre, uma vez que não há a obrigatoriedade de os pais matricularem seus filhos na escola pública.

No que se refere à Constituição de 1967, esta limitou a idade de sete a quatorze anos de crianças e adolescentes em relação ao acesso ao ensino primário obrigatório. Dessa forma, excluiu grande parte da população que não fazia parte dessa faixa etária. Somente a partir da Emenda Constitucional de 1969, é que a educação recebeu a formulação “direito de todos e dever do Estado” (FAVERO, 2001, p. 5).

De acordo com Aranha (1996), no ano de 1971, criou-se a Lei N. 5.692 que trata da reforma de ensino de 1º e 2º graus, a qual estabeleceu a extensão da obrigatoriedade da instrução escolar de quatro para oito anos, suprimindo o exame de admissão. As escolas secundárias e técnicas foram fundidas numa escola profissionalizante única, o curso supletivo é reestruturado. E, sob o exercício dos governos militares, verificamos, também, que a política voltada para os filhos das camadas mais pobres ocorreu dentro de uma política mais ampla de segurança nacional, o que equivale dizer que, para os pobres, continuou a existir um sistema de atendimento simultâneo à escolarização regular, que enfatizava a preparação para o trabalho concomitante ao ensino das primeiras letras.

Evidenciando o período de 1960 a 1970, não podemos esquecer a opressão que cerceou a democracia e violou os direitos humanos. A ditadura militar ampliou a exclusão social. Essa década foi marcada pelos altos índices de crianças e adolescentes nas ruas. A educação passou a ser entendida como instrumento de controle de pensamentos e atitudes, e a população era controlada pelo Estado. Segundo Sader (2007, p. 78) “A ditadura militar reprimiu sistematicamente, os direitos políticos e, ao mesmo tempo expropriou direitos econômicos e sociais, caracterizando-se claramente como um governo a favor dos ricos e poderosos”.

Diversas atrocidades foram cometidas, as pessoas não tinham liberdade de expressão, ocorreram mortes, exílio, desaparecimento de inúmeras pessoas. Esse período trouxe um

controle em relação ao que era ensinado, assim, a informação passada era aquela que o Estado permitia, havia uma intensa repressão política. Não obstante essa realidade, foi a partir desse momento que os direitos humanos passaram a ganhar espaço de destaque.

Com o processo de abertura política, no final dos anos 1970 e da democratização do país nos anos 1980, debates para a elaboração da nova Constituição foram se constituindo em todo o país. No bojo desse movimento, esclarece Dias (2007), são fortalecidas as reivindicações pela melhoria da qualidade de ensino, questões sobre o direito à educação; a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino vão ser novamente discutidas. De acordo com Sposito (1984), a busca da garantia do direito à escolarização tem sido uma das principais lutas de parcelas organizadas da sociedade civil. As reivindicações pela democratização do Estado brasileiro têm um de seus pilares no resgate dos direitos de cidadania extensivos a todos os segmentos sociais. Entretanto, apesar de a educação já ser concebida como direito de todos e dever do Estado, tal formulação só ganha status de efetividade com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Um aspecto não menos importante na Constituição vigente é referente aos direitos sociais. Os direitos de natureza social estabelecidos na Constituição, conforme esclarece Duarte (2007, p. 695), demonstram:

Em seus artigos 5º, 6º e 7º forte influência do Pacto Internacional de Proteção dos Direitos Civis e Políticos e do Pacto Internacional de Proteção dos direitos Econômicos, Sociais e Culturais [...] Foi dada ênfase à proteção da criança e do adolescente [...].

A educação estabelecida como direito social na constituição vigente representa um avanço bastante significativo, pois os direitos sociais de acordo com Carvalho (2007, p.10): “permitem às sociedades politicamente organizadas reduzir os excessos de desigualdades produzidos pelo capitalismo e garantir um mínimo de bem-estar para todos. A ideia central em que se baseiam é a da justiça social”. Assim, a educação como direito social requer políticas do Estado visando garantir o direito à igualdade. Neste sentido, Duarte (2007, p. 694), nos evidencia:

Em decorrência da adoção do modelo de Estado Social e Democrático de Direito impõem-se aos poderes públicos uma série de tarefas tendentes à realizações de finalidades coletivas – as quais não se limitam à produção de leis ou normas gerais (como ocorre no Estado de direito liberal) [...] No Estado Social e Democrático de Direito, é a elaboração e a implementação de políticas públicas – objeto por excelência dos direitos sociais – que constituem o grande eixo orientador da atividade estatal.

Para que a educação ocorra de forma a abranger toda a população, torna-se necessário que o poder público elabore políticas que venham a promover e ampliar a possibilidade do acesso à educação às crianças, aos jovens e aos adultos de forma que a permanência também esteja garantida. É preciso que a população em geral tenha conhecimento e consciência desse direito e que, através de movimentos organizados, exijam que as autoridades cumpram o que a lei determina.

Nesse sentido, caso as políticas públicas concernentes à educação, à saúde, ao lazer, à alimentação e a outros direitos não forem implementadas de forma eficaz e séria, o desenvolvimento da criança e do adolescente ficará comprometido, o que dificultará ou mesmo impossibilitará o exercício de sua cidadania.

A Constituição Federal de 1988 reafirma o direito à educação extensiva a toda população brasileira e ainda amplia ao Estado e à Família como corresponsáveis pela realização desta: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205)”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente vem reafirmar os direitos dessa população, mais especificamente da EDUCAÇÃO. Após a Constituição Federal de 1988, o ECA representa a primeira lei a tratar do direito à educação de crianças e adolescentes. Os princípios definidos no ECA são reforçados posteriormente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei n. 9.394, de 24 de dezembro de 1996, que vem reafirmar o princípio do direito à educação e responsabilizar o Estado e a família no dever de educar. “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 2º), além de definir o dever do Estado com a educação escolar pública mediante a garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito (I, art. 4º).

Um aspecto importante para a compreensão do direito à educação no Brasil é com relação à efetividade desse direito, pois, não obstante tenhamos avançado em termos legais, regulamentando o direito à educação, o mesmo não ocorre em termos de garantia de acesso, permanência e qualidade de ensino. Tais desafios refletem o compromisso com a construção de um mundo mais igualitário. Assim é que no discurso de Dias (2007, p. 449):

Em termos de princípios adjudicamos a ideia de que *o direito a educação só será efetivado na medida em que todas as crianças e jovens deste país puderem ter acesso à educação básica. A universalização do ensino representa, assim, o mecanismo mediante o qual é possível garantir a igualdade de acesso à escola.*

Há a compreensão de que ainda está por se concretizar a universalização da educação básica no Brasil. Todavia, há também a necessidade de implementar políticas públicas educacionais no sentido de garantir a igualdade de acesso a todas as crianças. Vale ressaltar que, conforme os argumentos de Dias (2007), a proteção do direito à educação para a realização do princípio de igualdade e acesso exige a adoção de elementos auxiliares quais sejam: a publicização e a gratuidade do ensino. É preciso também estender o direito público subjetivo aos demais níveis escolares, pois, hoje, este direito se restringe apenas ao ensino fundamental. Por outro lado, o direito público subjetivo dá ao cidadão a possibilidade de exigir dos poderes públicos que se cumpra o estabelecido caso exista omissão do Estado.

No entendimento de Dias (2007), o cenário brasileiro traz o reflexo das frágeis políticas educacionais implementadas, verificando que a relação acesso e permanência, e ainda a qualidade se apresentam como um grande desafio às políticas. Ademais, notou que o direito à educação não está sendo devidamente efetivado, pois o direito à educação não se restringe apenas à matrícula, ou seja, não basta que o aluno esteja matriculado para que se possa afirmar que esse direito foi atendido, o que está garantido em nossa legislação é o direito à educação de qualidade e com condições de acesso e permanência do aluno na escola, e isso também perpassa pela valorização do profissional, formação contínua, salário justo e digno.

A breve síntese realizada sobre o direito a educação no Brasil traz a compreensão de que a educação enquanto direito teve avanços em nossas constituições, por outro lado, evidencia o fato de que ainda não se concretizou “a educação como direito de todos...”. Ainda trazemos resquícios da herança deixada pela marca histórica da exclusão da maioria de nossas crianças e adolescentes aos direitos básicos. Ainda existem em nosso país muitos desafios a serem superados tais quais: o alto índice de analfabetismo; as desigualdades regionais no desenvolvimento econômico; a concentração de renda etc...

1.3 – O currículo e a permanência do aluno na escola

Atribuímos à escola uma importância significativa na educação das crianças e adolescentes, pois concebemos esta instituição um espaço privilegiado para o

desenvolvimento da cidadania, do acesso ao saber e da formação da consciência democrática. Hoje a educação é constitucionalmente garantida não só como um direito, mas também como uma obrigação do Poder Público. Toda criança deve, necessariamente, estar matriculada e frequentando regularmente uma escola. Agora, não basta apenas saber ler e escrever é preciso saber ler o mundo. Para ler o mundo, é essencial conhecê-lo e, para conhecê-lo é necessária, uma interação entre sujeito e objeto (FREIRE, 1980). A relação sujeito - objeto se dá numa articulação concreta e histórica. A escola, ao negar essa historicidade do sujeito, vem reproduzindo um ensino alheio, abstrato, desvinculado da vida e das possibilidades de interação entre os sujeitos.

Ao padronizar o currículo, a escola impõe a homogeneização do conhecimento, desconsiderando a realidade social e histórica do educando, desrespeita a cultura do sujeito individual, fabricando assim elementos norteadores de exclusão social. A forma como vem sendo conduzido e manifestado o currículo no âmbito escolar, precisa ser discutida e revista, uma vez que a efetivação do direito à educação no próprio “chão” da escola muitas vezes é negado pelas propostas curriculares excludentes: propostas que impõem um padrão cultural, propostas que não respeitam a diversidade cultural e que calam as vozes das minorias.

De acordo com Santomé (1995), as infâncias, pessoas com necessidades especiais, culturas femininas e juvenis, os idosos, negros, caboclos, índios, entre outras diferenças e diferente, muitas das vezes não vivenciam conteúdos nas práticas escolares que lhes são pertinentes em seu cotidiano, pois, na escola, muitas vezes paira uma espécie de recusa em ensinar aqueles que já chegam marcados pela pobreza, pela cor, pelo sexo, pela idade e por outros pertencimentos diferentes daquele que se têm como modelo hegemônico.

Os currículos reforçam a presença de uma cultura hegemônica e silencia vozes como nos explicita Santomé (1995, p. 161):

Os conteúdos que são desenvolvidos na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares chamam fortemente à atenção a arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes os grupos sociais minoritários e/ ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação.

O currículo, dessa forma, vem reproduzindo a ideologia da classe dominante, representando seus interesses e garantindo seus propósitos. Segundo Warde (1983), a burguesia não deixa transparecer as reais condições das diferenças sociais que a estrutura capitalista impõe. Caso a classe menos favorecida tivesse consciência do seu papel no

processo produtivo, ela dificilmente se submeteria a tais condições. Deste modo, o currículo se apresenta imbricado à concepção de indivíduo almejado pela sociedade, o currículo, portanto, não é neutro.

Assim, o currículo se apresenta conforme os interesses da classe dominante, como forma de assegurar sua hegemonia, isso poderá ser observado por meio do processo educativo, com metodologias, procedimentos e objetivos que visam garantir os resultados esperados. Por outro lado, não se pode conceber esse processo de dominação sem conflito, pois os grupos que são silenciados encontram outras formas de expressar suas necessidades e provocar a própria transformação da realidade. De acordo com Arroyo (2005, p. 116):

O fato de serem desatentos nas aulas não significa desinteresse pelo conhecimento. Podem nos indicar que os saberes escolares nem sempre chegam às grandes interrogações que já vivenciam e de que eles buscam conhecimento e significado. Infantilizamos a tal ponto os saberes escolares que perderam interesse para crianças e adolescentes forçados a vivências de adultos.

Deste modo, no cotidiano escolar, é possível identificar problemas de indisciplina, evasão, os quais, em várias situações, refletem a luta dos alunos por uma escola que os considera em sua diversidade. Ainda segundo Arroyo:

Quando lemos as letras de rap, por exemplo, feitas por adolescentes e jovens sobre suas vidas e sobre a escola, ou quando ouvimos as letras que os jovens do movimento do campo levam a seus encontros, podemos encontrar interrogações seriíssimas sobre sua condição de seres humanos, adolescentes e jovens, sobre o emprego, a fome, a dor, a sobrevivência, as drogas, a prostituição, a morte e a vida. Realidades com que convivem na família, no grupo, nos assentamentos, ou na rua, nos amigos. [...]. Também nas letras encontramos questões sobre o sentido da cultura, de suas culturas, sobre suas condição de sujeitos culturais, sociais, sobre sua exclusão.

Dessa forma, pensar currículo associado apenas à técnica, ao planejamento do que deve ser ensinado, traduz a própria compreensão do significado de escola e das relações que esta instituição estabelece com a sociedade na qual está inserida. Através do currículo, é possível legitimar e / ou contestar valores, saberes e culturas. É possível produzir, reafirmar, negar ou silenciar identidades e diferenças sociais. Nesse sentido, o currículo se transforma igualmente em um importante instrumento de negociação política entre os diferentes atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Com base nos argumentos de Silva (1995, p. 194):

O currículo é aquilo que nós, professores / as e estudantes, fazemos com as coisas, mas é também aquilo que as coisas que fazemos fazem a nós [...] o currículo é, pois, uma atividade produtiva nesses dois sentidos. Ambos os sentidos tendem a destacar o aspecto político do currículo. Chamam atenção para seus vínculos com relação de poder. Por outro lado se ao produzir o currículo, somos também produzidos de formas muito particulares e específicas. E essas formas dependem de relações específicas de poder. Flagrá-las e identificá-las constitui, assim, uma ação fundamental política.

Admitimos que um currículo inclusivo que respeite o direito à educação não pode ser esvaziado de conteúdo, pois precisa possibilitar ao aluno desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, ou seja, o currículo deve ser pensado na perspectiva de humanização do sujeito, trabalhado de forma a valorizar e respeitar as diferenças, com objetivo de vivenciar, conforme Souza (2002, p. 57):

[...] a diversidade cultural, pluriculturalidade, multiculturalidade, interculturalidade, intermulticulturalidade, transculturalidade, pluri/multi/inter culturalidade põem e repõem o problema central da existência humana: as diferentes formas que vão assumindo, ao longo dos tempos e dos espaços, as relações entre povos, culturas, civilizações, etnias, grupos sociais e indivíduos, configurando o desafio central não só das práticas pedagógicas, escolares ou não, mas das possíveis formas de convivência que seremos capazes de construir, para nos humanizar ou desumanizar, na economia, na política e no saber, nos diferentes quadrantes históricos e geográficos. Essa discussão questiona a existência do ser humano e de sua educação no próprio cerne histórico da humanidade, ou seja, as possibilidades da convivência dos diferentes com suas diferenças, num contexto que supere as violências, as hierarquias, os preconceitos, as inclusões perversas, as subordinações, as desigualdades econômico-sociais e as exclusões culturais.

É diante desse contexto desafiador que Santos (2006) evidencia que a construção de novos saberes implica também nos confrontar com as diferentes culturas, não como superior ou inferior, mas como um processo de aprendizagem entre o saber científico, a cultura de massa e a cultura popular. Assim, refletir sobre o currículo implica igualmente percebê-lo como prática social dinâmica e processual traduzida pelo conjunto de experiências produzidas e vividas pelos sujeitos, pois as práticas pedagógicas não devem ser impostas, mas sim pensadas no sentido de responder desafios, apontando uma formação humana tendo em foco as diferentes singularidades.

Implica também a conquista pelos movimentos sociais, dentre eles, o da educação que tem o seu princípio firmado na Constituição Federal no art. 205, porém ainda precisa ser efetivado de forma a abranger todos os níveis de ensino, contemplando as especificidades sócio-culturais de todas as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos demandando políticas diferenciadas.

Portanto, apesar de todos os avanços alcançados no que concerne ao direito à educação, a escola precisa enxergar e reconhecer que sabe pouco sobre as culturas com as quais lida no dia a dia do contexto escolar, bem como promover o reconhecimento do “outro”, faz parte das necessidades mais imediatas do âmbito escolar. É preciso acolher as diversidades nas práticas educativas.

Na perspectiva de construir um projeto de escola que se pretende inclusiva, é preciso, além de afirmar no discurso, a abertura para o respeito às diferenças, desenvolver práticas educativas que contribuam para a permanência do aluno na escola. Isto implica superar visões equivocadas de que o papel da mesma é lembrar somente das vozes esquecidas em datas especiais ou em projetos pontuais. Dessa forma, entendemos que o estudo realizado na escola não pode deixar de levar em conta que a realidade é multicultural e, partindo dela e do conhecimento que os alunos já possuem, é que a escola pode efetivamente contribuir com a efetivação da garantia do direito à educação e construir novos conhecimentos.

CAPÍTULO 2

2 – O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – ECA: SUA HISTÓRIA E SUA CONQUISTA

No Brasil, a concepção de infância e adolescência ganhou outra conotação a partir da emergência do ECA, anteriormente, esta fase era desprovida de direitos e se consubstanciava em tutela, a nova concepção instituída pelo ECA traz um olhar inovador em relação à criança e ao adolescente; essa população passa a ser vista como sujeitos em situação peculiar de desenvolvimento e conseqüentemente pessoas portadoras de direitos.

Diante dessa nova realidade, torna-se importante discutir e refletir sobre a representatividade social da infância nos diversos momentos e lugares da história da humanidade. Como essa categoria foi concebida? Como ela era tratada nos diferentes momentos e lugares da história da humanidade?

Os estudos do historiador social Phillip Ariès (1986) na Europa vêm revelar a concepção de infância como sendo uma construção da modernidade. O autor traça numa perspectiva histórica a trajetória do sentimento de infância. No entendimento desse autor, a “aparição da infância” ocorre a partir do século XVI e XVII na Europa, período marcado pelo mercantilismo. As crianças viviam juntas aos adultos, eram tratadas como adultos em miniaturas, elas não possuíam sequer autonomia muito menos estatuto social, ou seja, não havia distinção como seres sociais diferentes de adultos.

Em seus argumentos, Áries (1986, p. 11) defende que foi a partir das mudanças ocorridas na sociedade industrial e com a escolarização que houve profundas mudanças tanto na formação da criança, como na família da criança (o que ele vem chamar emergência da vida privada e de grande valorização do foro íntimo):

A criança deixa de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles, sendo separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi à escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças.

Já na idade moderna, podemos observar transformações no sentimento da família e da infância que ocorrem atreladas ao advento da sociedade capitalista que emerge com a centralidade da indústria. Desta forma, diferencia-se o olhar para a criança da sociedade feudal, uma vez que a criança estava associada ao papel produtivo, ou seja, não se diferenciava do adulto. Na sociedade moderna burguesa, a criança passa a ser vista com necessidades específicas e merecedoras de cuidados e atenções, necessita também de escolaridade; é válido ressaltar que essa necessidade aponta para uma formação voltada para o mercado de trabalho. Podemos perceber que, em diferentes períodos históricos, múltiplas concepções de infância são construídas, considerando as diferenças sociais, econômicas, étnicas e culturais.

Agora, se por um lado, na Europa, a concepção de infância mudou, e a própria educação de crianças e adolescentes evoluiu no sentido de atingir essa categoria. Em nosso país, ao refletirmos sobre a infância, podemos perceber o seu caráter de construção histórica de forma bastante lenta, para enfatizar essa questão Pinheiro (2006, p. 72) nos esclarece:

No Brasil, por conta da estrutura organizacional que existia e da forma como fomos inseridos nos quadros da economia mundial durante muito tempo colônia de Portugal, depois de uma tardia industrialização, país de economia periférica, as questões relacionadas à infância não encontraram espaço para florescer aos moldes de como ocorreu na Europa. Assim, aqui, tanto a emergência da privada, além de chegarem de forma tardia, vão se adequar às estruturas vigentes.

A dinâmica de nosso processo histórico nos evidencia as diferentes infâncias. Não podemos generalizar e dizer que há um único conceito de infância, pois sabemos que, desde os primórdios de nossa colonização, existem discrepâncias enormes principalmente na distribuição de renda, o que fez emergir condições de classes distintas e infâncias também distintas. A constituição de atendimento diferenciado, segundo os critérios de classe e o modo como a criança se revela em nossa sociedade, rompe com uma imagem homogênea e universal de criança.

Nesse sentido, podemos afirmar que não existe um único tipo de criança, mas crianças conforme a classe social à qual elas pertencem, e isto requer uma compreensão de criança e de infância não só pelo fato de seu pertencimento a uma classe social, mas também em relação a

outros aspectos, ou seja, a de sua própria história permeada pela etnia, pela idade, pelo gênero etc.

Na Amazônia, a representação de infância passou a ser modificada a partir de dois determinantes: como resultado do processo de conquista colonial e a desestruturação das famílias indígenas (PINHEIRO, 2006). A criança, então, passou a ser um “problema” a ser urgentemente resolvido.

Ainda podemos conceber essa categoria tomando como base as formas de organização da sociedade e as condições de existência e de inserção da criança em cada contexto social, econômico, político e cultural, pois elas vão delineando as diferentes concepções de infância e as diferentes formas de ser criança. De acordo com Lajolo (1997, p. 227), “são tantas as infâncias quantas forem as ideias, práticas, discursos que se organizam em torno e sobre ela”.

Nos argumentos de Arroyo (1994), há várias infâncias, sendo que elas variam de criança para criança, a infância no contexto rural não é igual à infância na cidade, ela é mais curta, já a da cidade pode ser desfrutada por muito mais tempo. As crianças que moram em favela não têm uma infância igual àquelas que moram em condomínio fechado, é preciso entender que ambas são crianças, mas os contextos são diferentes, as realidades vividas são diferentes, portanto podemos apreender as infâncias no plural.

Compreendemos que as infâncias permeiam todo o processo histórico, é dinâmica, encontra-se em constante movimento, sendo determinada por diversos movimentos da sociedade, podendo sofrer transformações, além disso, essa categoria não é inferior ao adulto, muito menos igual, ela é simplesmente diferente. E, ao longo do tempo, foram reconhecidos como sujeitos em construção, com suas especificidades, seres humanos capazes, portanto merecedoras de direitos.

Apreender crianças e adolescentes como sujeitos de direitos em condição peculiar de desenvolvimento implica dizer que essa população clama por ver respeitados seus direitos básicos e fundamentais, no sentido que possa vivenciar uma cidadania plena com o sentimento de pertencimento a uma sociedade democrática de direitos, com vistas à justiça social, pois partimos da ideia de que o homem não pode ser objeto, ou seja, figurante do processo, o homem precisa ser sujeito ativo e participativo, ele é produtor e produto da história.

2.1 – Desvelando o ECA

Antes de adentrarmos na história do ECA, é importante termos em vista que, em nosso país, a realidade vivida pelas crianças pobres foi caracterizada pelas condições sociais e econômicas, por maus-tratos, violência e abandono. Crianças e adolescentes foram condicionadas ao controle político, disciplina e obediência vigiada, fato esse que condicionaram muitas delas a uma exclusão social que permeia até os dias de hoje.

A partir de 1927, no Brasil, é estabelecido o Código de Menores, feito por Mello Mattos, e depois de cinquenta e dois anos, em 1979, é aprovado o Novo Código de Menores que legitima a “Doutrina da Situação Irregular”, caracterizando crianças e adolescentes com o termo “menores”. Essa concepção aqui é entendida como incapaz o que equivale a dizer no entendimento de Motti e Sêda (2001, p. 28): “... não maiores para manifestar sua vontade, decidir coisas e influir criativamente no mundo circundante”.

As medidas desse novo Código colocavam as crianças e os adolescentes como objetos, sendo que não priorizavam a Família e tampouco a Escola. As medidas desse código se aplicavam às crianças e aos adolescentes que se encontravam em “situação inadequada”, podemos aferir que essa doutrina concebia crianças e adolescentes como sendo seres privados de seus direitos.

Ambos os códigos associavam a proteção ao controle penal, emergindo, desta forma, um serviço único de assistência aos “menores”, os quais eram considerados todos aqueles que tivessem menos de 18 anos. Essa prática consubstanciada em repressão e controle fez surgir situações que permeiam o modo de pensar das pessoas que até hoje são difíceis de serem rompidas, ou seja, as crianças pobres foram associadas ou relacionadas à infração, delinquência, perigo, fato este que rotulou, estigmatizou e ainda permeia boa parte do imaginário de nossa sociedade sobre nossas crianças e adolescentes.

Diante dessa aviltante realidade, podemos observar, num passado não muito distante, que as políticas públicas voltadas para as crianças e os adolescentes tinham um caráter centralizador e assistencialista que negavam a condição de cidadãos a essa categoria (MARCÍLIO, 2006). Assim, a questão social que envolvia a infância e a adolescência no país era evidenciada pelos diversos movimentos da sociedade civil e repercutida tanto no cenário nacional quanto no internacional, as questões giravam em torno das mazelas sociais que se refletiam nas crianças e nos adolescentes, tais quais: pobreza, situação de rua, abandono, violência institucional e a exclusão educacional.

Nesse contexto, os movimentos sociais lutavam pela ampliação e efetivação dos direitos e da cidadania visando à reconstrução da democracia e, dentre outros, o acesso aos direitos sociais básicos. Nesta oportunidade, e sob forte influência dos documentos internacionais e da Frente Parlamentar pela Constituinte em 1987, esclarece Marcílio (1998, p. 06):

Constituiu-se a Comissão Nacional da criança e Constituinte, instituída por portaria interministerial e por representantes da sociedade civil organizada. Criou-se a Frente Parlamentar Suprapartidária pelos Direitos da Criança e multiplicou-se por todo o país os fóruns de defesa da Criança e do Adolescente.

Foi a partir da CF/1988 que, pela primeira vez, evidenciaram-se os direitos específicos da criança e do adolescente e, posteriormente, em atenção aos princípios constitucionais de 1988, aliados à força dos movimentos em defesa dessa categoria, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, Lei N° 8.069, de 13 de Julho de 1990.

A visão do ECA sobre essa categoria vislumbra seres com suas especificidades, rompendo paradigmas, tratando de forma clara e pertinente a criança e o adolescente em sua condição peculiar, ademais o ECA se constitui em um marco no que diz respeito às crianças e adolescentes de nosso país. Em síntese, o ECA define os direitos da criança e do adolescente; prevê métodos e instrumentos de exequibilidade aos novos princípios constitucionais; cria os Conselhos e os Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente (art. 88, II e IV) e o Conselho Tutelar (art.131), órgãos obrigatórios em todos os Municípios (arts. 132 e 261, parágrafo único).

O surgimento do ECA faz parte da mobilização da sociedade civil organizada. Segundo Marcílio (1998), o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA revoga o Código de Menores, reconhecendo a criança e ao adolescente como sujeito de direitos, essa mudança aconteceu como resultado de dois processos: um no contexto do cenário nacional e outro a nível internacional. No cenário internacional, a Convenção dos Direitos da Criança (1989) aconteceu com o compromisso de diversos países, inclusive do Brasil, de fazer cumprir os direitos da infância e da adolescência previstos na Declaração dos Direitos da Criança de 1959.

Para tanto a Convenção prevê a descentralização da elaboração das políticas públicas. E, no cenário nacional, a participação ampla do governo e, por conseguinte, da sociedade civil representada por entidades tais como: Pastoral do Menor da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, United Nations Interantional Child Emergency Fund - UNICEF, a OAB, o

Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Ruas, Movimentos de Igrejas e Universidades. Todos esses representantes foram muito importantes para ampliar a luta em favor da efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente, como efeito, podemos constatar o resultado desse empenho no próprio art. da CF/88:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1998, Art. 227).

A Constituição Federal vigente, como se pode ver em seu artigo 227, propõe subsídios para a criação de mecanismos que possam tratar a criança e o adolescente como cidadãos. Assinado em 1990, foi o primeiro estatuto do mundo a aplicar as normas da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. O documento propõe a Doutrina da Proteção Integral: rompe com a visão de minoridade e conduz à ideia de criança como cidadã, com direitos e deveres, enquanto prioridade das políticas públicas. Nesse sentido, a educação da criança deve ser voltada para o desenvolvimento da sua personalidade, seus talentos e suas habilidades físicas e mentais, até o máximo de seu potencial; ao desenvolvimento pelo respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais; respeito à sua identidade cultural, à sua língua e a seus valores; para o preparo da criança para uma vida responsável em uma sociedade livre, com espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos, amizade entre os povos, e entre as diferenças étnicas (MAIA, 2007).

Ainda no que se refere à Doutrina de Proteção Integral, o ECA traz avanços fundamentais quanto aos direitos da criança e do adolescente considerando-os como “sujeitos de direitos”, “seres em desenvolvimento” e “prioridade absoluta”, todos esses conceitos estão de acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989. Assim, é importante compreendermos, de forma mais clara, os termos adotados nessa Doutrina de Proteção Integral:

- **Sujeitos de direitos**

Trata-se do novo olhar direcionado à criança, o que permite afirmar que a criança deve ser vista na condição peculiar de desenvolvimento, própria que está vivenciando e, sobretudo, são cidadãos, pessoas portadoras de direitos e deveres. Essa concepção de criança como

sujeito de direito substitui aquela visão retrógrada que concebia crianças e adolescentes como coitadinhos, necessitados, despossuídos ou mesmo perigosos; estigmatizando-os. As crianças têm direito ao atendimento de todas suas necessidades básicas, têm o direito à educação, sendo que o Estado, a família e a sociedade têm a obrigação de garantir essa prioridade.

- **Seres em desenvolvimento**

Compreender que a criança, por se tratar de um ser em “desenvolvimento”, se encontra em condições especiais e específicas, que ainda se encontra em processo de mudança, de formação, estando ainda em processo de aprendizagem, estão em pleno desenvolvimento físico e mental, emocional e cognitivo, é importante no contexto estudado.

- **Prioridade Absoluta**

O ECA, no artigo 4º, definiu o conceito de prioridade absoluta que compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Assim, essa regra consolidada vem determinar que crianças e adolescentes devam ter atendimento prioritários em seus direitos, pois se trata de pessoas que estão numa fase especial e frágil por estarem em processo de formação e, portanto, com riscos maiores. Por conseguinte, compreendemos a Doutrina de Proteção Integral no sentido de toda criança ter direito a ser criança, a desfrutar desse momento, sem ter medo do futuro, seus direitos devem ser respeitados e a sua integridade preservada.

Hoje, portanto, concebemos essa categoria como ser humano capaz, sujeito de direitos exigíveis na lei. A Constituição Federal (artigo 227, CF/88) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (artigo 4º da Lei 8.069/90) preveem que a família, a sociedade e o Estado devem assegurar os direitos humanos fundamentais desses sujeitos, e aí se inclui a EDUCAÇÃO, com absoluta prioridade. Essa doutrina não faz distinção entre crianças em situação irregular ou não, aplica-se a todas as crianças e adolescentes. O ECA representa um avanço para a promoção e efetivação dos direitos da criança e do adolescente. De acordo com Oliveira (2001, p. 29):

O ECA tem servido de fundamento legal para boa parte das ações judiciais que visam garantir o direito à educação. Substituindo o antigo ‘Código de Menores’, que disciplinava legalmente a relação com os ‘menores’ excluídos, o ECA trata de todas as crianças e adolescentes, mudando o enfoque: é um estatuto que tem a preocupação de ‘incluir’”.

O ECA trouxe várias mudanças, pois as crianças e os adolescentes doravante são considerados “sujeitos de direitos”, para isso a nova Legislação esclarece o que entende por criança:

Considera-se criança e adolescente para efeito desta lei a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescentes aquele entre doze e dezoito anos de idade (Art.2)
Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais e a que ela se dirige, as do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos e a condição peculiar da criança e do adolescente de pessoal em desenvolvimento (Art.6).

Trata-se de um instrumento que visa à proteção de direitos tendo, como finalidade principal, *a proteção integral à criança e ao adolescente* (art. 1º). Para o ECA, crianças e adolescentes estão num contínuo processo de aprendizagem, vivem um momento específico e particular permeado por mudanças. Essa nova lei busca garantir os direitos fundamentais da criança e do adolescente e vai contemplar o direito à educação trazendo um capítulo referente a tais direitos a começar pelo artigo 53: “*A criança e o adolescente têm o direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho*”, nesse sentido a lei assegura:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - direito de ser respeitado por seus educadores;
III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
IV - direito de organização e participação em entidades estudantis
V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (art.53).

Quanto à igualdade de condições para o acesso à escola e permanência nela, esse direito se encontra firmado no art. 206 da CF-88, tal direito objetiva também a garantia e a permanência do aluno na instituição como forma de diminuir ou mesmo tentar evitar a evasão escolar. Duarte (2007, p. 705) nos esclarece: “Em um país de imensas desigualdades sociais e regionais, torna-se imperativo aos poderes públicos a implementação de políticas públicas voltadas à redução das condições que levam a altos índices de abandono”.

Vale esclarecer que também existe o Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (CONANDA) órgão deliberativo encarregado da formulação de políticas para a infância no Brasil, os Conselhos Estaduais e Municipais de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) e o Conselho Tutelar. Cabendo evidenciar, também, o Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente, os conselhos das políticas de educação, que, trabalhando num regime de colaboração mútua e recíproca, devem propor ações conjuntas para superação dos casos de dificuldade na concretização do direito à educação.

2.2 – Conselho Tutelar - CT: teoria e prática

Nas condições políticas brasileiras, caracterizadas por elevados índices de desigualdade e autoritarismo, os conselhos tem sido um espaço fundamental para discutir a produção da cidadania, a defesa dos direitos e a possibilidade democrática. Através dos conselhos a discussão da cidadania se desloca do individual para o seu âmbito político, por oposição à subjetividade hegemônica, segundo a qual a cidadania se constrói de forma individualizada a partir da escola ou de acesso formal a certos serviços (SHEINVAR, 2007).

No intuito de corroborar essa assertiva, evidenciamos o Conselho Tutelar - CT enquanto instância implementada com a participação da sociedade civil, constituindo-se locus de construção de cidadania, tendo, como elementos-chave, a criança e o adolescente. Trata-se de uma instância fundamental da exigibilidade, da garantia e da proteção dos direitos dessa população e nesse entendimento ANDRADE (2002, p. 18) esclarece:

É no contexto das garantias constitucionais que surgem os mecanismos viabilizadores da participação social e da concretização da lei – os Conselhos. Seja pela oportunidade de participação na formulação e controle das políticas públicas – Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente; seja zelando e fiscalizando diretamente os direitos legalmente garantido – Conselhos Tutelares.

O Conselho se constitui em espaço público que canaliza a participação da sociedade para a defesa da garantia dos direitos da criança e do adolescente sempre que estes forem ameaçados ou violados. O ECA deixa bem clara a definição legal desta instância: “*Conselho Tutelar é o órgão permanente autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente (ECA art.131)*”.

É importante que tenhamos uma compreensão da estrutura do Conselho Tutelar, tendo em vista a responsabilidade e os desafios deste órgão, dessa forma, as características vitais para sua existência é ser um:

- **Órgão Permanente**, ou seja, contínuo, duradouro e ininterrupto, possuindo qualidades que o tornam uma peça fundamental e imprescindível ao funcionamento do organismo social, uma vez criado, o Conselho não desaparece.
- **Órgão Autônomo**, que não deixa suas decisões ficarem submetidas a escalas hierárquicas no meio administrativo. Significa possuir liberdade e independência, delibera, ou seja, toma decisões e age aplicando medidas práticas sem qualquer interferência externa. O conselho é autônomo porque não necessita de ordem judicial para decidir e aplicar as medidas de proteção (ECA, art. 101, I a VII), que entenderem adequadas e convenientes a crianças e adolescentes.
- **Órgão Não Jurisdicional**, significa dizer que as funções exercidas por tal órgão são de natureza executiva, sem as atribuições comuns do poder judiciário (LIBERATI, 2007).

Também é importante lembrarmos que essa nova forma de gestão emerge a partir dos movimentos pela redemocratização do país. Portanto, acompanhando o princípio de descentralização, numa definição sucinta, ou seja, transferindo o poder da autoridade central para uma autoridade de competência menos geral, ou seja, da União e do Estado para os municípios. Assim, a partir da Constituição Federal de 1988, o ECA cria órgãos deliberativos e formuladores: os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, nos três níveis do Poder (Nacional, Estadual e Municipal).

Além dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, o ECA institui o Conselho Tutelar - Órgão colegiado composto por cinco pessoas escolhidas na comunidade pelo “Processo de Escolha dos Conselheiros Tutelares” para mandato de 3 (três) anos – art. 132 – e que atende a casos de violação ou ameaça aos direitos da criança e do adolescente – art.131.

Sêda (1996, p. 11), evidencia que a comunidade e os vereadores do município devem sempre cuidar para que o caráter não partidário dos direitos da criança e do adolescente seja rigorosamente observado, tanto na elaboração da lei local quanto na eleição dos membros do Conselho Tutelar. Essa eleição não deve ser feita entre correntes partidárias, mas sim, entre cidadãos (ãs) ou profissionais locais que realmente tenham o interesse e o compromisso por zelar por cada caso tendo sempre como prioritários os direitos da criança e dos (as) adolescentes².

² Infelizmente as práticas das eleições dos conselheiros se comparam aos pleitos municipais, muitas vezes os conselheiros eleitos são candidatos nas eleições municipais, servindo a ação no Conselho Tutelar como trampolim partidário.

Consideramos uma vitória da sociedade a materialização de um órgão em defesa dos direitos fundamentais da população infanto-juvenil, rompendo paradigmas de conceitos, abolindo a doutrina de “Situação Irregular”, “menor” e, ademais, abrangendo a «Doutrina de Proteção Integral», apontando, com a comunidade, diretrizes nas políticas públicas para essa população.

E para garantir o cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, estão definidas no ECA as atribuições específicas do Conselho Tutelar:

- I. atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105 aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;
- II. atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art.129, I a VII;
- III. promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:
 - a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;
 - b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.
- IV. encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança e do adolescente;
- V. encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;
- VI. providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de i a VI, para o adolescente autor de ato infracional;
- VII. expedir notificações;
- VIII. requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;
- IX. assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;
- X. representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, §, 3º, do inciso II da Constituição Federal;
- XI. representar ao Ministério Público, para efeito das ações de perda ou suspensão do pátrio poder (art.136 do ECA).

Considerando, então, as atribuições estabelecidas no ECA ao Conselho Tutelar, a dinâmica dessa realidade, as diversas e diferentes situações que ocorrem nesse espaço, é preciso olhar o CT como uma instância de participação da sociedade civil na gestão dos direitos da criança e do adolescente. Os Conselheiros Tutelares, segundo Mendes e Matos (2006, p. 248), “gozam de poderes para determinar procedimentos a serem executados pelas entidades governamentais, não governamentais pais ou responsáveis, Estado ou sociedade, constituindo crime embargar ou impedir as ações de seus membros”.

Ressaltamos, ainda, que compete ao conselheiro tutelar em seu exercício, zelar pelo cumprimento de direitos; garantir absoluta prioridade na efetivação de direitos e orientar a construção da política municipal de atendimento. Assim sendo, as decisões devem ser discutidas, analisadas e referendadas pelo conjunto dos conselheiros. Isto posto, faz-se necessário demonstrar o que o Conselho Tutelar pode e deve fazer:

- Atender queixas, reclamações, reivindicações e solicitações feitas pelas crianças, adolescentes, famílias, comunidades e cidadãos;
- Exercer as funções de escutar, orientar, aconselhar, encaminhar e acompanhar, os casos;
- Aplicar as medidas de proteção pertinentes a cada caso;
- Fazer requisições de serviços necessários à efetivação do atendimento adequado de cada caso;
- Contribuir para o planejamento e a formulação de políticas e planos municipais de atendimento à criança, ao adolescente e às suas famílias (Modus Faciendi).

E em relação ao que não compreende suas atribuições e funções:

- Não é uma entidade de atendimento direto (abrigo, internato, etc.);
- Não assistirá diretamente as crianças, aos adolescentes e as suas famílias;
- Não prestará diretamente os serviços necessários à efetivação dos direitos da criança e do adolescente;
- Não substituirá as funções dos programas de atendimento à criança e ao adolescente (Modus Faciendi).

Ainda nesse enfoque de atribuições e funções dos Conselhos Tutelares, Kaminski (2005) vem sinalizar com atribuições preventivas, coletivas e difusas para o bom desempenho desse órgão quais sejam:

- Pressionar as estruturas econômicas, políticas e sociais;
- Participar de fóruns;
- Divulgar a doutrina da Proteção Integral;
- Buscar conscientizar e mobilizar sua comunidade e a sociedade em geral para uma mudança de visão e de comportamento em relação à criança e ao adolescente e para a apresentação e execução de propostas na garantia de seus direitos;
- Cobrar as responsabilidades dos devedores, tencionando para que assegurem o atendimento prioritário dos direitos da criança e do adolescente;
- Assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;
- Indicar ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente as carências de políticas e as necessidades de investimento;
- Fiscalizar as entidades de atendimento dos direitos da criança e do adolescente.

Assim, é fundamental que os conselheiros desenvolvam um trabalho de qualidade, considerando princípios e valores como comprometimento, humanismo, considerando também a formação no sentido de se manterem sempre informados, pois esse compromisso irá apontar para a defesa dos direitos da criança e do adolescente em toda sua dimensão de vida. Convém refletir que esta postura baseada em compromisso e responsabilidade permitirá a sociedade reconhecer o Conselho Tutelar através de suas ações, funções e atribuições, como

órgão público essencial e indispensável do Município, partindo da premissa de que a criança e o adolescente sempre será prioridade absoluta.

CAPÍTULO 3

3 – GARANTIA À EDUCAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL: DESVELANDO AÇÕES E ARTICULAÇÕES ENTRE AS ESCOLAS MUNICIPAIS E O CONSELHO TUTELAR DA ZONA CENTRO- OESTE DE MANAUS

Manaus é a cidade mais populosa da Amazônia, possui a segunda maior região metropolitana do norte do país, e é a décima segunda do Brasil, com 2.006.870 habitantes. Na capital amazonense, residem, atualmente, 1,71 milhões de pessoas (87% na área urbana, 13% na área rural; 52,07% são mulheres e 47,93% são homens) sendo a oitava cidade mais populosa do Brasil. Manaus representa sozinha 10,89% da população de toda a região Norte do Brasil e 49,9% da população do Amazonas (IBGE/2008). A cidade apresenta um índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDH de 0,774. Manaus está dividida em cinco Zonas. A maior parte da sua população se encontra na Zona Norte e Zona Leste de Manaus.

No que diz respeito à criação do Conselho Tutelar, o CONANDA recomenda, através da Resolução n. 75 de Outubro de 2001, a implantação de um Conselho para cada 200 mil habitantes, assim como a criação de mais de um Conselho Tutelar para aquelas cidades consideradas Metrôpoles.

Além disso, é importante evidenciar que, além do critério do número de habitantes do município para serem implantados os Conselhos, também se faz necessário levar em consideração o diagnóstico do município resultante da análise dos dados de sua realidade econômica e social, sempre levando em consideração os elementos básicos para se ter uma vida “digna” tais como: saúde, educação, habitação e o orçamento do município dentre outros. Um critério não menos importante diz respeito à realidade vivida pela população infanto-juvenil no que se refere às situações de risco, exploração, violência e negligência tudo isso é

fator determinante para definir o número mínimo de Conselhos Tutelares a serem implantados em um município.

Nesse sentido, (AMEPPE/CBIA,1995) aponta alguns indicadores que devem ser considerados relevantes para a implementação dos Conselhos:

- a. População do município;
- b. Extensão territorial;
- c. Densidade demográfica;
- d. Realidade, necessidades e problemas da população infanto-juvenil.

Todos esses indicadores deverão ser levantados e analisados, para se ter uma estimativa real do número de Conselhos Tutelares que possam vir a suprir, ou melhor, garantir os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes.

No Município de Manaus, os Conselhos foram criados através da Lei Municipal n. 359/1996, com emenda através da Lei Municipal n.º 78 de 19/12/1996. A princípio foi prevista a criação de sete Conselhos Tutelares, baseados na estimativa populacional. Para cada 200 mil habitantes, haveria um Conselho Tutelar para cada Zona da cidade de Manaus, com exceção da Zona Sul, a qual, em virtude de maior número populacional à época, teve a implantação de dois (02) Conselhos Tutelares. O primeiro Conselho Tutelar foi implantado em Manaus em 1997, na Zona - Leste I da cidade. As demais implementações ocorreram nas Zonas Norte, Oeste, Sul I e Sul II, Centro-Sul, somente depois de três anos em 2000 é que foi implantado o Conselho Tutelar da Zona Centro-Oeste de Manaus.

Destaca-se a Resolução n. 06/2005, do CMDCA que cria o Conselho Tutelar da Zona Rural e o Conselho Tutelar da Zona Leste II. Perfazendo atualmente um total de nove Conselhos Tutelares em nosso município.

O Conselho Tutelar tem sua origem na lei, atua em nível municipal e possui vínculo administrativo com a Prefeitura, devendo, portanto, ter as condições e estruturas necessárias para o seu funcionamento, fornecidas pelo poder executivo, e isso perpassa também pelas instalações físicas, equipamentos, apoio administrativo, transportes e outros suportes que venham possibilitar um trabalho efetivo, prático para atuar nas ações em defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Desenho do quadro dos Conselhos Tutelares existentes em Manaus:

Lei de Criação	Zonas	Total de Conselheiros	Tempo de Mandato
N. 359 de 20/12/1996	Centro-Oeste	05	03 anos
N. 359 de 20/12/1996	Centro-Sul	05	03 anos
N. 359 de 20/12/1996	Oeste	05	03 anos
N. 359 de 20/12/1996	Sul I	05	03 anos
N. 359 de 20/12/1996	Sul II	05	03 anos
N. 359 de 20/12/1996	Norte	05	03 anos
N. 359 de 20/12/1996	Leste I	05	03 anos
N. 359 de 20/12/1996	Leste II	05	03 anos
N. 359 de 20/12/1996	Rural	05	03 anos

Fonte: Conselho Municipal da Criança e do Adolescente (CMDCA) de Manaus.

3.1 – Desvendando a Pesquisa

Partimos do princípio de que, para a ciência, a pesquisa é imprescindível, isso implica também dizer que se torna necessária a construção de instrumentos que auxiliem o pesquisador a desvelar essa realidade. E, buscando a compreensão dessa realidade, é que este estudo foi fruto de uma prática laboral, que foi se constituindo num processo de ânimo e de desafio, num processo difícil e prazeroso para a pesquisadora. Essa construção se iniciou a partir da escolha temática de estudo, sua delimitação, as técnicas, a escolha dos instrumentos de pesquisa, informações e as análises de dados acerca do objeto de estudo.

Por conseguinte, a construção deste estudo se iniciou com a escolha do objeto de estudo “Escola e Conselho Tutelar.” Assim, em outro momento, ocorreu uma revisão bibliográfica, fichamentos, discussões e reflexões que foram ampliando o referencial teórico bem como servindo de base para a pesquisa, norteando todo o processo acerca da Escola e do Conselho Tutelar. Podemos destacar, durante esse ínterim, as aulas teóricas, as discussões em sala, e a própria qualificação que foi um momento bastante rico, onde as inferências no trabalho foram pertinentes e importantes.

Não obstante esse processo, o momento que se configurou como implementação da pesquisa consistiu na pesquisa de campo propriamente dita feita em 05 (cinco) Escolas da rede Municipal da zona centro-oeste que trabalham com o Ensino Fundamental mais

especificamente que trabalham com o 7º, 8º e 9º anos, e ainda com o Conselho Tutelar da zona centro-oeste de Manaus.

Os instrumentos de coleta de dados e informações foram: questionários e entrevistas semiestruturadas. No âmbito do Conselho Tutelar, todos os conselheiros responderam aos questionários e dois conselheiros responderam às entrevistas.

No contexto das escolas, foram aplicados os questionários e as entrevistas aos diretores, aos pedagogos, aos professores do 7º, 8º e 9º ano; aos pais que participam da APMC e aos alunos do 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.

Sendo que os diretores responderam aos questionários e às entrevistas; os Pedagogos responderam aos questionários e às entrevistas; os professores responderam aos questionários e dois deles responderam às entrevistas; os pais da APMC responderam aos questionários e os alunos no total de 05 de cada turma responderam aos questionários. Também utilizamos um questionário³ para a construção do perfil dos sujeitos. Podemos evidenciar que os instrumentos utilizados deixaram à pesquisa mais transparente, e como afirma Goldenberg (2001, p. 62):

Como nenhum pesquisador tem condições de produzir um conhecimento da realidade, diferentes abordagens de pesquisa podem projetar luz sobre diferentes questões. É o conjunto de diferentes pontos de vista, e diferentes maneiras de coletar e analisar os dados (qualitativa e quantitativamente), que permite uma idéia mais ampla e inteligível da complexidade de um problema.

Nessa perspectiva, a preocupação em garantir a participação de diferentes sujeitos neste estudo teve o propósito de dar voz às pessoas que integram a realidade estudada e possibilitar a análise de diferentes visões acerca da garantia ao direito à educação no ensino fundamental.

3.1.1 – O Conselho Tutelar: delimitando espaços

Numa realidade que se faz cada vez mais complexa, no que concerne à garantia dos Direitos Humanos, o Conselho Tutelar se faz emergente e imprescindível para a defesa dos direitos fundamentais da criança e do adolescente. Segundo Andrade (2002, p. 33):

³ A utilização do questionário (CHIZZOTTI, 2006) se justifica pela necessidade de construir um perfil dos Conselheiros, que se constituem como sujeitos da pesquisa. Por meio dele, foram levantados aspectos da realidade socioeconômica que na nossa compreensão influenciam no desenvolvimento das atividades de trabalho.

Apesar de não ser o único espaço público de controle das populações, é o único que traz a característica de ser lateral à justiça, por ter as atribuições de garantir a execução das leis e acompanhar os sujeitos titulares dos direitos, ou seja, as crianças, adolescentes e famílias que estejam sob sua tutela. No fato de que o Conselho se institui dentro do Estado a “autonomia” na execução de suas atribuições se dá nos limites do Direito, da própria carta legal e do que está expresso no ECA.

A garantia e a efetivação dos direitos da criança e do adolescente, dentre eles “o direito à educação” estão estabelecidos e assegurados no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Nº. 8.069 de 13 de julho de 1990. Essa nova lei inovou de forma a criar um instrumento público encarregado de zelar e fiscalizar o cumprimento desses direitos.

Com essa finalidade, no ano de 2000, foi implantado o Conselho Tutelar da zona centro-oeste de Manaus. O Conselho Tutelar traz desafios que estão postos juntos à escola, à família, à comunidade, essa parceria evidencia o elo, ou seja, a garantia dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes. Assim, conceber essa parceria é também atuar em face de garantir a educação e mais especificamente garantir o acesso e a permanência do educando na escola.

Com esse intuito, o Conselho Tutelar estabelece: os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I. Maus-tratos envolvendo seus alunos;
- II. Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- III. Elevados níveis de repetência (art. 56).

Questões da realidade observadas pelo professor que podem interferir no rendimento do aluno, seja de forma psicológica ou física, podem e devem ser comunicado ao Conselho Tutelar, uma vez que esses dados da realidade exposto no CT podem contribuir para a inserção de projetos sociais.

Em relação à reiteração de faltas injustificadas e a evasão escolar, estes ainda continuam sendo um desafio para a educação. Portanto, a necessidade de parceria entre Escola e CT é um ponto relevante para evitar sua ocorrência; dessa forma, essa questão passa a ser compartilhada deixando de ser um problema particular da escola. Outrossim, quando verificamos que tais situações se repetem, podemos dizer que o direito à educação, estabelecido nas leis não está sendo devidamente respeitado. De acordo com Sheinvar (2007):

Ao conselho tutelar chegam às demandas da comunidade e, dentre elas, as denúncias de violações de direitos ocorridas no espaço escolar. Ao atender cada caso o conselho tutelar passa a conhecer quais as demandas de sua localidade, detendo uma radiografia das violações mais recorrentes no município e, nessa medida, tendo condições de contribuir na definição de políticas públicas.

Sabemos que os Conselhos Tutelares representam um espaço novo e político e que o surgimento desses Conselhos se constitui num avanço bastante significativo para a nossa sociedade, por isso é importante que suas práticas sejam transparentes, claras, e que atuem no sentido de superação de uma prática tradicional e burocrática que ainda permeia o nosso dia a dia.

Assim, sobre essa questão e mais especificamente sobre a implantação dos Conselhos, vale ressaltar que se constituem como mecanismos legais configurados no ECA. O Conselho Tutelar “exatamente por ser autônomo e não jurisdicional, deve servir como mediador entre comunidade e poder judiciário, entre comunidade e poder público local, na defesa e promoção dos direitos da criança e do adolescente” (AMEPPE/CBIA, 1995, p. 17).

3.1.2 – Perfil dos Sujeitos Pesquisados: Conselheiros, Gestores, Professores, Pais da APMC e os Alunos do 7º, 8º e 9º ano

Antes de fazer a discussão sobre os dados das entrevistas, consideramos importante, em primeiro lugar, apresentar o perfil construído dos sujeitos da pesquisa; para tanto, primeiramente iremos observar algumas características dos sujeitos pesquisados, mesmo sabendo que os dados apresentados a seguir apenas representam alguns aspectos relevantes sobre eles, pois sabemos que a pesquisa se refere a um recorte da realidade e, por isso, é impossível dar conta da inteireza, ou da totalidade que constitui os sujeitos.

Para situar melhor quem são os sujeitos, organizamos os dados em categorias:

a) Os Conselheiros do Conselho Tutelar da Zona Centro-Oeste de Manaus:

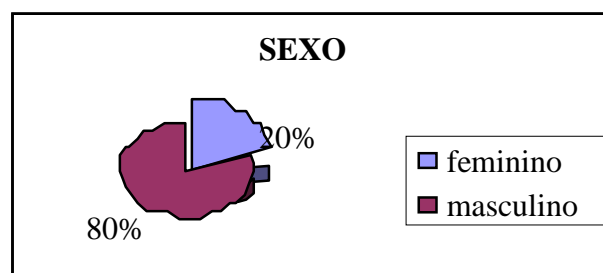


Gráfico 01: Perfil dos Conselheiros – Sexo.

Fonte: Conselho Tutelar da zona centro-oeste de Manaus.

Observamos, no Gráfico 1, que a presença feminina é muito incipiente, sabemos que a participação das mulheres em âmbitos políticos ainda é pouco representativa. Em Manaus, no Conselho Tutelar da zona centro-oeste, a presença feminina ainda é menor que a masculina, sendo que dos 05 (cinco) conselheiros tutelares apenas 01 (uma) é mulher. A maioria dos conselheiros é do sexo masculino, assim, observamos, no gráfico 1, o reflexo da realidade mais ampla dos espaços reduzidos de participação política da mulher na sociedade brasileira.

Quanto à faixa etária dos conselheiros, foram obtidos os seguintes dados constantes no Gráfico 2.

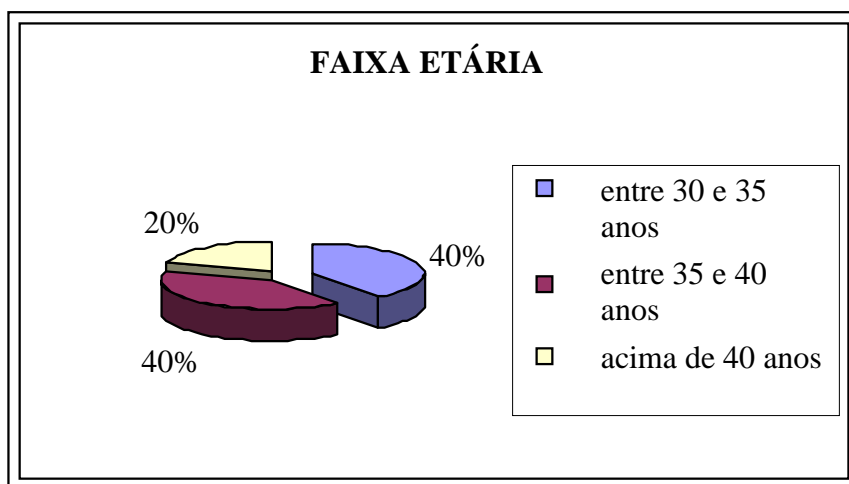


Gráfico 02: Perfil dos Conselheiros – faixa etária.
Fonte: Conselho Tutelar da Zona Centro-Oeste de Manaus.

O gráfico 2 demonstra que a maioria dos conselheiros está dentro de uma faixa etária entre 30 e 40 anos de idade, correspondendo a 80% dos sujeitos pesquisados. E somente 20% estão com idade superior a 40 anos.

O gráfico 3 mostra a escolaridade dos conselheiros:

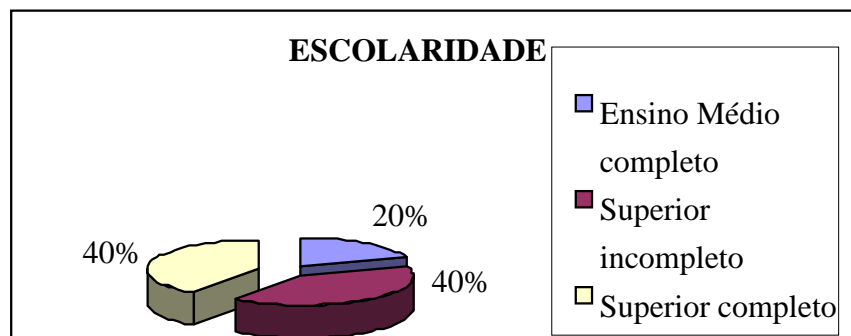


Gráfico 03: Perfil dos Conselheiros – Escolaridade.
Fonte: Conselho Tutelar da Zona Centro-Oeste de Manaus.

No que se refere à escolaridade dos conselheiros, o gráfico 3 é esclarecedor e nos remete a um pensar mais reflexivo, visto que, no mandato anterior, não tínhamos ainda um parâmetro de escolaridade, foi somente a partir deste mandato (2009) que foi estabelecido o grau de escolaridade mínimo de ensino médio para ser candidato a conselheiro, devido às próprias atribuições do cargo. Esse fato nos parece positivo haja vista que, para exercer a função de conselheiro, é importante ter um grau de estudo que possibilite a compreensão da legislação acerca dos direitos da infância e da adolescência.

Em relação ao tempo de atuação na área da infância, obtivemos os resultados que constam do Gráfico 4.

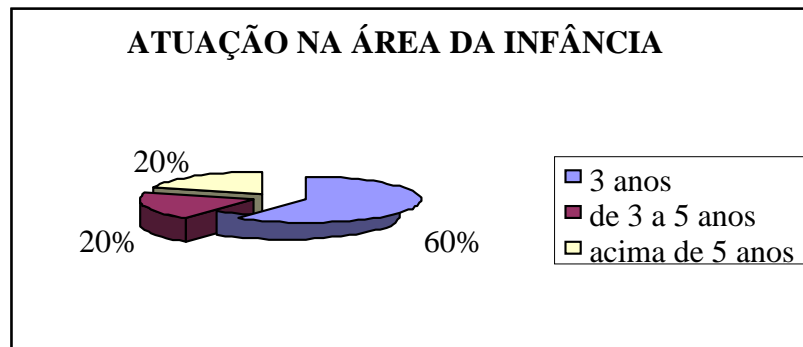


Gráfico 04: Perfil dos Conselheiros – Atuação na área da infância.
Fonte: Conselho Tutelar da Zona Centro-Oeste de Manaus.

A partir dos dados, verificamos que, dos conselheiros atuais, 60% deles têm pouca experiência com trabalhos relacionados à área da infância, o que pode ser um agravante para o desenvolvimento dos trabalhos haja vista a necessidade de conhecimentos sobre a realidade local para o desenvolvimento das atividades no cotidiano do seu trabalho, pois devido à complexidade das situações tratadas no conselho a experiência pode ser um elemento que facilite o desempenho das atribuições.

Além do que já foi exposto sobre a importância do envolvimento por mais tempo na área da infância, cabe ressaltar que, diante dos diversos desafios que afetam a questão social e perpassam pela questão educacional, é importante para conselheiros tutelares possuírem teoria aliada às experiências cotidianas.

Dando continuidade ao quadro dos pesquisados, vamos agora observar o quadro dos sujeitos no âmbito da escola:

b) Perfil dos gestores escolares:

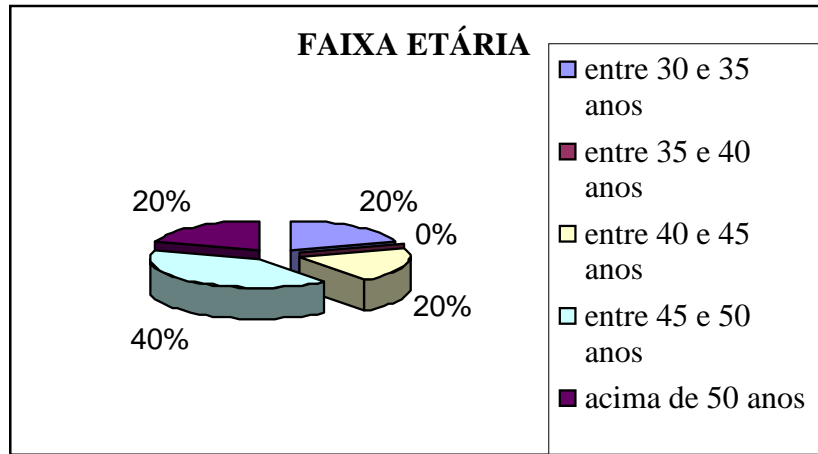


Gráfico 05: Perfil dos Gestores – faixa etária
Fonte: questionário aplicado na escola.

Observamos, através do gráfico acima, que o quadro de gestores pesquisados é composto por pessoas que se encontram em uma faixa etária que vai de 30 a 50 anos, demonstrando, de certa forma, serem pessoas que possuem experiência e com relevante maturidade, 20% delas estão entre 30 e 35 anos, 20% de 35 a 40anos, outros 20% compreende entre 40 e 45 anos, e a maioria 40% possuem idade que vai de 45 até acima um pouco de 50 anos.

Isto nos levar a refletir que as escolas pesquisadas da zona centro-oeste de Manaus estão sendo administradas por pessoas com larga “vivência”, prontas a enfrentar desafios pertinentes às suas funções, são pessoas que devem mostrar dinamismo para melhor gerenciar os processos relacionados ao âmbito escolar.

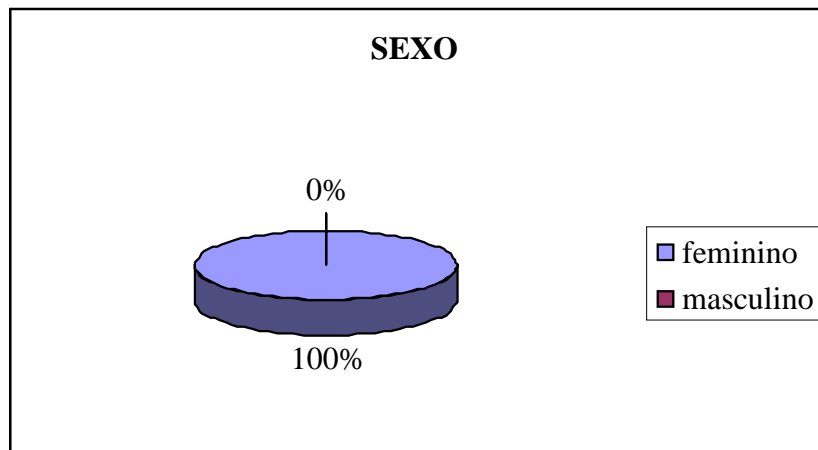


Gráfico 06: Perfil dos gestores – Sexo.
Fonte: questionário aplicado na escola.

De acordo com os dados do Gráfico 6, observamos que 100% dos gestores pesquisados são do sexo feminino. Isto demonstra a competência das mulheres em cargo de liderança, principalmente no ambiente escolar onde é necessário um olhar mais atencioso, pois lidamos diretamente com pessoas e, ao mesmo tempo, precisamos de posturas enérgicas, de atitudes frente às dificuldades encontradas.

É necessário, no entanto, resgatar que a presença da mulher no magistério é historicamente um fator que foi discriminante, até por que o magistério foi (e é?) uma profissão feminina, precisando que quem a exercesse gostasse de criança e, sobretudo, tivesse vocação. Esta entendida como uma capacidade intrínseca feminina. Em pesquisa realizada por Mourão Diederichs (1998), foi constatado que essa visão do magistério ainda é presente na atualidade.

Em que pese essa realidade, a mulher vem construindo seu espaço paulatinamente, conquistando sua valorização e respeito. O mercado de trabalho ainda apresenta restrições ao trabalho feminino, porém, em nossas escolas, constrói-se o nome de grandes mulheres que marcaram sua trajetória com sucesso e grandes conquistas, lutando por seus direitos e daqueles que estão sob sua responsabilidade.

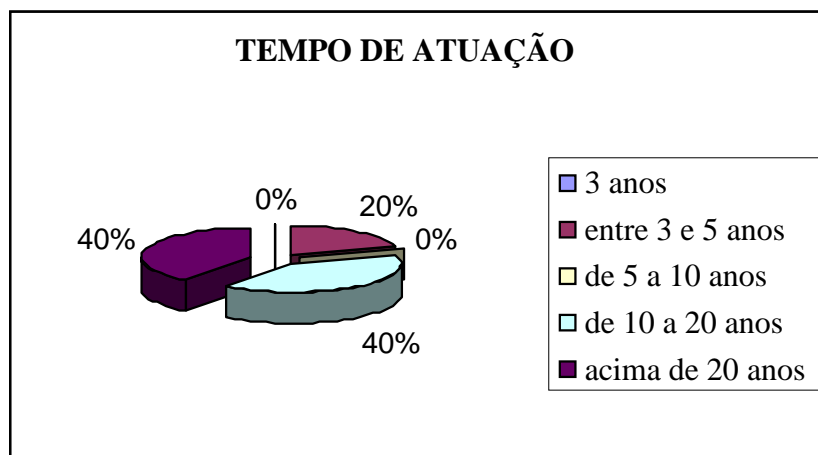


Gráfico 07: Perfil dos gestores – Tempo de atuação.
Fonte: questionário aplicado na escola.

Analisando o gráfico apresentado, reforçamos a afirmação de que as Escolas pesquisadas vêm sendo conduzidas por gestores com ampla experiência na função, encontrando-se 20% com 3 a 5 anos no cargo, 40% 10 a 20 anos e 40% acima de 20 anos exercendo a função de gestor. Sabemos que está à frente de instituições educacionais não é tarefa fácil, haja vista a complexidade das relações ali produzidas, é um universo repleto de ideias e conflitos, é necessário compromisso e dedicação da parte dos gestores para agirem

com eficácia na solução dos problemas enfrentados. As experiências adquiridas ao longo dos anos de trabalho oferecem subsídios para desenvolverem suas ações com mais segurança, obtendo resultados relevantes para a escola, contribuindo, desta maneira, para termos escolas organizadas que ofereçam um ensino de qualidade.

c) Perfil dos Pedagogos

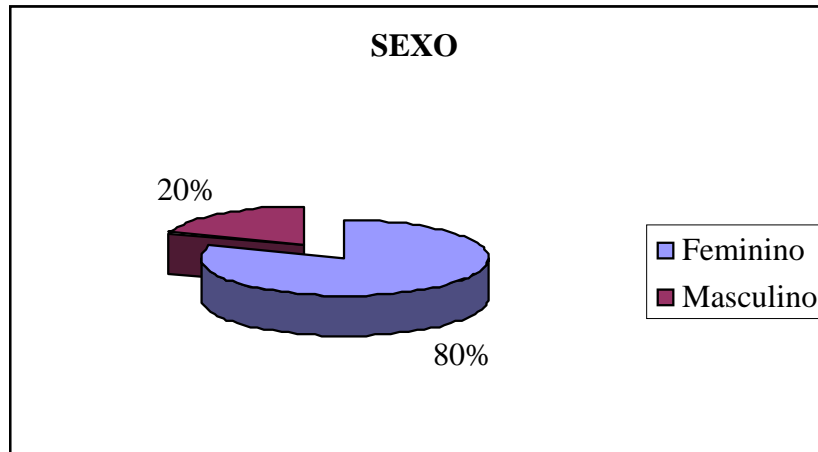


Gráfico 08: Perfil dos Pedagogos – Sexo.
Fonte: questionário aplicado na escola.

No que se refere ao gráfico 8, é importante ressaltar que a maioria dos 80% dos pedagogos são mulheres e apenas 20% homens, isto é um exemplo de forma geral no que está acontecendo na educação, onde o quadro de funcionário é composto em sua maioria por mulheres. Porém, vale ressaltar que, atualmente, homens e mulheres se posicionam frente aos seus interesses.

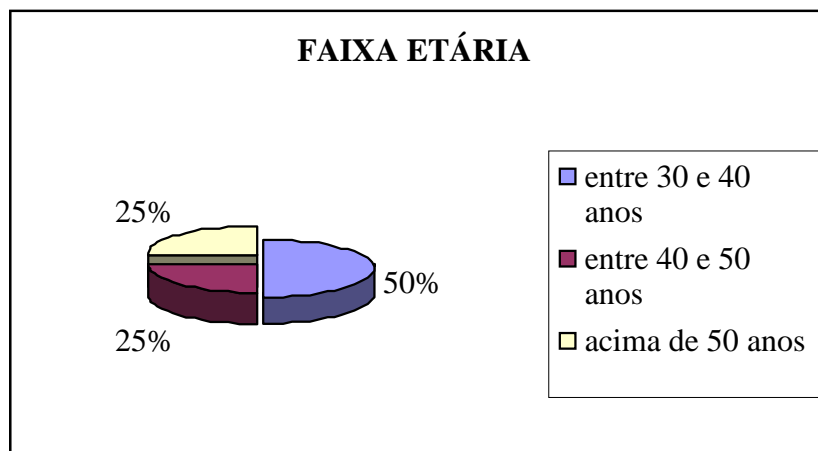


Gráfico 09: Perfil dos Pedagogos – Sexo.
Fonte: questionário aplicado na escola.

A faixa etária dos pedagogos aponta para um quadro de pessoal com idade entre 30 e 53 anos sendo 50% entre 30 e 40 anos, 25% entre 40 e 50 anos e os outros 25% acima de 50 anos. Vale ressaltar que esses sujeitos se encontram em uma faixa etária ainda jovem, mas já com maturidade. É importante que o pedagogo seja bem preparado para desempenhar sua função de orientar o processo pedagógico na escola, fazendo com que professores e alunos se relacionem com diálogo. Assim, o pedagogo precisa interagir de maneira a facilitar e/ou contribuir com o bem desenvolvimento dos educandos bem como o desempenho dos professores.

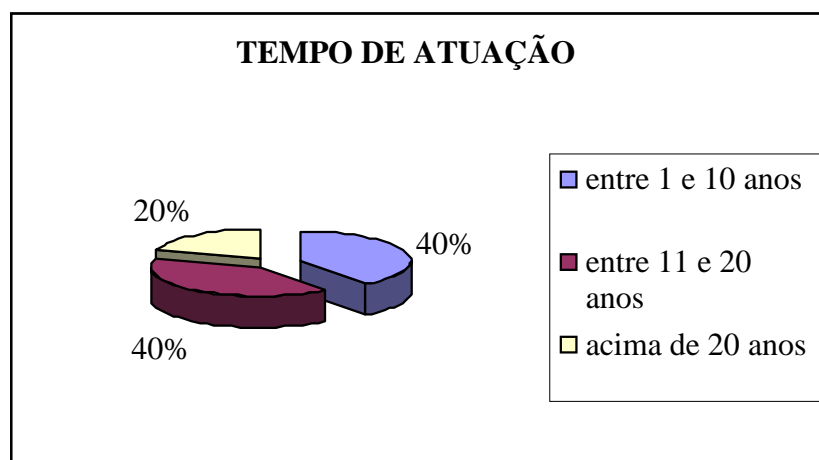


Gráfico 10: Perfil dos Pedagogos – tempo de atuação.
Fonte: questionário aplicado na escola.

O gráfico referente ao tempo de atuação do pedagogo (Gráfico 10) é bem esclarecedor, pois ele identifica que os pedagogos que participaram da pesquisa já possuem experiência exercendo esta função. Isto auxilia no sentido de já terem conhecimento do processo pedagógico e enfrentar seus desafios com segurança, apontando possíveis soluções e buscando com o grupo a vivência e a prática participativa, uma vez que essa prática visa favorecer o grupo no que se refere a ir além do planejamento burocrático que empobrece o fazer pedagógico. A figura do pedagogo é de fundamental importância, ele interage entre os grupos ali existentes, daí a necessidade de desempenhar sua função com competência e compromisso.

d) Perfil dos Professores

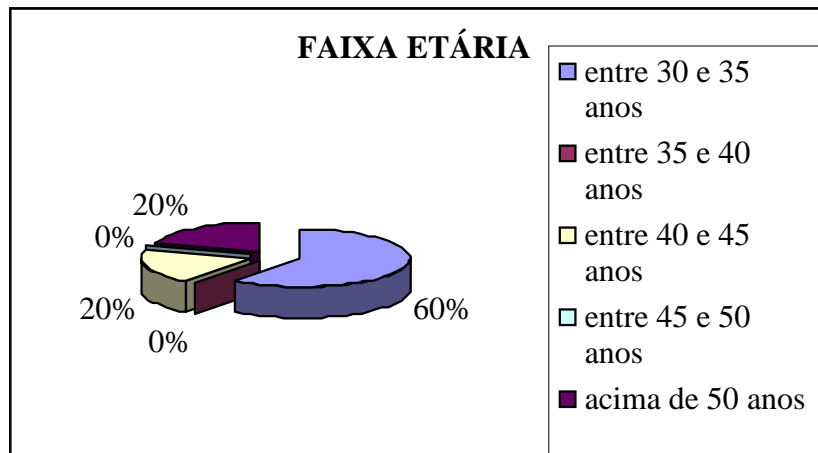


Gráfico 11: Perfil dos Professores – faixa etária.
Fonte: questionário aplicado na escola.

Com relação à faixa etária dos professores do 7º, 8º e 9º ano das cinco escolas pesquisadas podemos observar que são pessoas ainda jovens, 60% tem entre 30 e 35 anos, 20% tem entre 35 e 40 anos e 20% tem entre 40 e 45 anos. Aqui cabe evidenciar que, do total de 33 professores pesquisados, 23 deles, quando inquiridos sobre a leitura do ECA, falaram já ter lido o Estatuto. Segundo Ferreira (2008), o ECA é uma lei recente, pressupomos que pode facilitar o seu conhecimento por parte dos professores, uma vez que estes são jovens e vivenciaram todo esse processo.

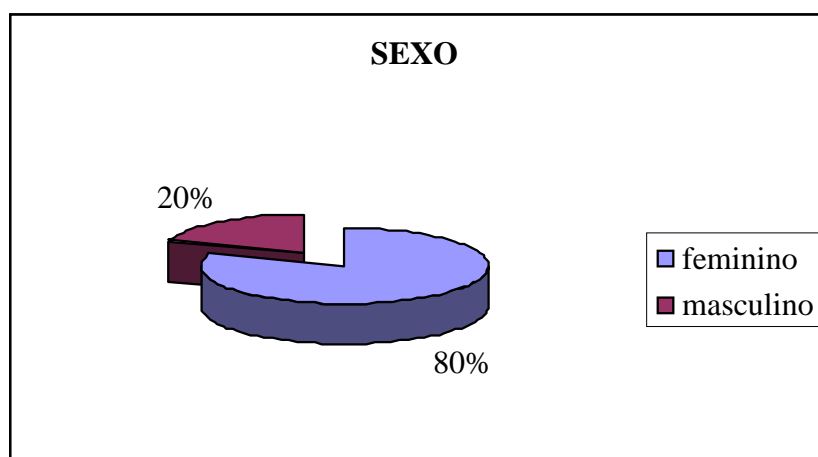


Gráfico 12: Perfil dos Professores – Sexo.
Fonte: questionário aplicado na escola.

É interessante observar no gráfico 12 que dos 33 professores pesquisados 25 são do sexo feminino e que apenas 08 professores são do sexo masculino. É notório que ainda há

uma presença muito forte de professores do sexo feminino em âmbito escolar. Verificamos que as professoras representam 80% da força de trabalho nestas escolas, comparando com os professores que representam 20%. Isso nos leva a refletir, sobre o processo de feminização no magistério, que tais fatos podem se apresentar como resquício da história da educação e do próprio processo de inserção da mulher no mercado de trabalho.

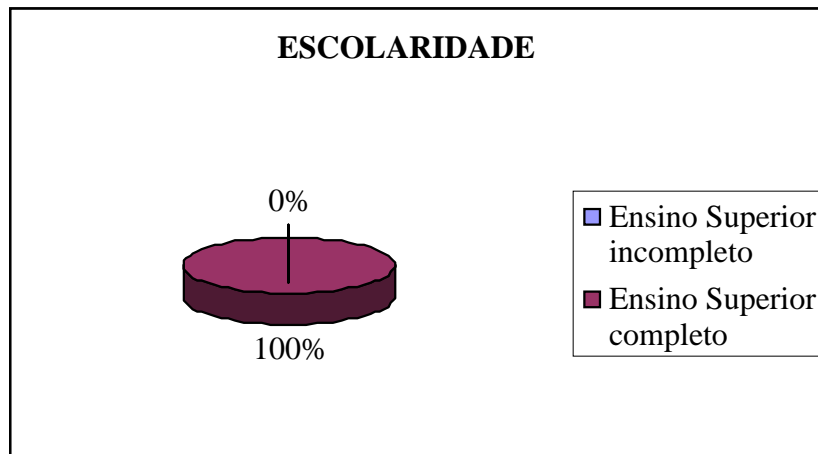


Gráfico 13: Perfil dos Professores – escolaridade.
Fonte: questionário aplicado na escola.

Deprendemos do gráfico 13 que a maioria dos professores pesquisados possuem nível superior completo (100%). Este fato vem ao encontro das políticas que perpassam o mundo do trabalho, visto que a LDB determinou que até 2012 todos os professores têm que ter nível superior. Percebemos ainda que os pesquisados buscam ter uma formação que visa qualificar sua atuação. Não obstante essa realidade, essa situação vem atender o que está estabelecido no artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁴. Outrossim, sabemos que a escolaridade de forma isolada não assegura o compromisso por um agir ético, transparente, visto que a garantia do compromisso com a educação se pauta em um conjunto de diretrizes que devem ser devidamente articuladas em prol do benefício da garantia desse direito.

⁴ LDB – Art. 62 – a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental.

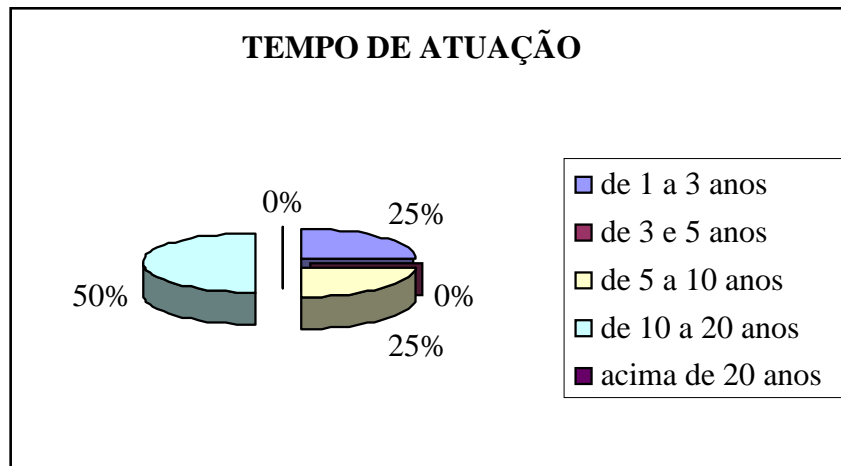


Gráfico 14: Perfil dos Professores – tempo de atuação.
Fonte: questionário aplicado na escola.

De acordo com os dados acima, 25% dos professores possuem tempo de atuação de 01 a 03 anos, outros 25% de 03 a 10 anos. Sendo que, dos 33 professores pesquisados, 50% deles possuem uma experiência profissional que vai de 10 até um pouco acima de 20 anos. Esses dados se mostram positivos, pois toda essa larga experiência poderá levá-los a refletir sobre sua prática no cotidiano do ambiente escolar, essa reflexão irá ajudá-los no processo de (re) construção do conhecimento, e também do seu agir. Diante desse contexto, cabe refletir sobre as ideias de Freire (1986) ao defender que ninguém forma ninguém, como ninguém educa ninguém, os homens se educam em comunhão.

e) Perfil dos Pais participantes da APMC

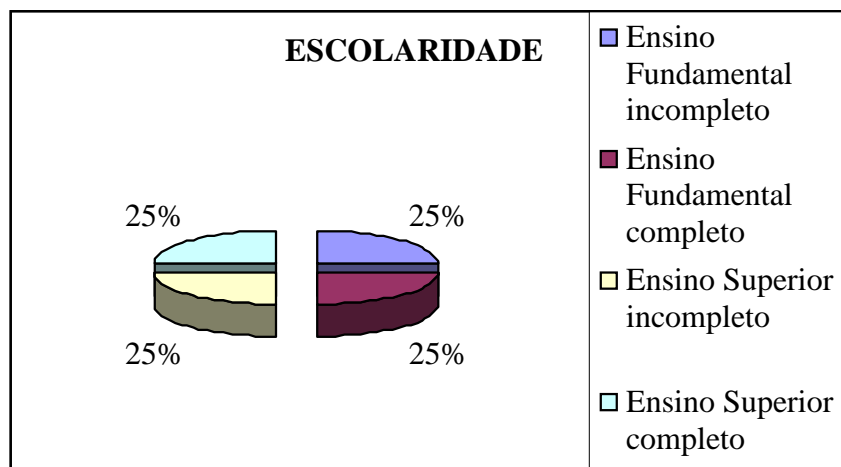


Gráfico 15: Perfil dos Pais – escolaridade.
Fonte: questionário aplicado na escola.

Em relação ao nível de escolaridade dos pais que atuam na APMC, os dados revelam que, dos 04 pais inquiridos, 25% (01) ainda não concluiu o ensino fundamental, 25% (01) concluiu o ensino fundamental 25% (01) não concluiu o ensino superior e 25% (01) concluiu o ensino superior. Esses dados revelam que a escolaridade dos pais é ainda muito incipiente, que o ambiente cultural interfere nas habilidades de leitura e escrita⁵.

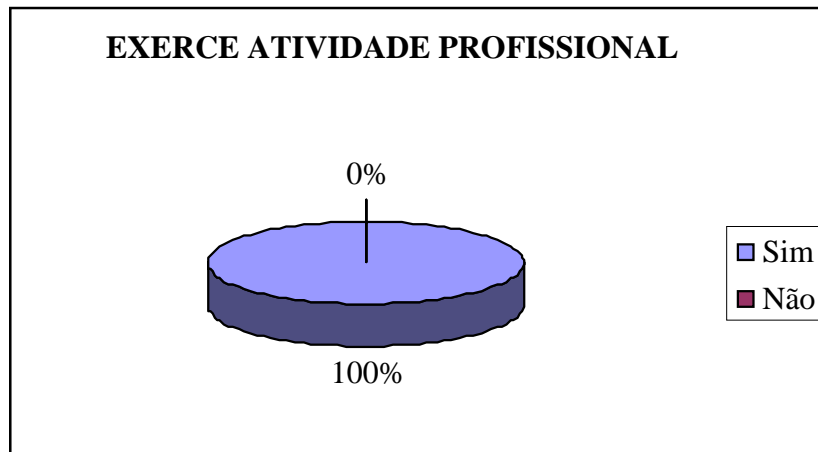


Gráfico 16: Perfil dos Pais – atividade profissional.
Fonte: questionário aplicado na escola.

Aqui podemos notar que, dos 100%, (04) pais todos estão trabalhando, sendo que observamos claramente que as profissões dos pais estão relacionadas diretamente aos seus níveis de instrução uma vez que os pais que estão no ensino fundamental exercem a atividade de pedreiro, os homens, e de domésticas, as mulheres, respectivamente, sendo que os outros dois exercem a função de auxiliar administrativa e professora e ambas são concursadas.

f) Perfil dos Alunos dos 7º, 8º e 9º ano

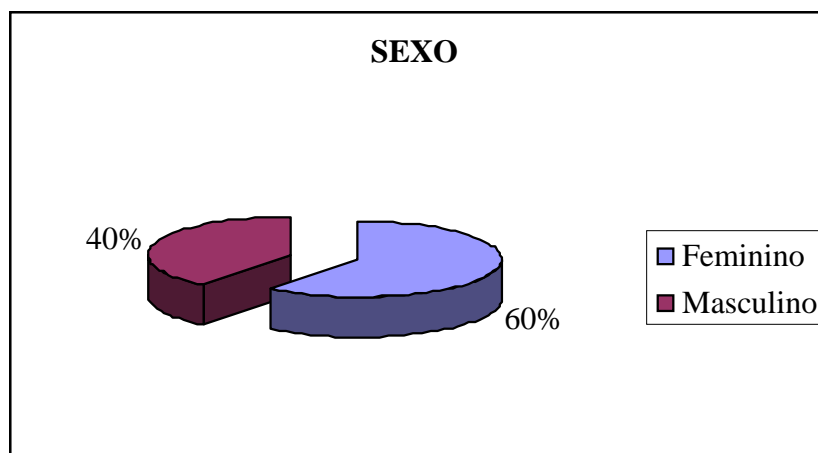


Gráfico 17: Perfil dos alunos – sexo.
Fonte: questionário aplicado na escola.

⁵ Vê Mourão (2009).

Quanto ao sexo dos alunos pesquisados, o gráfico demonstra que 60% dos alunos são do sexo feminino e 40% representam o masculino. De acordo com o levantamento feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), a partir da década de 1990, há uma evidência de evasão e repetência maior das crianças e dos adolescentes do sexo masculino, isto ocorre devido à entrada precoce no mercado de trabalho pela necessidade de os mesmos contribuírem com maior frequência para o sustento da família.

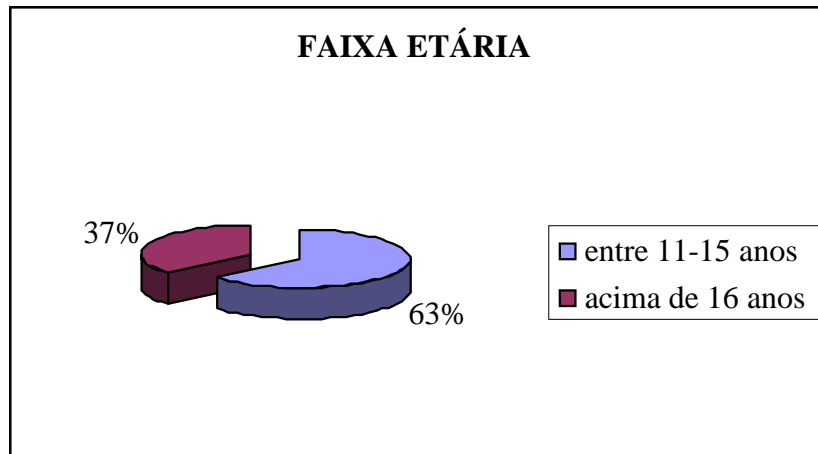


Gráfico 18: Perfil dos alunos – faixa etária.
Fonte: questionário aplicado na escola.

Quanto à faixa etária dos alunos, o gráfico 18 nos revela que a questão da distorção série-idade no ensino fundamental se apresenta de forma expressiva, pois 37% dos alunos se encontram fora da faixa etária regular. Tais dados se constituem num entrave para educação. A superação desse quadro requer políticas educacionais mais contundentes, tais políticas envolvem diversos fatores perpassando pela formação de professores, pela permanência do aluno e ainda pelo envolvimento da família.

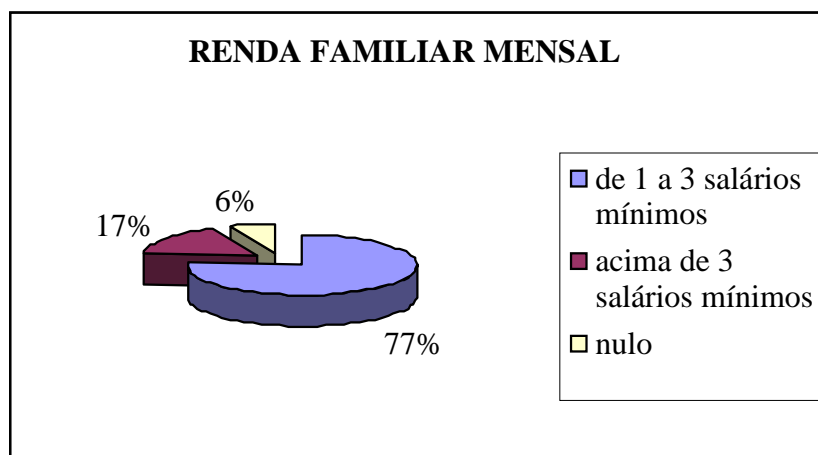


Gráfico 19: Perfil dos alunos – renda familiar mensal.
Fonte: questionário aplicado na escola.

Em relação à renda familiar, os dados mostram a má distribuição de renda existente entre esta população, sendo que, na sua maioria, os alunos provêm de famílias pobres que percebem mensalmente de 1 a 3 salários mínimos. Observamos que este fator econômico influencia diretamente na vida escolar dos educandos. Essa realidade faz com que muitas de nossas crianças e adolescentes procurem algum tipo de trabalho para ajudar na renda da família no final do mês. Dos 63 alunos pesquisados, 15 deles disseram que trabalhavam exercendo entre outras atividades: babá, doméstica, lavador de carro, ajudante de pedreiro, padeiro, balão de propaganda etc. Podemos identificar, com os dados acima, as primeiras causas do abandono escolar que estão relacionadas às questões de ordem financeira dentre outras. Algumas questões foram se delineando, tais como: Quais providências o Conselho Tutelar está tomando para erradicar o trabalho infantil? A Organização Internacional do Trabalho vem executando programas para erradicar o trabalho infantil⁶.

3.1.3 – Escola e Conselho Tutelar

Objetivando analisar a atuação das Escolas Públicas do Sistema Municipal de Ensino e do Conselho Tutelar como uma relevante condição em relação à garantia à educação escolar, no ensino fundamental na zona centro-oeste de Manaus, procuramos ouvir os sujeitos da pesquisa, para tanto levantamos algumas categorias temáticas da entrevista realizada com os mesmos. Indagamos a eles sobre *a relação Escola e Conselho* e as falas abaixo denotam o teor desta relação:

Eu vejo a Escola e o Conselho Tutelar (CT) numa situação ainda fragilizada, fragilizada pelos encaminhamentos, tem muitas coisas que deveriam ser encaminhadas ao CT após a escola ter todos seus recursos superados, mas a escola ela não mantém esse contato direto com o CT. (CONSELHEIRO-1).

Não só hoje, mas a Escola e o Conselho Tutelar (CT) ela ainda tem uma relação muito distante, alguns gestores é entendem e vêem tem uma visão de que o CT é um inimigo do gestor, então, essa relação é uma relação distante. (CONSELHEIRO-2).

Tem uma estrutura muito deficitária. (GESTOR– 3).

Concentrado mais lá dentro do Conselho, até pelo fato de serem poucas pessoas pra uma demanda muito grande de escola (GESTOR–4).

A gente desconhece, eles não vêm às escolas entendeu, fica difícil (GESTOR– 5).

⁶ Mourão, Derzi, Cavalcante (2006), executaram em 2006 uma pesquisa sobre o trabalho infantil, indicando uma discussão sobre o trabalho e como a criança e o adolescente podem e devem qualificar-se para uma futura inserção no mercado, sem esquecer que a escolarização é necessária para a conquista da cidadania.

A escola vê como maneira positiva de apoio, só desconhece as reais funções e como esse apoio seria disponibilizado e de que forma chegaria à escola (PEDAGOGO – 10).

As falas dos pesquisados demonstram, na relação Escola e Conselho Tutelar, uma relação bastante fragilizada. Mas por quê? De acordo com os conselheiros, a escola é omissa, ela utiliza o serviço do CT quando o caso já está praticamente sem solução. A escola acha que o papel do CT é punitivo, é fiscalizador e o CT não é parceiro.

A visão da escola é a mesma, ou seja, essa relação se encontra distanciada, o CT é ausente do âmbito escolar, e isso é muito preocupante, visto que, quando nos debruçamos sobre a Lei do ECA e a LDB, visualizamos ambas priorizando e garantindo a educação de forma legal, porém na prática a relação ainda nem se firmou, fica latente este paradoxo, de um lado a escola, do outro o Conselho Tutelar ambos como afirma Konzem (1999, p. 185) “não podem nesse momento, a instituição de ensino e o Conselho Tutelar e em assunto de tamanha envergadura, prescindir da mútua colaboração”.

Ora, sabemos que a escola e Conselho Tutelar precisam atuar em parceria para garantir o acesso à permanência e o sucesso da criança e do adolescente. E ficamos surpresas em notar que essa relação ainda não possui a consistência necessária. Sabemos ainda que ambos, escola e conselho, devem manter um entrosamento, uma vigilância em relação à garantia do direito à educação. Esse trabalho em conjunto é muito importante no sentido de identificar e bem como prevenir as violações que podem ocorrer no âmbito da escola como também na própria comunidade, essa proximidade se fará no sentido de assegurar os direitos previstos em lei, uma vez que vislumbramos a necessidade de se garantir o bem estar dessas crianças.

Portanto, clarificamos que, especificamente em relação à questão educacional, quando o aluno passar a apresentar constantemente uma série de faltas injustificadas, evadir-se da escola, ou quando se identificar o elevado índice de repetência, poderá o dirigente ou o professor observá-las, caso as faltas estiverem prejudicando o rendimento escolar, a escola poderá interceder junto à família do educando de modo a verificar o porquê das reiteradas faltas dos alunos. É importante inquirir quais os motivos que estão levando o educando a comprometer o seu rendimento escolar. E, após, esgotadas as tentativas da escola, o diretor ou o representante da instituição deverá buscar apoio do Conselho Tutelar para que se elucide o problema.

Cientes deste entendimento, podemos afirmar que o Conselho Tutelar tem um importante papel como órgão inovador nas relações com as crianças e os adolescentes, porém não podemos ignorar que, dentro desse espaço, permeiam paradoxos e contradições que

podem consolidar a prática tradicional em relação à criança e ao adolescente, visto que devemos considerar seus limites e suas possibilidades dentro de uma sociedade dita contraditória, porém, nós acreditamos que os Conselhos Tutelares são instituições importantes para efetivação do ECA.

Ressaltemos que, para uma melhor compreensão da atuação do Conselho Tutelar é necessário que saibamos um pouco sobre as suas práticas, para tanto inquirimos os pesquisados na escola (gestor e pedagogo) acerca das *Práticas do Conselho Tutelar* em relação ao ensino fundamental, os discursos demonstram o seguinte:

Solicitação de vagas (GESTOR – 3).

Desconheço das que eles fazem e nas escolas a gente não tem conhecimento dos conselheiros nas escolas (GESTOR – 5).

A gente não pode falar da prática do CT, porque é muito difícil o CT, é até convocar as escolas né, raramente nós tivemos um trabalho em comum (PEDAGOGO – 8).

Eu estou aqui no terceiro ano letivo e até o momento não houve nenhuma iniciativa do CT em realizar um trabalho em parceria, nós já mandamos vários convites através de ofício para palestra e até o momento não apareceu ninguém (PEDAGOGO – 9).

O teor das falas dos pesquisados no âmbito escolar denotam uma visão frágil acerca das práticas do CT. Visto que deixam claro o desconhecimento do real papel do Conselho Tutelar, uma vez que isso dificulta o relacionamento e o trabalho em conjunto desses segmentos. Ademais, o ECA estabelece essa comunicação entre as escolas e o Conselho Tutelar (art. 56), ou seja, há a necessidade do conhecimento do papel do CT, como também há a necessidade de se conhecer a atuação dos conselheiros, pois a falta de conhecimento da escola e da própria sociedade com relação ao CT implica um entrave gravíssimo que deve ser superado de forma urgente para fazer valer a garantia à educação dessas crianças.

O direito à educação, ao longo do tempo, vem se materializando no decorrer da história através dos movimentos de luta que foram se firmando e se legitimando em nossa sociedade. Convém ressaltar que, atualmente, este direito encontra mecanismos de exigibilidade por parte de vários instrumentos, dentre eles destacamos o Conselho Tutelar, espaço público que tem entre outras atribuições:

[...] atender a criança ou o adolescente, assim como seus pais ou o responsável, toda vez que se afigurar uma situação de risco pessoal ou social, quer pela ação ou omissão da sociedade ou do Poder Público, pela falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável, ou, ainda, em razão da própria conduta da criança ou adolescente. É o Conselheiro tutelar a porta de entrada do sistema de atendimento (KOMZEN, 1995, p. 14).

É neste sentido que estes órgãos públicos se configuram como espaços de inovação e ruptura, partilhando responsabilidades, bem como um canal de participação da sociedade, há, portanto, que somar forças com vistas a construir um trabalho de qualidade. O Conselho Tutelar é um órgão de grande relevância para com o direito da educação de crianças e adolescentes, especialmente o direito à educação escolar e ao ensino fundamental.

Assim, dando prosseguimento ao estudo, indagamos aos sujeitos da pesquisa sobre a ***garantia do direito à educação***. As falas abaixo expressaram

Temos garantido de tal forma com que haja vagas suficientes nas escolas que atenda essa demanda. Tem que ter vagas para que essas crianças estejam nas escolas (CONSELHEIRO- 1).

Nós nos deparamos todos os anos com muitas reclamações de falta de vagas nas escolas, falta de escolas próximas às residências, então todo início de ano gera uma demanda muito grande no CT de pais reclamando por falta de vagas nas escolas (CONSELHEIRO-2).

Eles procuram a vaga, se a criança, se a mãe não conseguiu vaga, a mãe vai lá e eles procuram verificar a escola (GESTOR – 4).

Olha isso aí a gente não tem muito claro com relação a isso né, de que forma eles garantem, eles garantem como, por exemplo, pai vai lá denunciar aí eles aparecem na escola né, então o pai vai procurar uma vaga mesmo a gente não tendo eles querem forçar a gente a receber o aluno né (GESTOR- 7).

O CT garante o direito à educação de crianças e adolescentes a lei o que está na lei, mas na prática deixa muito a desejar (PROFESSOR- 15).

Nesse caso, os pesquisados entendem que o atendimento da solicitação de vagas perpassa pelo direito à educação, ou seja, eles evidenciam alguns elementos pertinentes a essa categoria. Todavia, o direito a educação é uma questão muito mais ampla e abrangente. Além disso, esse direito requer uma parceria, uma relação, ações e atuação. É assim que Dias nos esclarece (2007, p. 454).

A garantia do direito à educação, enquanto direito humano fundamental, percorre um caminho marcado por inúmeros sujeitos sociais: pelas lutas que afirmam esse direito, pela responsabilidade do Estado em prover os meios necessários à sua concretização.

Na perspectiva de garantir o direito à educação, as falas dos sujeitos indicam as medidas tomadas pelo Conselho Tutelar, no sentido de assegurar o acesso ao ensino escolar. No entanto, quando os gestores afirmam que o órgão interfere em relação a essa situação, indicam que isso ocorre por meio de denúncias feitas pelos pais, e por isso, se cobra da escola, muitas vezes uma vaga inexistente, sem levar em conta a superlotação das classes, o que pode explicar a dificuldade apresentada anteriormente na construção de um trabalho articulado entre escola e CT.

Assim, exigir de escolas superlotadas mais vagas para garantir o acesso pode, por outro lado, comprometer a qualidade do ensino e se acaba exigindo delas algo que não dão conta de resolver, pois, na verdade, é o poder público que precisa garantir o número de escolas e salas de aula necessárias para atender a comunidade local.

O Estatuto da Criança e do Adolescente afirma que, para o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, é preciso uma educação que garanta o exercício da cidadania. Portanto, nunca é demais lembrar o que preconiza o ECA, pois devem ser assegurados às crianças e aos adolescentes

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores;
 III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
 IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
 V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único. E direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (art.53).

Diante do que está estabelecido acima, achamos pertinente também indagarmos sobre a *garantia do acesso, e a permanência do aluno na escola*. Os entrevistados se expressaram dessa forma

Cabe ao CT deliberar, cabe ao CT fazer com que esta criança não seja mantida fora da sala de aula e a permanência dela no caso vai caber realmente a escola, nós é que temos que ser informado quanto à frequência dessas crianças, se elas estão frequentando as escolas mesmos, para poder chamar os responsáveis deles (CONSELHEIRO– 1).

Nós temos garantido sim. Nós tentamos de alguma forma encaixa-los, ainda que se ultrapasse o número de vagas existentes em uma turma. As escolas não mandam à relação de infrequência e evasão. (CONSELHEIRO – 2).

Olha o CT com relação ao acesso, só mesmo pra matricular e com relação à permanência o CT não acompanha (GESTOR– 5).

O CT ele garante viabilizando é quando uma criança não consegue vaga né o CT vai atrás, e faz esse link entre a escola e a família pra que? Pra que a criança consiga uma vaga mais próxima de casa, pra que ela consiga permanecer é na escola, que ela tenha mais facilidade de permanecer (PROFESSOR- 21).

Com base nas expressões acima, podemos analisar que, com relação à garantia do acesso, o CT está garantindo da forma de que muitos pais, quando não conseguem vaga na escola, procuram o CT, e o mesmo manda a “cartinha”⁷ fazendo com que a escola resolva essa demanda, ou seja, matricule esses alunos. Isso é muito importante por um lado, por outro lado, isso vai se tornando um complicador, por quê? Ora, no momento em que a escola aceita esse aluno é bom, porque o aluno não irá ficar sem escola, agora o lado complicador é que, infelizmente, sabemos que não existem vagas suficientes e aí as salas ficam superlotadas, e as salas, estando superlotadas, não propiciam o aprendizado que a criança e o adolescente deveriam ter.

Ressaltamos ainda que o acesso, a permanência e o sucesso do aluno na escola são comprovadamente fatores que combatem a exclusão social, o processo de exclusão social por sua vez pode inserir crianças e adolescentes a uma vida medíocre, ou seja, de mendicância, delinquência e à própria marginalidade. Em relação ao acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência, vale ressaltar que, caso não existam vagas suficientes próximas à residência do aluno, ou mesmo de não haver escolas nas mediações da residência do aluno, é **obrigação do Poder Público** providenciar de forma gratuita o transporte para o deslocamento do aluno até a escola mais próxima (DUARTE, 2007).

E ainda sempre é bom lembrar que **cabe ao Estado o dever de assegurar à criança e ao adolescente:**

- I- o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II- assegurar progressivamente a extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III- oferecer atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV- oferecer atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V- garantir acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI- ofertar ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

⁷ Utilizamos a expressão cartinha, emprestada dos sujeitos da pesquisa, quando se referem aos ofícios enviados pelo CT solicitando a vaga para alunos que moram nas proximidades da escola.

VII- promover atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (art.54, ECA).

Chamou à atenção o conteúdo da fala dos dois conselheiros entrevistados, pois, quando os inquirimos acerca da resolução das *demandas solicitadas pelas escolas*, os discursos explicitaram: *Seria impossível resolver todas as demandas que chegam aqui, o CT ele não tem uma estrutura adequada pra esse atendimento (GESTOR-1). Não, o CT ele depende de uma rede de atendimento, uma rede de auxílio e quando essa rede não funciona infelizmente o CT não irá funcionar (GESTOR-2).*

As expressões acima nos remetem a um pensar preocupante, visto que os pesquisados afirmam não ter estrutura suficiente para resolver as demandas solicitadas pela comunidade escolar. Isso compromete a qualidade da atuação do CT perante a população. Assim perguntamos qual a infraestrutura necessária para o funcionamento do Conselho Tutelar? Abaixo detalhamos de acordo AMEPPE/CBIA (1995, p. 47), algumas das condições necessárias para o seu funcionamento:

- Disponibilidade de trabalho, 24 horas por dia, inclusive aos domingos e feriados, sob regime de plantão na sede ou em domicílio;
- Pessoal administrativo para dar a cobertura necessária correspondente ao volume de trabalho do Conselho;
- Local de trabalho adequado com no mínimo uma sala reservada para o atendimento da criança, adolescente e seus familiares, uma sala de entrada com local para o pessoal administrativo, e duas salas, uma para reuniões e uma para os conselheiros, com espaço para arquivos;
- No mínimo um telefone direto, móveis, equipamentos e material de escritório;
- Um carro com motorista à disposição 24 horas por dia.

Vale ressaltar que a infraestrutura para o funcionamento do Conselho Tutelar tem de ser colocada à disposição pela Prefeitura Municipal, bem como as despesas com a implantação, manutenção, pessoal, material, equipamentos e espaços físico (art. 134, parágrafo único), pois cabe à gestão municipal prover os recursos necessários para poder assegurar a consolidação da política de direitos da criança e do adolescente.

Ressaltemos a importância das estratégias, das ações articuladas que a Escola e o CT devem ter para garantir a educação das crianças e dos adolescentes no ensino fundamental, nesse sentido, inquirimos os pesquisados sobre essas *ações conjuntas* e as falas foram quase unânimes em afirmar que não existe ação articulada entre Escola e Conselho Tutelar:

Sim, nós temos um link muito bom, as escolas agora estão procurando o CT. Nós tivemos uma reunião e fomos colocados na parede, porque eu não sei onde está doendo, então eu tenho que chamar o diretor de escola, mas quando nós chamamos, em vez de trazer os problemas que é pra gente somar junto com eles, eles cobraram a presença do CT, como é que eu posso me fazer presente a uma escola se eu não estou sendo acionado pela direção, a direção tem que chamar (CONSELHEIRO-1).

Não existe nenhum cronograma de participação efetiva do CT dentro das escolas (CONSELHEIRO-2).

Não, não existe, acho que a gente precisa se voltar, sentar - Escola e CT e tentar firmar essa parceria (GESTOR-3).

Não, não tem ação conjunta, não existe parceria né, a gente só lembra de Conselho quando a gente tem problema na escola, mas Conselho como parceiro neste momento nós estamos tendo problema sério de evasão, a gente poderia estar junto com o Conselho trabalhando e resgatando esses alunos de volta e isso não é feito (PEDAGOGO-11).

Não, desconheço nenhuma escola que eu já participei que eu já trabalhei nunca vi esse convênio entre a escola e o CT (PROFESSOR-17).

Não existe ação articulada, a Escola e o próprio Conselho Tutelar veem essa necessidade de parceria⁸, porém ainda não existe. Entendemos que estamos muito longe ainda de se firmar parcerias. Há, nas vozes expressas, somente uma vontade. O que existe é uma tímida aproximação. Destacamos, então, a necessidade de juntar esforços urgentes no sentido de construirmos parceria Escola x Conselho Tutelar buscando concretizar o que está estabelecido na lei. Há claramente a necessidade de se avançar na construção da cidadania das crianças e dos adolescentes, provendo-lhes daquilo que a lei lhes oferece.

É importante ressaltar que, nas entrevistas, os sujeitos enfatizaram a questão da fragilidade na realização de ações conjuntas entre escola e CT, mas os dados dos questionários indicam que, mesmo de forma tímida, já vêm sendo realizadas algumas ações, haja vista que, dos cinco gestores entrevistados, quatro responderam afirmativamente que a escola já realizou alguma atividade em conjunto com o CT. Por outro lado, as ações parecem estar mais voltadas para o trabalho administrativo, haja vista que os pedagogos, os pais participantes da APMC e os alunos pesquisados desconhecem qualquer trabalho realizado pelo Conselho em parceria com a escola.

Em relação ao próprio estudo do ECA na escola, verificamos que há uma discordância de opiniões entre gestores e pedagogos em relação ao grupo de professores e alunos, pois,

⁸ Compreendemos neste trabalho parceria no sentido do que coloca o Minidicionário Luft, que a define como reunião de parceiros por interesse comum. Isso significa compreender que a relação de parceria entre Escola e Conselho Tutelar deve visar como interesse comum à garantia ao direito à educação.

enquanto a maior parte dos gestores e pedagogos afirmam que já houve estudo na escola sobre o ECA, os professores e alunos, em sua maioria, afirmam que não houve esse estudo.

Com relação especificamente aos alunos, aproximadamente metade deles, já ouviu falar sobre o mesmo, mas contraditoriamente, 41 dos 63 alunos que responderam ao questionário afirmaram desconhecerem o Estatuto. Isso pode indicar que os momentos de estudo sobre o ECA não foram abertos a todos os sujeitos escolares, e que talvez tenham ficado restritos a equipe da gestão administrativa e pedagógica formada por gestores e pedagogos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi evidenciado neste estudo, apesar de todos os avanços realizados para a efetivação do direito à educação de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental, este direito ainda não conseguiu ser universalizado em nosso país. A realidade brasileira ainda é extremamente desfavorável, o número de crianças e adolescentes que não tem acesso à cidadania plena e que não conhecem seus direitos ainda é grande.

No intuito de clarificarmos o exposto acima, basta conceituarmos o que é Direitos Humanos – Por direitos humanos entendemos ser aqueles da própria natureza humana, pela dignidade que a ela é inerente. São direitos que devem ser consagrados e garantidos pela sociedade política, visam resguardar a solidariedade, a igualdade, a fraternidade, a liberdade e a dignidade da pessoa humana (COMPARATO, 1998).

Os Direitos Humanos estão garantidos legalmente, mas, na prática, carecem de eficácia, nesse sentido, nós precisamos ter o dever de ser consciente deles, para intervir na realidade que nos circunda. Vale ressaltar que todos os direitos contidos na Declaração de 1948 são fundamentais para garantir um mínimo de vivência digna.

É no contexto da afirmativa acima que se insere a importância de adentrarmos na questão que envolve o direito à educação de crianças e adolescentes em nossa sociedade, pois existe a necessidade de atender essa categoria em todos os seus aspectos. Isto implica dizer que esta postura deve manter uma relação mais ampla da qual a escola e outros segmentos da sociedade, dentre eles, o Conselho Tutelar possam tecer relações. A parceria entre a Escola e o Conselho se torna fundamental para se consubstanciar ações de cidadania. Dalmo Dallari (1998, p. 14) afirma que “quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social”.

A escola é um espaço privilegiado e enriquecedor na formação do cidadão, possuindo um papel estratégico em prol da ampliação de seus espaços no que concerne à cultura de proteção e respeito aos direitos humanos de crianças e adolescentes.

Vale esclarecer que os Conselhos Tutelares também têm um importante papel na cultura de defesa e proteção no que se refere aos direitos da criança e do adolescente, pois “é pelas mãos dos conselhos [...] que passam hoje as questões contemporâneas de cidadania” (MARTINS, 2006, p. 189).

Nesse sentido, nossos objetivos neste estudo foram procurar analisar a atuação das Escolas Públicas do Sistema Municipal de Ensino e do Conselho Tutelar como uma relevante condição em relação à garantia à educação escolar, no Ensino Fundamental – zona centro-oeste de Manaus, identificando as ações do Conselho Tutelar em relação ao acesso e à permanência de crianças e adolescentes em idade escolar no Ensino Fundamental. E, ainda analisando as ações conjuntas das escolas públicas e do Conselho Tutelar em relação à garantia ao ensino fundamental.

O presente estudo identificou através das categorias temáticas levantadas que há uma incipiente relação entre escola e conselho, os pesquisados possuem uma noção fragilizada, distante, há um desconhecimento dos agentes da escola quanto ao papel do próprio CT. No entanto, é importante o aproximar de ambos escola e conselho. Sabemos que é fundamental que os CTs se configurem como legítimos guardiões dos direitos da criança e do adolescente, portanto o esclarecimento, o significado, a competência e as ações dos CTs precisam ser divulgadas de forma que se façam visíveis. Assim, essa instância poderá mostrar como atua. Dessa forma, a sociedade pode vir a cobrar para que eles atendam as demandas.

Por outro lado, essa dificuldade em estabelecer uma relação de parceria pode estar relacionada, especialmente, ao processo histórico de criação da legislação de proteção à criança, que foi pensada inicialmente para regulamentar o atendimento ao menor infrator e só depois foi sendo ampliado para proteger os direitos sociais da infância, incluindo o ensino regular no ensino fundamental. Além disso, é preciso compreender que o ECA ainda é novo e pelo seu avanço na proteção dos direitos da criança, muitas vezes é apontado por uma parcela significativa da sociedade como instrumento que “superprotege” os indivíduos, o que é fruto do desconhecimento da legislação, haja vista que o mesmo estabelece não os só direitos, mas os deveres também.

Segundo Bobbio (1992, p. 80): “A figura do direito tem como correlato à obrigação. Assim como não existe pai sem filho e vice-versa, também não existe direito sem obrigação e vice-versa”. Diante dessa realidade, crianças e adolescentes têm direitos, mas também têm

obrigações a serem cumpridas seja no âmbito de suas casas, ou seja, no âmbito escolar – (regimentos escolares).

Isto precisa ser clarificado. Ressaltemos a importância da inclusão do tema nos currículos escolares, o que poderá viabilizar aos alunos a conscientização de seus direitos e deveres.

Dentre os inúmeros pontos abordados acerca da escola e do conselho, os sujeitos da pesquisa foram quase unânimes em afirmar que não existe ação articulada entre Escola e Conselho Tutelar, fato este que se constitui em questão de extrema preocupação, pois estes espaços devem trabalhar em sinergia e em parceria, o que não elimina o conflito, já que este é inerente à própria construção do consenso. Outrossim, Escola e CT devem implementar ações conjuntas de trabalho, onde o respeito e a alteridade devam prevalecer em virtude da garantia dos direitos da criança e do adolescente.

Enfim, este estudo demonstrou que os desafios ainda são muitos e intensos há a necessidade de se avançar na construção e consolidação da cidadania das crianças e adolescentes, provendo-lhes de direitos efetivos conforme o que está estabelecido em lei. Além disso, é importante concebê-los como protagonistas de sua própria história, pois hoje crianças e adolescentes são titulares de direitos e deveres, em condição peculiar de desenvolvimento, que têm que ser garantidos de forma integral.

REFERÊNCIAS

ANDI, CONANDA, UNICEF. *Ouvindo Conselhos: Democracia Participativa e Direitos da Infância na Pauta das Redações Brasileiras*. Cortez, São Paulo, 2005.

ANDRADE, José Eduardo de. *Conselhos Tutelares: sem ou cem caminhos?* São Paulo: Veras Editora, 2002. NCA – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente.

ANDRÉ, Marli E. D. A e LUDKE, Menga. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

ARANHA. Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 1996.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, Editores, 1986.

ARROYO, Miguel G. *A construção social da infância*. In: *Infância na ciranda da educação: uma política pedagógica para zero a seis anos*, Belo Horizonte, 1994.

_____. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e Mestres*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____, Lei Federal n. 8242, de 12 de outubro de 1991. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA.

_____, Lei n. 9.394, de 24 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

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

_____. *A era dos direitos*: tradução de Nelson Coutinho; apresentação Celso Lafer. – Nova ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CARVALHO, J. M. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 9ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. *A Constituinte de 1823 e a Educação*. FÁVERO, Osmar (Org.) *A Educação nas Constituintes Brasileiras (1823-1988)*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 8.ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

COMPARATO, Fábio Konder. *Para viver a democracia*. São Paulo, Brasiliense, 1989.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. *Educação Tecocracia e Democratização*. Ed. Ática, São Paulo, 1990.

_____. *O que é cidadania*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *A Educação como Desafio na Ordem Jurídica*. LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia Greive (orgs). *500 anos de educação no Brasil*. 2.ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença*. Cad. Pesquisa. n.116 São Paulo Julho 2002.

CURY, FÁVERO, HORTA. *A Relação Educação – Sociedade - Estado pela Mediação Jurídico-Constitucional*. FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas constituintes Brasileira (1823-1988)*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

DALLARI, D. A. *Direitos Humanos e Cidadania*. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 1998.

DIAS, Adelaide Alves. *Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo*. Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al – João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

DEMO, Pedro. *Pobreza Política*. Campinas: Autores Associados, 1995.

DUARTE, Clarice Seixas. *A educação como um direito fundamental de natureza social*. Educação e Sociedade: revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e sociedade – vol.28, n.100, 2007.

EMIR Sader. *Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade*. Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al – João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

FALEIROS, Vicente de Paula. *A infância e o processo político no Brasil: A arte de governar crianças*. A história das políticas sociais da legislação e da assistência no Brasil. Org. Francisco Pilotti e Irene Rizzini, Rio de Janeiro, Editora Universitária Sta. Úrsula, CESPI/USU, 1995.

FERRARO, Alceu Ravello. *Direito à Educação no Brasil e dívida Educacional: e se o povo cobrasse?* Educação e Pesquisa ISSN 1517-9702 v. 34 n.2 São Paulo, maio-agosto, 2008.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. *O Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor: reflexos na sua formação e atuação*, São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências sociais*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 9ª ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1995.

KAMINSKI, André Karst. *O desafio de mudar paradigmas*. In Conselhos e Mídia. São Paulo: ANDI, 2004.

KONZEN, A. A. *A educação é direito*. In: SEMINÁRIO ESTADUAL, 1995, Porto Alegre. Caderno de textos: O direito é aprender. Porto Alegre: FAMURS, AJURIS, AMPRGS, UNICEF, 1995.

_____. *Conselho Tutelar, escola e família – Parcerias em defesa do direito à educação*. In: BRANCHER, L.; RODRIGUES, M. M. e VIEIRA, A. G. (Org.). O direito é aprender. Brasília: fundescola/MEC, 1999.

LAJOLO, Marisa. *Infância de papel e tinta*. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.) História Social da Infância no Brasil, São Paulo: Cortez, 1997.

LIBERATI, Wilson Donizete. *Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente*. 9. edição. Ver e ampl. Editora Malheiros. São Paulo, 2006.

MAIA, Luciano Mariz. *Educação em direitos humanos e tratados internacionais de direitos humanos. Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teóricos-metodológicos/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al – João Pessoa: Editora Universitária, 2007.*

MARCÍLIO, Maria Luiza. *A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. História social da infância no Brasil/organizados Marcos Cezar de Freitas. 6. ed. - São Paulo, 2006.*

_____. *A lenta construção dos direitos da criança brasileira – Século XX*. IN: Revista USP. São Paulo, n. 37 – março/maio, 1998.

MARTINS, Aline de Carvalho. *Conselhos de Direitos: democracia e participação popular*. IN: SALES, Mione Apolinário; MATOS, Murilo Castro de; LEAL, Maria Cristina (orgs.). Política Social, Família e Juventude: uma questão de direitos. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MENDES, Alessandra Gomes; Maurílio Castro MATOS. *Uma agenda para os conselhos tutelares*. IN: SALES, Mione Apolinário; MATOS, Murilo Castro de; LEAL, Maria Cristina (orgs.). Política Social, Família e Juventude: uma questão de direitos. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MODUS FACENDI. *Agência de responsabilidade social*. Disponível em <www.prómenino.org.br> Acesso em maio de 2009.

SEDA, Edson e MOTI, Ângelo. *Dez anos de Estatuto: a construção da cidadania da criança e do adolescente*. Campo Grande, UFMS, 2001.

_____. (org.) *estatuto da Criança e do Adolescente; na década de direitos – avaliando resultados e projetando o futuro*. Campo Grande, UFMS, 2001.

MOURÃO DIEDERICHS. *O movimento de professores: uma análise crítica*. Manaus: EDUA, 1998.

MOURÃO, A. DERZI, A. CAVALCANTI, F. *O trabalho infantil: processos de qualificação*. Manaus: OIT, 2006.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. *O Direito à Educação*. OLIVEIRA, Romualdo Portela de e ADRIÃO, Theresa (orgs.). *Gestão, financiamento e direito à educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

PINHEIRO, Maria Luiza Ugarte. *Reflexões acerca da História da Infância na Amazônia*. BRITO, Luiz Carlos Cerquinho de. (org). *Sociedade Educação e Formação do Sujeito*. Manaus: EDUA, CEFORT/UFAM, 2006.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1982.

_____. *História da educação brasileira: organização escolar – 16. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2000.*

RIZZINI, I. *Assistência à infância no Brasil: uma análise de sua construção*. Rio de Janeiro. Universidade santa Úrsula, 1993.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930-1973)*. 29. ed. Editora vozes, 2005.

SANTOS, Boaventura. S. A. *A ecologia de saberes*. In: *A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOMÉ, J.T. *As culturas negadas e silenciadas no currículo*: In SILVA, T.T. da (org). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

SÊDA, Edson. *Crianças e Adolescentes no Brasil: como garantir Direitos e Deveres*. São Paulo. FSDS, 2000.

_____. *A proteção integral: um relato sobre o cumprimento do novo direito da criança e do adolescente na América Latina*: Adês, 1996.

SILVA, T.T. da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, T.T. da (org). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

SHEINVAR, Estela. *Espaços Coletivos e práticas individualizadas: paradoxos trazidos pelos conselhos tutelares em sua relação com a escola*. Anais do II Seminário Nacional – Movimentos Sociais, Participação e Democracia, 2007.

SOUZA, João Francisco. *Atualidade de Paulo Freire: contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural*. São Paulo: Cortez, 2002.

SPOSITO, Marília Pontes. *O povo vai à escola*. Edições Loyola. Coleção educação popular. N. 2. 1984.

WARDE, Miriam Jorge. *Educação e Estrutura Social: a profissionalização em questão*. São Paulo: Moras, 1983.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. *Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos*/ Rosa Maria Godoy Silveira, et al – João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

ANEXOS

Roteiro de entrevistas semiestruturadas ao Diretor da Escola

- 1) Quais as práticas do CT em relação à demanda escolar do Ensino Fundamental?
- 2) Qual a sua visão em relação ao CT?
- 3) Na sua visão, de que maneira a escola garante o direito à educação de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental?
- 4) No período de matrícula quando acontece da demanda ser maior que a oferta de vagas qual é o procedimento da escola?
- 5) Na sua visão, de que maneira a escola garante o acesso e a permanência de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental?
- 6) Na sua visão, de que forma o CT garante o direito à educação de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental?
- 7) De que forma o CT garante o acesso e a permanência de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental?
- 8) O CT tem resolvido todas as demandas solicitadas pela escola?
- 9) Existe alguma ação da Escola articulada ao Conselho tutelar no que diz respeito ao Ensino Fundamental?

Roteiro de entrevistas semiestruturadas ao Pedagogo da Escola

- 1) Quais as práticas do CT em relação à demanda escolar do Ensino Fundamental?
- 2) Qual a visão da escola em relação ao CT?
- 3) Na sua visão, de que forma o CT garante o direito à educação de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental?
- 4) De que forma o CT garante o acesso e a permanência de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental?
- 5) O CT tem resolvido todas as demandas solicitadas pela escola?
- 6) Existe alguma ação da Escola articulada ao Conselho tutelar no que diz respeito ao Ensino Fundamental?

Roteiro de entrevistas semiestruturadas ao professor

- 1) Na sua visão de que forma o CT garante o direito à educação de crianças e adolescentes?
- 2) De que forma o CT garante o acesso e a permanência de crianças e adolescentes no ensino fundamental?
- 3) O Senhor (a) acha que os direitos e deveres dos alunos são respeitados?
- 4) O Senhor (a) conhece alguma ação da Escola articulada ao Conselho tutelar no que diz respeito à garantia ao acesso e permanência ao ensino fundamental?

ANEXO 4**Questionário Conselheiro (a) tutelar - Conselho tutelar zona centro-oeste de Manaus**

1. Naturalidade:.....Sexo: Idade.....
2. Escolaridade:.....Estado civil.....
3. Tempo de experiência profissional.....
4. Endereço:.....
5. Possui filhos:

Sim [] quantos.....

Não []

12. Há quanto tempo o Sr. (a) exerce o cargo de conselheiro tutelar?
13. O que levou o senhor (a) a querer atuar no Conselho Tutelar?
14. Quanto tempo o senhor (a) vem atuando na área da infância e da juventude?
15. E durante esse tempo o senhor (a) fez algum curso de capacitação?
16. E qual instituição ofereceu?
17. Qual a duração do curso?

**Roteiro de entrevistas semiestruturadas ao conselheiro tutelar zona centro-oeste de
Manaus**

- 1) Na sua percepção, como está a relação Escola e Conselho Tutelar?
- 2) Quais são as queixas mais frequentes da Escola para o CT?
- 3) Quais as práticas do CT em relação à demanda escolar?
- 4) Qual a visão do CT em relação à Escola?
- 5) Na sua visão de que forma o CT garante o direito à educação de crianças e adolescentes?
- 6) De que forma o CT garante o acesso e a permanência de crianças e adolescentes no ensino fundamental?
- 7) O CT resolve todas as demandas solicitadas pela Escola?
- 8) Quais são as maiores dificuldades enfrentadas pelo CT na resolução dos problemas encaminhados pela Escola?
- 9) Existe alguma ação do Conselho tutelar articulada as Escolas no que diz respeito à garantia ao acesso e permanência ao ensino fundamental?

ANEXO 5

Questionário aos pais (APMC)

1. Naturalidade:.....Sexo: Idade.....
2. Escolaridade:.....Estado civil.....
3. Endereço:.....
4. Possui filhos:

Sim [] quantos..... Não []
5. Estado civil:

Solteiro (a) [] Casado (a) []
6. O senhor (a) trabalha?

Sim [] Não []
7. Qual a sua profissão?

.....
8. Qual a renda total de sua família?

.....
9. Todos os seus filhos estão estudando?

Sim [] Não []
10. O senhor (a) participa da APMC da escola?

Sim [] Não []
11. Há quanto tempo?

.....
12. O Senhor (a) já leu o Estatuto da Criança e do Adolescente?

Sim [] Não []
13. O Estatuto da Criança e do Adolescente já foi discutido no âmbito da escola?

Sim [] Não []
14. Alguma vez o senhor (a) já solicitou o Conselho Tutelar?

Sim [] Não []

15. E qual o motivo que levou o senhor (a) acionar o Conselho Tutelar?

.....

16. E o CT resolveu a demanda solicitada?

Sim []

Não []

17. 16. Na sua visão, o CT garante a educação de crianças e adolescentes no ensino fundamental?

Sim []

Não []

18. E a Escola garante o acesso e a permanência do aluno no ensino fundamental?

Sim []

Não []

19. O senhor (a) conhece alguma ação / atividade do Conselho tutelar articulada à Escola no que diz respeito à garantia ao acesso e permanência ao ensino fundamental?

Sim []

Não []

Quais

13. Você conhece o Estatuto da Criança e do Adolescente?

Sim []

Não []

14. Em sua escola, na biblioteca, você sabe se tem o ECA disponível para a comunidade escolar?

15. Você já ouviu falar sobre o Conselho Tutelar?

Sim []

Não []

16. Você conhece alguma ação do Conselho Tutelar no seu bairro?

Sim []

Não []

Quais.....

17. E na sua escola, você conhece alguma ação do Conselho Tutelar?

Sim []

Não []

Quais.....

18. Você acha que os seus direitos e deveres são respeitados?

Sim []

Não []

Explique a sua resposta.....

19. Você acha que a escola garante o acesso e a permanência dos alunos em sala de aula no ensino fundamental?

Sim []

Não []

Explique a sua resposta.....