

MARIA DE FÁTIMA PESSÔA LEPIKSON

MENINOS E MENINAS EM RISCO
ANÁLISE DA PRÁTICA DA (DES)PROTEÇÃO
EM REGIME DE ABRIGO

FLORIANÓPOLIS, DEZEMBRO DE 1998

MARIA DE FÁTIMA PESSÔA LEPIKSON

MENINOS E MENINAS EM RISCO
ANÁLISE DA PRÁTICA DA (DES)PROTEÇÃO
EM REGIME DE ABRIGO

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA À UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SANTA CATARINA PARA A
OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO

MARISTELA FANTIN
ORIENTADORA

FLORIANÓPOLIS, DEZEMBRO DE 1998



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**"MENINOS EM RISCO: ANÁLISE DA PRÁTICA DA (DES)PROTEÇÃO
EM REGIME DE ABRIGO"**

Dissertação submetida ao Colegiado do
Curso de Mestrado em Educação do Centro
de Ciências da Educação em cumprimento
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 01/12/1998

Dra. Maristela Fantin (Orientadora) *Maristela Fantin*

Dra. Maria Stela Santos Graciani *Maria Stela Santos Graciani*

Dr. Reinaldo Matias Fleuri *Reinaldo Matias Fleuri*

Dra. Gilka Elvira Ponzi Girardello (Suplente) *Gilka Elvira Ponzi Girardello*

Maria de Fátima Pessôa Lepikson

Florianópolis, Santa Catarina, dezembro de 1998.

Dedico este trabalho

A Herman, porque foi companheiro e mestre, porque esteve comigo até mesmo em momentos em que nem eu mesmo me agüentava.

A ele que foi exemplo de perseverança e em quem tanto busquei a coragem de prosseguir e aos meus filhos Pedro, Alexandra e João, porque aprenderam a acreditar que o ser humano não pode parar de buscar e construir.

Porque tão amorosamente compreenderam as minhas ausências e souberam esperar, contribuindo pacientemente para que esta experiência nos ajudasse a crescer como seres humanos e companheiros de jornada.

A meu pai, que não pôde esperar que eu terminasse esta minha longa jornada, porque tanto se orgulhou da minha vontade de mudar este cruel e interminável processo de exclusão que, de certa forma, também contribuiu para que ele fosse embora tão cedo, e a minha mãe, porque em momento tão doído de nossas vidas soube ser mulher guerreira e, pacientemente, abriu mão de meu apoio para que eu chegasse até o fim deste Mestrado.

Pelo tanto que renunciaram para que eu aqui chegasse e pelo muito acreditaram em mim.

Aos meninos e às meninas, porque me ensinaram que o tempo não pára. A esses pequenos e pequenas cujas vidas me provaram que a indecisão, a covardia, a omissão, a negligência e a incompetência lhes podem ser fatal.

A eles, a quem tanto devo, dedico este trabalho na esperança de que ele não pare na biblioteca, mas que possa contribuir para o resgate de seu direito de comer, morar, brincar, crescer e ser gente.

AGRADECIMENTOS

O finalizar de uma dissertação deixa uma sensação de perdas e ganhos. Tanta coisa poderia ter sido melhor aproveitada, tanta coisa que poderia ter sido feita em prol de um trabalho que aparentemente chegou ao fim. Trata-se, na realidade, de um processo que não acaba neste trabalho. Este início foi o meu tempo de solidão, de distanciamento não só da prática como também dos amigos. Tempo em que eu me isolei do mundo, me afastei daqueles que me eram caros para me preparar para devolver aos meninos e meninas um pouco do muito que lhes foi roubado.

A Sandra, Cláudio, Osmar, Renato, Verruga, Anderson, Vivian, Marisa, André, Nico, Toco, Pretinha, Osmar, Deco, Leandro, Paulo Henrique Alveles, Ester, Mano, Tarcísio, Trouxinha, Mônica, Marco Aurélio, Tarcísio, Sandro, Doraci Padilha, Jean e tantos outros meninos e meninas que ajudaram a solidificar meu projeto de vida.

A Maristela, que foi mais que orientadora. Obrigada pela amizade que me dedicou, pela confiança que depositou em mim, pelo contrato de risco que assumiu comigo, e, especialmente, porque compreendeu que esta dissertação é um momento de um sonho maior.

A Valmor, pela eterna amizade, construída a partir da convivência com os nossos amigos da rua, pelo muito que me ensinou através de seu exemplo de compromisso, ternura e seriedade.

A Eliane, minha madrinha de pesquisa, o meu muito obrigado pelos espaços que me abriu e pela amiga que você se tornou.

A Telma Piacentini, minha co-orientadora, que se mostrou tão disponível para discutir comigo o capítulo sobre a infância. Obrigada especialmente pela sua contribuição, vibração, ternura e estímulo.

A Nadir Zago, pelas vezes que se colocou à disposição para discutir este trabalho

Ao meu especial interlocutor, Reinaldo Fleuri, agradeço a acolhida que me ofereceu nesta Universidade, que muitas vezes se mostrou tão impessoal.

Aos professores do Mestrado em Educação, pelo apoio, sugestões e críticas que contribuíram para que eu amadurecesse e crescesse a partir da sua experiência e conhecimento.

A Eliane, Pe. Wilson, Paulo, Solange, Dóris e Patrícia: que a luta em favor dos pequenos não fique na academia, mas que nossos estudos tenham marcado, definitivamente, o nosso compromisso com a transformação.

Aos colegas de turma, pelo companheirismo.

A Tanira Piacentini que revisou o texto desta dissertação com tanto rigor e respeito.

Aos funcionários da Secretaria da Pós-Graduação em Educação, especialmente Maurília e Romilda, por toda a atenção.

À CAPES e ao CNPq que, através de recursos públicos, possibilitaram esta pesquisa.

A todos os irmãos, companheiros e amigos que tiveram paciência para me esperar e que me apoiaram e torceram para que eu pudesse concluir este trabalho.

Finalmente, agradeço aos colegas da ACOPAMEC por terem compreendido as dificuldades inerentes ao processo de conclusão de uma dissertação de mestrado.

Espero retribuir a todos com os resultados que este estudo e o meu trabalho possam vir a trazer para os meninos e meninas em situação de exclusão.

SUMÁRIO

Banca Examinadora	iii
Dedicatória	iv
Agradecimento	v
Sumário	vii
Resumo	ix
Abstract	x
Introdução	01
A pesquisa	05
A sistematização dos estudos	09
1. Capítulo I – A infância protegida e a infância adultizada	15
1.1. A presença da infância na sociedade	15
1.2. As diferentes condições sociais e econômicas que determinam a construção de infâncias e juventudes heterogêneas.	17
1.3. As infâncias heterogêneas e a relação com a escola e o mundo do trabalho	19
1.4. Juventude: um tempo de transição e preparação para o mundo adulto	23
1.5. Os meninos e meninas de modo de vida adulto, ou a adultização precoce da infância pobre.	25
1.6. As perspectivas de futuros desiguais na vida de grupos de meninos e meninas em situações sociais e econômicas diferentes	29
2. Capítulo II - Tempos em transição e a vida dos meninos e meninas brasileiros.	35
2.1. Menor x crianças e adolescentes	35
2.2. A interferência da lei e da assistência na vida dos meninos e meninas em risco.	42
2.3. Código de Menores de 1979 e a assistência prestada aos menores	43
2.4. Entre códigos e assistência: o tratamento do menor	48
2.5. Da FUNABEM à abertura política: novos tempos de transição	55
2.6. Os novos rumos: aprendendo com a prática	62
2.7. O Estatuto da Criança e do Adolescente	67
2.8. A condição de protegidos e a condição de meninos e meninas risco em risco	75
2.9. O regime de abrigo	77
3. Capítulo III - A Construção das Situações de Risco	80
3.1. As situações de risco	81

3.2. As situações de risco na vida dos meninos e meninas	85
3.3. Os caminhos das situações de risco	86
3.4. A urgência da proteção à infância	99
4. Capítulo IV - Um regime de abrigo em Florianópolis	102
4.1. Atendimento em regime de abrigo em Florianópolis	104
4.2. A situação de abandono dos educadores	108
4.3. Os meninos e meninas abrigados	113
4.4. Os conflitos cotidianos	116
4.5. Os adolescentes que pediram voz	121
5. Considerações finais	143
6. Referências Bibliográficas	151

Resumo

A pesquisa visa a investigação do atendimento à infância e à adolescência, especificamente a análise da relação estabelecida entre o ser "menino e menina", do estar em situação de risco e ter direito à preparação para um futuro digno. A partir da referência à infância e juventude em geral, o estudo é dirigido aos meninos e meninas vítimas das desigualdades sociais, que os expõem a situações de risco e tempos de transição diversos, com implicações importantes no que tange ao afastamento de espaços de socialização, desgaste das relações familiares e adultização precoce. O trabalho avalia o processo de revisão da legislação brasileira relativa ao menor de idade (1979) até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Destaca a transição da visão legal: da condição de menor em situação irregular à criança e adolescente sujeito de direitos. Ao estudar o Estatuto, centra a atenção na política de atendimento, com ênfase no regime de abrigo. O trabalho analisa a implementação de um abrigo em Florianópolis, avaliando as dificuldades operacionais e as concepções introjetadas, com destaque para o ignorar da história, da condição de sujeito e do potencial dos meninos e meninas. Conclui que, ao "guardá-los" em abrigos, resguarda-se parte do direito à infância, mas que, frente aos serviços prestados e às relações construídas, os filhos e filhas da pobreza dificilmente terão um futuro digno, ou, seja, permanecerão, na idade adulta, dependentes da assistência e submetidos a situações de risco.

Abstract

This research aims to investigate and analyze the protection and attendance mechanism to the Brazilian childhood and adolescence. More specifically, it deals with the relation established between a child and, at the same time, been in social and individual risky situation and having or not the opportunity to a dignified future. Starting from the general references to the childhood and adolescence, the research focuses on those who are victims of the social inequality. These inequalities are observed as responsible for the risky situations and, for the different transition times in early life, it has important implications in the deviation from the socialization space, the degradation of the familiar relations and the precocious introduction to adult life. In a second moment, the research evaluates the revision process of the Brazilian legislation, starting by the minority laws (as it was named in 1979) and going until the promulgation of the Childhood and Adolescence Statute (1990). The study punctuates the transition from the conception of minority class in irregular situation to childhood and adolescence with rights. The Statute is then studied with special attention to the attendance politics, emphasizing the shelter system. One shelter house in the city of Florianópolis is analyzed as a case study. It is evaluated its assimilated conceptions and operational difficulties, detaching the ways how the children history and potential are ignored. Concluding, it is verified that keeping the children in shelters may preserve some of their rights but, facing the quality of the services offered and the constructed relations, the children of the poverty will hardly have a worthy future. They will remain, in adult life, dependents of social assistance and submitted to risky situations.

Introdução

O que cada pessoa seleciona para "ver" depende muito da história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural. No meu caso específico, durante 14 anos dediquei minha vida profissional às populações em situação de exclusão. Mais especificamente, voltei minhas ações para a causa dos meninos e meninas de rua. Sempre ligada à Pastoral do Menor ou aos movimentos populares, tornou-se impossível, para mim, olhar com outros olhos, senão aqueles de quem conhece e convive de perto com o sofrimento das vítimas da excludente sociedade capitalista brasileira. Talvez esta radical opção pela causa dos meninos e meninas tenha dificultado olhar a prática de atendimento sem a criticidade de quem exige o resgate da infância, a partir de um afetivo e comprometido serviço de qualidade.

A partir deste olhar exigente, passei, durante minha atuação profissional, a observar e comparar o movimento visível das crianças e adolescentes que circulam pelas ruas. Alguns deles simplesmente passam, outros ficam. Retendo minha atenção nesse simples detalhe, o movimento da rua, constatei uma diversidade de relações e de atenções dirigidas aos pequenos que os tornava extremamente diferentes e diferenciados. Essa diferenciação demarcava, especialmente, a origem, os espaços e as formas de proteção a eles dirigidas.

Pelo simples recurso da memória dessas figuras infantis e juvenis que circulam na rua, pude constatar que a infância e a juventude não são categorias homogêneas e abstratas. São construídas a partir da condição social de classe. Conforme o lugar social que ocupam, as crianças receberam tratamentos diferenciados. Na diferenciação dos tempos da vida, a escola e a família estiveram presentes como prolongadores da infância das classes mais abastadas. Quanto às crianças submetidas às situações de exclusão, foram adultizadas precocemente pelas necessidades de ter que assumir responsabilidades inerentes ao mundo adulto da sobrevivência.

Segundo a condição social de classe, a infância submetida a situações de exclusão sofre, inclusive, processos de transição dos tempos da vida de forma diversa. Se os jovens adultos das classes abastadas são, gradativamente, preparados para o mundo das relações adultas, os meninos e as meninas em situação de exclusão permanente são encaminhados, bruscamente, sem a devida preparação, para o mundo adulto da auto-subsistência e auto-proteção.

Durante muitos anos as crianças e adolescentes das classes populares foram submetidas a concepções e tratamentos baseados na tutela do Estado e a mecanismos científicos pautados em idéias repressoras e preconceituosas. O tratamento da infância pobre (aqui destacado a

partir do Código de Menores de 1979), dentre outras características, foi intervencionista e classista. Baseava-se na retirada arbitrária da convivência familiar e contenção em internatos. Esses espaços de ressocialização, ou de prevenção, pretendiam recuperar os meninos e meninas dos supostos males decorrentes da pobreza, ou prevenir que, por sua vulnerabilidade inerente à idade, pudessem ser vítimas de marginais ou de "inescrupulosos comunistas".

Este estudo discute como o "ser criança ou adolescente", entendido como sujeito em processo de formação e preparação para o mundo adulto, foi continuamente desconsiderado nas classes empobrecidas. Essa desconsideração se materializava através de projetos voltados para a acumulação do capital, mesmo que em detrimento das condições de vida da maioria. Tais projetos caracterizavam-se por formas sutis de demarcação de espaços, práticas e políticas falaciosas a elas direcionadas, conforme sua condição social. Ao longo da história do atendimento ou proteção, essas crianças foram socialmente reconhecidas e denominadas segundo sua condição de classe: criança e adolescente, para aquelas que correspondiam ao padrão entendido como "normal" ou para os "bem nascidos". Já o termo *menor* serviu para os filhos e filhas das classes populares e foi, quase que automaticamente, associado à categoria dos potencialmente perigosos.

Historicamente, a Igreja, o Estado, a sociedade e seus organismos judiciários criaram alternativas para "atender o *menor*". A internação associada à reclusão foi vista - especialmente durante a vigência da legislação relativa ao menor de idade até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990 -, como solução viável para os males extremos da pobreza, dentre eles, o "abandono do menor". Aos poucos, a ineficácia, irregularidades e custos dela decorrentes provocaram uma revisão de princípios, fundamentos e práticas. Durante a vigência dos "Códigos de Menores", o "menor" foi rotulado por conceitos estigmatizantes e idéias que responsabilizavam suas famílias pela sua situação "irregular", ou melhor, pela situação de carência material ou moral. Foi, ainda, tratado a partir de métodos coercitivos e não raramente submetido a situações de violência física e psicológica.

O amplo movimento de redemocratização do Brasil (especialmente na década de 80) provocou, dentre outras, mudanças de ordem legal. Nesse período de retomada da participação política da sociedade civil, os direitos da infância foram amplamente revistos e o menor passou a ocupar, na agenda política, o *status* de prioridade nacional. A mobilização social ganhou força nacional, culminando, em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto Lei 8069/90. A grande novidade do Estatuto foi estabelecer, acima de tudo, o direito à proteção integral para todas as crianças e adolescentes

brasileiros. Seus direitos foram revistos e à norma legal passou a exigir respeito à sua condição infanto-juvenil. Além disto, introduziu regimes de atendimento que privilegiam a convivência familiar, comunitária e os programas educativos em meio aberto. As razões de simples carência material ou moral deixam, na nova ordem, de ser motivo de reclusão e distanciamento da convivência familiar.

Para aquele cujos direitos são violados ou ameaçados, a legislação definiu mecanismos de proteção e de resgate de direitos. A normativa legal de proteção à infância, ao superar a visão de irregularidade e substituí-la pela Doutrina de Proteção Integral, introduz espaços de participação e defesa de direitos com o poder e a responsabilidade de deliberar políticas e definir encaminhamentos de proteção à criança e ao adolescente que se encontram submetidos à situação de risco, como a não escolarização, a fome, situações de violência, dentre tantas outras situações de ações, omissões ou negligências que desrespeitam os seus direitos.¹ Esses espaços de deliberação e participação são os Conselhos de Direitos, de âmbitos nacional, estadual e municipal e os Conselhos Tutelares, como instância responsável por zelar pelos direitos estabelecidos na legislação.

Legislação, teorias e instituições foram avaliadas e revistas. A partir do Estatuto, passou-se a buscar que a situação de risco fosse superada. Programas de atendimento foram fortalecidos ou criados a partir desta ótica. Na prática, o respeito à condição infanto-juvenil, como tempo de preparação e de formação² do indivíduo para o convívio social e transição para a vida adulta, tem esbarrado em sérias dificuldades. Mesmo com o atendimento em meio aberto - ou seja, não mais em internatos - , nos muitos programas dirigidos a essa população insiste-se em perceber a criança ou adolescente, dentre outros entendimentos, como limitado, incapaz ou potencialmente perigoso.

Nesses programas, os meninos e meninas são preparados para, como pobres, buscarem alternativas pobres e adultas para adaptarem-se ao modelo de relações e distribuição desigual de riqueza, sobrevivendo conforme as possibilidades e os padrões de comportamento que são previstos e exigidos da infância e juventude pobres. A partir dessas práticas, pode-se constatar que as "soluções" adotadas, inúmeras vezes, têm sido pautadas em respostas às necessidades imediatas, sem uma perspectiva maior de formação integral do indivíduo criança ou

¹ A situação de risco aqui é compreendida como toda e qualquer situação que viole os direitos estabelecidos no Estatuto e que ameace a sua proteção e desenvolvimento integral, ou seja, biológico, psicológico, afetivo, pedagógico e social.

adolescente, esquecendo sua condição de sujeito de direitos e portador de histórias e características próprias. A situação de risco social que aquelas se propõem a superar, a ambigüidade dos valores e compreensões introjetados, ainda são definidores de muitas intervenções semelhantes às apresentadas aos ditos "menores" ou à população adulta empobrecida em geral. Ou seja, realizam-se encaminhamentos prematuros e desqualificados para a pretendida reinserção social das crianças e adolescentes, exigindo-lhes atitudes maduras, responsáveis, tolerantes e educadas, de modo contraditório ao que social e culturalmente se poderia esperar daqueles a quem até mesmo o direito à convivência familiar e escolar foi sistematicamente negado.

As relações travadas pelos educadores repetidamente estão "contaminadas" por valores e idéias já, ao menos legalmente, superadas. No cotidiano da relação educador e educando, mais uma vez se reafirmam os valores, concepções, padrões e regras de convivência social introjetados pela classe dominante, que os preparam, inevitavelmente, para um mundo de conformismo, submissão ou revolta. Um mundo que, mais uma vez, desrespeita o seu processo de desenvolvimento. Mundo que reproduz e perpetua, assim, através do tratamento oferecido à infância e juventude empobrecidas, a categoria social e econômica dos indivíduos em "situação de exclusão".

Em tais programas, o passado, marcado pelas experiências de exclusão das crianças e adolescentes, tem sido definidor de seus objetivos, de suas práticas. Tais programas têm como referencial a situação de pobreza da população atendida. Muitos superestimam essa situação oferecendo, a partir desta visão, alternativas que a insira, de imediato, no mundo adulto, de forma adaptada e submissa. As iniciativas oferecidas aos filhos e filhas dos excluídos repetem a história de seus pais, isto é, da desqualificação profissional, da baixa remuneração, da dependência institucional e comportamentos submissos. As crianças e adolescentes assistidos nos programas de atendimento continuam a ser preparados - ou não preparados - para espaços e trabalhos subalternos, como o encaminhamento para espaços irregulares e provisórios de moradia, dentre eles pensões e ocupações em terrenos baldios, e para serviços de empregada doméstica, *office-boy*, assistente de pedreiro, dentre tantos outros que se configuram como uma maquiagem ao seu já delineado futuro de desemprego e de desqualificação.

² Por preparação entendemos a condição de tornar apto, pôr em condições de enfrentar determinadas exigências práticas. Em relação à formação, compreendemos o processo de educação integral, ou seja, educação e proteção para a construção do cidadão feliz. A respeito da construção do homem novo, parte integrada de um coletivo social e, especialmente sobre o homem feliz, ver Makarcenko (1987) e Capriles (1989).

A pesquisa

O problema investigado diz respeito ao espaço social ocupado pelas crianças e adolescentes excluídos e o tratamento a eles dirigido. Pretendo, a partir deste trabalho, contribuir para que os educadores e as instâncias de proteção e atendimento em questão revejam a sua prática e possam, de fato, estabelecer relações críticas, solidárias e libertadoras, que concorram para a superação do risco imposto aos meninos e meninas submetidos a permanentes situações de exclusão, de forma a garantir-lhes desenvolvimento integral concernente à sua condição de criança ou adolescente.

Neste estudo, busquei a compreensão da contradição entre o ser criança ou adolescente, estar em permanente situação de risco e ter direito a um futuro digno. Pretendi investigar e analisar a prática da "Proteção Integral" em um regime de abrigo. Para tanto, foi necessário, preliminarmente, compreender o espaço social ocupado pela infância e juventude submetidas a situações de contínua exclusão. Tornou-se imperativo, assim, levantar e estabelecer relações entre as idéias correntes sobre as situações que excluem as crianças e adolescentes empobrecidos.

O espaço social ocupado pela infância e juventude tem determinado, historicamente, a sua relação com a lei e, por esta razão, foi indispensável investigar a evolução da legislação relativa à menoridade brasileira a partir das idéias e atendimento oferecido às crianças e adolescentes das classes populares mantidas em situação de exclusão contínua.

Além de investigar a relação entre a origem de classe das crianças e adolescentes das populações empobrecidas e sua relação com a legislação, busquei conhecer e analisar os projetos e práticas a eles dirigidos.

A pesquisa pautou-se na perspectiva da investigação qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen, a *"pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo"* (Bogdan e André, 1986: p.11). A realização desses estudos, por isto, precisou contar com uma observação intensa e prolongada no espaço onde realizei a pesquisa de campo. Na observação cotidiana é que as situações construídas foram direcionando meu olhar para os aspectos que mais respondiam aos meus interesses.

A respeito dos interesses do pesquisador, Ludke e André (1986) destacam a característica seletiva da mente humana. Dizem os autores ser muito provável que, ao olhar para um mesmo objeto ou situação, duas pessoas enxerguem diferentes coisas. As escolhas

das pessoas, em relação ao que escolhem para "ver", dependem de sua história, cultura, visão de mundo e compromisso social.

Com o intuito de compreender esta problemática, dirigi meu olhar para um determinado grupo de indivíduos que, ao longo da história, tem sido precocemente excluído do convívio regular com sua família e demais instituições formadoras e de proteção e, conseqüentemente, impelido a assumir responsabilidades inerentes ao mundo adulto.

A opção de pesquisar o atendimento dirigido às "crianças e adolescentes em situação de risco", especificamente os excluídos (ou parcial/momentaneamente incluídos) dos mecanismos regulares de socialização, justificou-se por serem eles os mais lesados pelos múltiplos e contínuos processos de exclusão. A eles foram negados os direitos fundamentais, restando-lhes apenas a alternativa dos regimes de atendimento, definida a partir do Estatuto (Estatuto da Criança e do Adolescente, art.90).

A população "atendida" nos programas de atendimento tem como característica, desenvolvida ao longo de sua história, mecanismo de defesa e resistência a todo o processo de exclusão sofrido, e a teima em sobreviver buscando alternativas diversas.

Dessa população foram selecionados aqueles cujas exigências de sobrevivência impuseram-lhes um modo de vida adulto, traduzido pela busca de mecanismos de auto-sustentação ou auto-proteção, e pela necessidade de recorrer às instituições de auxílio, dentre tantas outras características comuns aos adultos em situação de exclusão social e econômica.

Embora não tivesse definido como sujeitos de entrevista as crianças e adolescentes atendidos, circunstâncias especiais levaram-me a entrevistar aqueles que o permitiram aí incluídos os que, a princípio, haviam-se negado a prestar qualquer depoimento, e depois reviram sua posição e pediram que eu lhes desse voz no "livro"³, pois queriam que fosse registrado como percebiam o atendimento que lhes era dirigido.

Os sujeitos envolvidos, portanto, foram as crianças e adolescentes em situação de risco, além daqueles que com eles trabalharam. Foram igualmente sujeitos e objetos da pesquisa aqueles que por - ou sobre - eles falaram ou escreveram. Em síntese, foram sujeitos-objetos as crianças e adolescentes, os educadores dos programas que os receberam, os próprios programas, através de seus educadores e técnicos, e a legislação pertinente.

Dentre os projetos analisados, foi selecionado, *a priori*, um dos programas de atendimento desenvolvidos pela Prefeitura de Florianópolis, o Albergue Santa Rita de Cássia.

³ Assim os meninos e meninas chamavam o meu trabalho de dissertação.

A seleção teve como critério o funcionamento da instituição em regime de abrigo⁴, o que a caracteriza como um espaço mais representativo do relacionamento da sociedade com a população alvo, além das características das crianças ou adolescentes assistidos: encontrarem-se em situação de risco e corresponderem aos que, na antiga legislação, certamente seriam encaminhados para instâncias de internamento, reclusão e, conseqüentemente, seriam alvo de práticas educativas de "recuperação, ressocialização, reeducação, readaptação, re..., re..." - aqui por mim cunhadas de práticas da "re".

Fundamentada na "escolha" da situação a ser pesquisada e para alcançar os objetivos propostos, recorri, inicialmente, a estudos de publicações, artigos, periódicos, pesquisas. Como instrumento de pesquisa, fiz uso das técnicas de entrevista semi-dirigidas e observação do cotidiano no espaço pesquisado. A partir da técnica de observação, pude dirigir minha atenção a situações específicas que resgatavam os direitos violados ou expunham as crianças e os adolescentes a novas situações de risco. Dessa observação detalhada, contínua e cuidadosa, foram-se revelando os elementos necessários para uma melhor compreensão da problemática que eu me havia proposto a estudar.

A observação em um espaço determinado facilitou a aplicação das entrevistas e, principalmente, a observação, no cotidiano, da proposta institucional, da prática e das relações travadas entre educador-educando. No espaço definido, realizei observações e entrevistas semi-dirigidas, aplicadas aos educadores, crianças e adolescentes deste programa. Em outros programas, levantei elementos que subsidiaram a análise das idéias sobre a infância e adolescência, a partir de suas propostas e práticas educativas. Além da análise dos projetos oficiais, realizei quinze entrevistas com educadores não só do Albergue, mas também da retaguarda institucional de atendimento municipal. Foram também entrevistados membros dos Conselhos Tutelares (cinco entrevistados) em função de sua relação direta, obrigatória e imprescindível com o atendimento prestado no abrigo.

Objetivando viabilizar a pesquisa pretendida, organizei os procedimentos metodológicos básicos e, em seguida, a partir dos fatos observados no cotidiano do atendimento, foram elaborados roteiros de entrevistas com a conseqüente sistematização das informações e observações obtidas. Vale ressaltar que cada um dos entrevistados ou grupo de entrevistados teve roteiro de entrevista específico, pautado nas relações que eles estabeleciam com o abrigado ou com a instituição, como espaço educativo de resgate de direitos das crianças e adolescentes atendidas.

⁴ ⁴ Estatuto art. 101, Par. Único - "O abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma de

A pesquisa desenvolveu-se a partir de momentos e eventos diversos que vieram a se entrecruzar e intercomplementar. Foram eles: participação no curso de formação de educadores promovido pelo MOVER⁵, observação, entrevistas realizadas com educadores e meninos e meninas em risco, participação em reuniões internas e com a retaguarda institucional; visitas e entrevistas a programas complementares, acompanhamento a técnicos ou adolescentes em atividades externas – procura de emprego, procura de espaço para egressos morarem, mendicância de adolescente abrigado, detenção de adolescentes em programa de internamento provisório, ações concretas de *desligamento*, além de acompanhamento de egressos.

Como os profissionais do Abrigo investigado limitam, na grande maioria, seu âmbito de ação ao espaço físico da instituição, foi necessário que eu buscasse apoio, para informações complementares, junto a educadores e técnicos do Programa Abordagem de Rua, que se relacionam cotidianamente com as crianças e adolescentes expostos a situações de rua, já que esse Programa, ao menos em tese, deve cumprir uma etapa preliminar ao encaminhamento a uma entidade de atendimento.

Além dos Programas do Albergue Santa Rita de Cássia e de Abordagem de Rua, os Programas de Liberdade Assistida/Prestação de Serviço à Comunidade, Casa da Liberdade - Espaço Cidadão e ainda os Conselhos Tutelares complementaram e enriqueceram as informações obtidas⁶.

Cabe ressaltar que algumas colocações oriundas das entrevistas podem parecer muito categóricas ao leitor desavisado. Objetivei, contudo, o rigor do diálogo mantido a partir das afirmações que se repetiram com expressiva frequência durante as entrevistas realizadas.

transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade."

⁵MOVER - Núcleo de Movimentos Sociais do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Durante a pesquisa, as fichas de inscrição de participantes no Curso de Formação dos Educadores do Albergue se tornaram instrumental de extrema importância.

⁶ Percentual de profissionais entrevistados por programa:

Albergue Santa Rita de Cássia: 5 educadores sociais (65% do total), 1 Arte Educadora (100%), 1 Assistente Social (100%) e coordenadora (100%).

- Casa da Liberdade: nesse espaço só a coordenadora foi entrevistada. A entrevista foi direcionada exclusivamente aos preconceitos percebidos pelos educadores do Albergue no que diz respeito à "*rejeição camuflada*" do Programa em relação aos meninos e meninas encaminhados para participação nos cursos profissionalizantes (*sic* - educadores do Albergue e da Abordagem de Rua).
- Conselho Tutelar da Ilha: 4 conselheiros, correspondentes a 100% de sua totalidade. A entrevista embora inicialmente tivesse sido combinada de se realizar individualmente, por solicitação dos próprios conselheiros se realizou de forma coletiva. O resultado, sem dúvida, foi muito mais rico.
- Conselho Tutelar do Continente: 1 Conselheiro entrevistado por ocasião de um operação em que as crianças pedintes foram recolhidas das ruas e suas famílias encaminhadas para o Promotor da Infância e da Juventude.
- Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade: 50% dos técnicos foram entrevistados.
- Abordagem de Rua: 100 % dos técnicos foram entrevistados.

Para analisar os procedimentos de proteção adotados, optei por trabalhar a partir de três situações específicas, pinçadas dentre várias, mas que melhor ilustraram o aspectos que pretendi analisar neste trabalho. A escolha das situações não se deu aleatoriamente, mas a partir das relações estabelecidas com os abrigados, dos encaminhamentos sobre as suas vidas e, especialmente, da relação de dependência institucional. Foram analisadas as determinações direcionadas aos adolescentes abrigados entre os meses de outubro de 1996 a fevereiro de 1997. É indispensável salientar que percorri um caminho cauteloso para me aproximar dos meninos abrigados. Inicialmente passei a freqüentar o Albergue Santa Rita de Cássia como membro da coordenação de um Curso de Extensão de Formação de Educadores promovido pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, realizado no prédio do Albergue. Aí mantive os primeiros contatos com os meninos e meninas. Terminado o curso, já mantendo um bom relacionamento com educadores e meninos, discuti não só com a coordenadora, mas também com educadores e adolescentes abrigados a proposta de realizar a minha pesquisa naquele espaço. As meninas, em particular, mostraram-se não somente abertas para colaborar no estudo proposto, mas especialmente ansiosas para serem entrevistadas, chegando, inclusive, a cobrar as entrevistas. Sempre que possível (80% das entrevistas), ouvíamos, menina e eu, o resultado das gravações e discutíamos o que havia sido dito. Os meninos, inicialmente, pediam para serem entrevistados, mas evitavam falar de si próprios. À medida que o tempo passou, e pudemos nos conhecer melhor e - por que não dizer? -, puderam confiar mais em mim, passaram a colaborar ativamente, falando de suas vidas e, especialmente, de seus sentimentos de rejeição, insegurança, frustração, "raivas" e medos.

A questão que fundamentou o processo de pesquisa pautou-se no entendimento da relação entre o atendimento das necessidades imediatas e o futuro dos meninos e das meninas "atendidos". O estudo desta relação, por sua vez, desencadeou outras questões de especial importância para a compreensão do atendimento investigado. Vejamos algumas delas: os programas de atendimento não estariam limitando-se a guardar e sustentar os meninos e meninas em espaços institucionais, sem uma preocupação com o futuro dos seus "protegidos"? Os instrumentos oferecidos durante o processo de atendimento têm oportunizado ao jovem adulto condições de superar a condição social de dependente de ações da assistência compensatória? Estaria o atendimento tornando os meninos e meninas, antes adultizados, em jovens adultos infantilizados, desprotegidos e fadados a pertencerem ao grupo dos "desprotegidos"?

Vale destacar que, para construir elementos de compreensão das questões levantadas, foi imprescindível conhecer e compreender as situações que, geradas (ou mesmo reforçadas) no cotidiano, tornam os meninos e meninas mais vulneráveis, mais sujeitos às situações de risco. Buscando compreender melhor esta questão, busquei, em um primeiro momento, através de entrevistas com educadores, trabalhar a partir de uma única "questão provocadora": que motivos expõem as crianças e adolescentes a situações de risco de modo a levá-las a precisar da proteção de um programa de atendimento específico?

Terminado o processo de investigação da prática do atendimento, passei a sistematizar os elementos de análise que se destacaram, ou melhor, que mais me chamaram a atenção para, em seguida, organizar idéias e compreensões que surgiram e se interrelacionaram ao longo do processo de investigação.

A sistematização dos estudos

A partir da pesquisa de campo passei a centrar meus estudos em uma categoria e uma situação específica: "a infância e a juventude" como tempo de vida presente e de formação/preparação para o mundo adulto e o atendimento de meninos e meninas submetidos (as) a situações de risco.

Inicialmente vale destacar que algumas idéias básicas foram construídas durante o processo de pesquisa. A primeira diz respeito às relações contraditórias construídas a partir da divisão da sociedade em classes sociais antagônicas. Para compreensão da idéia de contradição e sua superação trabalhei especialmente com Cury. Outro elemento que se revelou durante o processo de pesquisa diz respeito à idéia de tempos de transição. Para compreensão deste tema, foi indispensável a contribuição de Freire.

O primeiro capítulo trata de uma introdução à questão da infância e da juventude. Destaco aí a heterogeneidade da infância e da juventude a partir do lugar social ocupado, construído este, historicamente, pela divisão da sociedade em classes desiguais e antagônicas. De acordo com a condição social é que a infância e a juventude se desenvolvem. A partir do lugar social ocupado, o seu desenvolvimento pode se caracterizar pelo prolongamento dos tempos de convivência familiar e dilatação do tempo e escolarização formal ou, ao contrário, pela troca desses espaços de proteção e formação pelo mundo adulto das responsabilidades de auto-subsistência e auto-proteção.

Em seguida, sem intenção de esgotar o assunto nem, muito menos, de tornar homogênea a categoria, destaco a juventude, aí incluída a adolescência, como tempo de transição e

preparação para o mundo adulto, ou seja, a maioria social e legal. Trabalho, nesse capítulo, especialmente com os estudos realizados por Ariès, Abramo e Carmo.

No segundo capítulo, aproximando-me gradativamente do objeto de estudo, localizo a infância e a adolescência no Brasil. O tempo de transição para a idade adulta aí é relacionado diretamente com a menoridade e maioria legal. Nesse momento, os estudos de Rizzini (Irma e Irene) se tornaram instrumental básico de reflexão.

A partir da análise das diferentes infâncias e da relação das crianças e adolescentes excluídos com a lei e com a assistência, passo a enfatizar a legislação específica, isto é, da transição do Código de Menores (1979) e da prática do internamento dos filhos e filhas dos pobres, até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Aí contraponho a teoria da Situação Irregular - Código - à Doutrina da Proteção Integral - Estatuto. Nesse momento, autores vinculados aos estudos da norma legal como Altóe, Campos, Rizzini, Costa, Petry, Volpi e Sandrini, tornaram-se imprescindíveis.

A prática e a realidade, ao serem lastro para a interpretação deste todo que restringe o direito dos excluídos à infância, apontam, por sua vez, elementos norteadores para a investigação implementada. A Pastoral do Menor, o Projeto Axé e o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR) foram referência especial, pelo seu entendimento e respeito à condição infantil, e tornam-se estudos enriquecedores para aqueles que ainda acreditam que os direitos da infância devem ser prioridade de uma humanidade que não tem poupado o seu próprio futuro.

No terceiro capítulo, analiso, após ter apontado algumas dificuldades de conceituar a posição ocupada pelas crianças e adolescentes que vivenciam situações continuadas de extrema pobreza, as dificuldades que ocorrem, em todo período de transição, para a implantação do Estatuto. São levantadas então, conforme entrevistas realizadas em cinco dos Programas Municipais de Proteção à Infância e Adolescência florianopolitanas, as situações que mais expõem as crianças e adolescentes das classes populares ao risco de perderem o seu direito à condição infanto-juvenil e, com isto, verem seqüestradas as suas possibilidades de preparação e formação para o futuro.

A idéia da exclusão, mais do que qualquer outra, fez-se presente durante o processo de investigação e construção de minha análise. Marx (1996), Nogueira (1993), Martins (1997) e Conel (1995) sustentaram as idéias de que a exclusão decorre da divisão social em classes antagônicas. Embora existam nuances que fazem com que classes intermediárias se inter cruzem em determinadas circunstâncias, e possam se movimentar parcialmente de um patamar a outro, optei por trabalhar o extremo, que dificilmente será alterado, ao menos de

forma coletiva e orgânica. Aproximando-se da realidade brasileira, desta vez localizada na classe dos excluídos, contar-se-á com os preciosos estudos de Rago, Gouvea, Kramer e Sandrini.

Aponto, inicialmente, o risco da exclusão estrutural⁷ e a sua relação com a conjugação de elementos que se articulam, interpenetram e a reforçam. Esse risco engendra situações cotidianas que desgastam as relações intra-familiares e inserem as crianças e adolescentes pobres, precocemente, no mundo adulto submetido aos muitos e permanentes processos de exclusão (pela imposição de responsabilidades de auto-subsistência e auto-proteção).

Sem a pretensão de uma análise mais profunda, o *quarto capítulo*, finalmente, tem um caráter apresentador do quadro institucional e das relações e articulações externas, da proposta pedagógica e das relações entre educador e abrigado. Atenho-me, aí, ao propósito de destacar a dinâmica do espaço pesquisado. Nessa fase da pesquisa não só as relações se encontraram, compondo um todo, como também construíram um entendimento integrado do tema. Os estudiosos dos direitos da infância e da adolescência, especialmente Petry, Sandrini e Passeti, encontraram-se com especialistas da assistência, Sposati e Yasbeck que, por sua vez, relacionam-se com autores da educação, Freire e Graciani. Estes, por sua vez, exigiram que profissionais da antropologia, como Rago e Lecziniski, viessem a auxiliar numa compreensão mais completa do quadro a ser formado.

Destaco, em seguida, a atenção diferenciada no tratamento a partir dos tempos de vida, isto é, das idades. Aí os tempos da vida (infância, juventude) são visivelmente caracterizados pela concepção da docilidade dos meninos e meninas menores em contraposição à rebeldia, irreverência e irreversibilidade da condição "irregular" dos meninos e meninas maiores.

Uma vez apresentada a posição social ocupada pela infância e juventude pobres (cap. 1) e o seu respectivo atendimento (cap. 2 e 3), e tendo destacado um regime e um programa específico (abrigo, Albergue Santa Rita de Cássia), ainda no capítulo 4 afunilando o âmbito da análise a situações específicas de encaminhamentos, divido a voz, até mesmo porque assim eles solicitaram, com os sujeitos de direitos abrigados no Albergue. Dito melhor, analiso os encaminhamentos técnicos em relação a situações de violações específicas, entre as quais se

⁷ Quando faço referência à exclusão estrutural, trato das situações geradas pelo modelo capitalista pautado na divisão do trabalho, modelo que aliena o homem não só dos meios de produção como também da capacidade de assegurar sua subsistência. Vale ressaltar que, dentro da perspectiva que este trabalho assume, não pretendo aqui estabelecer uma relação mecânica de causa e efeito entre a estrutura e a superestrutura. Parto do princípio que, embora as relações econômicas capitalistas determinem situações de exclusão estrutural, as demais relações (especialmente aquelas que repercutem nas idéias, políticas, instituições, organizações específicas e no cotidiano) não são estáticas e definitivas, mas produzem efeitos e reagem sobre a estrutura em um processo de mútua modificação. (A respeito da estrutura e superestrutura, ver Dicionário do Pensamento Marxista, 1983).

destacaram os problemas de *recambiamento* familiar, a inoperância do atendimento prestado, as irregularidades no encaminhamento para o trabalho e o *desligamento* sem a devida preparação e apoio ao egresso.

Situados em uma realidade de exclusão, atendidos por um programa de proteção, Sandro João, Ester, Mano, Tarcísio e Jackon⁸ continuam a ter os seus direitos violados e o seu futuro negado. Na medida em que seu tempo de infância passou, e a sua juventude não foi (ou é) respeitada, passaram a ter à sua frente uma nova situação de risco, o risco da maioridade. Se antes foram descritos como crianças e adolescentes adultizados pela inserção precoce no mundo das relações adultas, a maioridade os impele para uma nova categoria - a de adultos imaturos, desqualificados e desprotegidos e usuários de espaços paliativos e pontuais de atenção à população adulta em situação de risco, os jovens-adultos excluídos.

Na conclusão retomo a dificuldade de implantar as novas normas legais e as novas concepções sobre os direitos da infância e da adolescência a partir de sua condição social. O tempo presente exige a implantação da nova legislação em um momento em que ainda são introjetadas práticas e representações que, teórica e legalmente, deveriam ter sido superadas. O tempo presente, portanto, é um tempo de **transição** de leis e concepções. Este é o grande desafio na implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente: garantir os direitos, a proteção e a formação para a vida adulta das crianças e adolescentes excluídos, a partir de um novo compromisso, clareza e determinação por parte das instâncias responsáveis. Da opção ideológica e compromisso social dessas instâncias surgem possibilidades diversas: a reprodução da exclusão de jovens-adultos, a inserção parcial com a devida adaptação desses jovens ou, sob uma nova perspectiva, a construção de jovens aptos a assumir seu lugar de sujeitos da história.

Vale ressaltar que os diversos momentos da pesquisa não ocorreram de forma estanque. Como elementos de um todo, as partes entrelaçaram-se, contrapuseram-se, integraram-se e interpenetraram-se, negaram-se ou confirmaram-se formando um todo. Os conhecimentos obtidos através da pesquisa pretenderam captar essas partes, suas contradições e mediações, de forma a me levar a entender a raiz, as repercussões e os caminhos de superação da problemática analisada.

Finalmente quero ressaltar a dificuldade que tive em manter o distanciamento como pesquisadora, sem poder intervir diante de tantas violações, ações e omissões presenciadas

⁸ Os nomes apresentados são fictícios, ou melhor, apresentei aos adolescentes que participaram deste processo de estudo nomes de outros estimados adolescentes que fizeram parte da minha vida profissional enquanto educadora de rua.

durante todo o processo de investigação. Embora não tivesse pretendido, em momento algum, tornar este espaço de compreensão da realidade um espaço de denúncia, foi inevitável que isto ocorresse. Oxalá a presente dissertação venha servir de elemento para revisão das políticas e práticas educativas que cristalizam a situação de risco de ser criança e adolescente em situação de exclusão.

Espero, através deste estudo sobre as atenções dirigidas à infância e juventude brasileiras, poder contribuir para o longo e difícil processo do resgate dos direitos dos "meninos e meninas em risco".

1 A infância protegida e a infância adultizada

As idéias sobre infância e adolescência não são abstratas ou homogêneas. São determinadas por uma condição histórica, por um modo de produção determinado, por relações sociais e políticas específicas e por práticas culturais próprias. São parte, portanto, de relações construídas historicamente.

Compreender a infância e a juventude como uma construção sócio-histórica, em contraposição a uma suposta ordem natural, é fundamental para que se possam entender as diferentes concepções e sentimentos despertados pelos períodos da vida que antecedem e preparam o indivíduo para a vida adulta. Tal compreensão é indispensável, também, para o entendimento das diversas formas com que esses tempo da vida foram concebidos historicamente e, em consequência, que diferentes formas de educação geraram para as diferentes classes sociais.

As relações sociais são estabelecidas a partir do lugar social ocupado, que também estabelece o modo de vida e a intensidade com que o tempo de transição para a vida adulta é vivenciado.

1.1 A presença da infância na sociedade

A infância, como categoria social, não esteve sempre presente na história da humanidade, ao menos tão demarcada, assistida e valorizada. Nas diferentes civilizações e culturas, as crianças e adolescentes foram percebidos e “tratados” das mais diversas e contraditórias formas. O surgimento da preocupação com a infância se deu entre os séculos XII e XVII. Até esse período os adultos só tomavam a criança como objeto de sua atenção a partir dos oito anos de idade⁹.

Ao analisar a presença da criança na sociedade, Ariès destaca não só os diferentes sentimentos que ela desperta, mas também a posição que ocupa, a evolução de sua participação no mundo dos adultos e o tratamento a ela dispensado.

⁹ Antes disto, as famílias abastadas, normalmente, entregavam suas crianças aos cuidados de uma ama de leite até a idade em que era entregue a uma outra família que deveria educá-la. Ao retornar do período em que eram entregues à ama de leite, as crianças assumiam o status de componente do grupo familiar com todos os direitos e deveres então decorrentes desta condição (ver Ariès, 1978).

Como bem expressa Gouvea: *"A demarcação de fronteiras entre o universo adulto e o mundo infantil foi um processo lento, em que a criança foi apreendida de diferentes formas pela sociedade e mais especificamente pela família, educadores, eclesiásticos e posteriormente por médicos, psicólogos, pedagogos e psicanalistas"* (Gouvea, 1990: p.66).

Isto não significa afirmar que não houvesse um reconhecimento da criança enquanto tal, mas esta participava com o adulto dos espaços de trabalho, jogos e brincadeiras. Não havia, portanto, como atualmente, a preocupação de separar a criança num mundo próprio, adequado aos seu desenvolvimento.

Vale ressaltar que não só a criança, mas também a família se diluía num espaço social que transcendia a convivência doméstica. Nesse período, a ordem cultural era demarcada pela supremacia da sociedade sobre o indivíduo. A família era mais definida como um grupo vinculado à preservação dos bens do que por sua vinculação afetiva ou moral.¹⁰ Os primeiros cuidados e a preservação das crianças eram de responsabilidade das amas até que elas fossem entregues a uma outra família, na qual seriam educadas. A educação restringia-se ao aprendizado de normas, valores e regras sociais. Conforme aponta Gouvea: *"Num universo marcado por uma rígida hierarquia, onde cada indivíduo tinha seu lugar na estrutura social definida pela genealogia, a socialização consistia basicamente no aprendizado das normas e regras do seu grupo social. No dizer de Poster¹¹, 'a criança nobre estava inserida num mundo público e complexo em que a lição básica dizia respeito ao conhecimento do lugar de cada um ...' a vida para os camponeses tinha um padrão fixo governado por inúmeras tradições que não eram postas em dúvida pelo indivíduo"* (Gouvea, 1990: p. 69).

O século XVII caracterizou-se por modificações de ordem social e econômica. O surgimento do capitalismo engendrou uma nova organização das relações de trabalho que determinou, por sua vez, a reorganização das relações cotidianas. A presença e importância das crianças toma nova conotação. Esta conotação passa, tanto no meio familiar como entre os educadores e moralistas, a ter valor, a ocupar espaços sociais específicos.

Os sentimentos¹² despertados pelas crianças na sua relação com os adultos são então modificados. A este respeito, Ariès destaca os sentimentos despertados de paparicação e

¹⁰ A este respeito, ver Gouvea, 1990, p.67.

¹¹ Autor citado por Gouvea em seu trabalho "Teoria Crítica da Família", Zahar, 1979.

¹² Ariès coloca que o sentimento de infância diz respeito à *"consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue, essencialmente, a criança do adulto, mesmo do jovem"* (Ariès, p. 134). O sentimento de infância, expresso por Piacentini, *"não está circunscrito às idades da vida, nem a uma periodização fixada pelos ciclos da natureza ou da organização da sociedade, que poderia ser sintetizada, a grosso modo, em infância, juventude e velhice. Não se liga, também, a uma idéia de dependência. (...) Trata-se de uma sensibilidade em relação à infância"*. (Piacentini, 1995: p. 01).

irritação em relação à infância. São sentimentos contrários que demarcam o lugar social e o tratamento dispensado à infância da época.

Na primeira infância a criança era reconhecida por sua fragilidade e dependência física. Por sua inocência e graça se tornou alvo central das atenções da família, sendo vista como objeto de benevolência e paparicação (brinquedo dos adultos). Contraditoriamente, o segundo sentimento, gestado por educadores e moralistas, transpõe a criança da posição de entretenimento dos adultos para objeto de preocupação. A característica relativa à inocência infantil é contraposta à de ignorância e irracionalidade. Surge o sentimento de irritação em relação à infância e a necessidade de sua moralização.

Tal preocupação tinha mais um cunho moralizante do que propriamente uma preocupação com a boa saúde: *“um corpo mal enrijecido inclinava à moleza, à preguiça, à concupiscência, a todos os vícios”*(Ariès, p. 164). Com o controle e a moralização da infância, pretendia-se prepará-la para o exercício de papéis inerentes ao mundo adulto. Nesta ótica, educadores e moralistas direcionam preocupações e ações específicas¹³.

Com o sentimento de “irritação”, o objetivo da educação da infância passa a ser o de penetrar na mentalidade das crianças para melhor adaptá-las, torná-las homens racionais e cristãos. Nesta perspectiva, as escolas operam como mecanismos orientados para a redução da convivência promíscua entre as idades e, mais tarde, para separar situações de classe que conviviam, sem distinção, num mesmo espaço com propósitos indistintos, visando à preparação do homem honrado, probo e racional (Ariès p. 163).

A partir de então, a idéia de infância é construída de forma fragmentada em fases determinadas e seu período de desenvolvimento e dependência é prolongado. As escolas, concorrendo com a família, ou mesmo substituindo-a tornaram-se, aí, agentes retentores e disciplinadores da infância e preparadores para o futuro.

1.2 As diferentes condições sociais e econômicas que determinam a construção de infâncias e juventudes heterogêneas

Ao analisar a dinâmica das concepções e sentimentos despertados pelo ser infantil ou juvenil, especialmente aquele vítima dos processos desiguais de inserção social, contradições decorrentes da divisão social são desvendadas¹⁴. Este desvendar aponta para a construção

¹³No que diz respeito ao controle e moralização da infância, Rago (1987) oferece significativa contribuição.

¹⁴ Ver Kramer (1992).

histórica de diferentes e antagônicas posições sociais ocupadas por estas crianças e adolescentes. As relações históricas, econômicas, políticas e culturais revelam, assim, que a infância e juventude não só heterogêneas, mas, especialmente, contrastantes.

O desvendar da heterogeneidade infanto-juvenil, construída por relações capitalistas excludentes, aponta para a dinâmica de relações que nega, aos meninos e às meninas que vivenciam situações de extrema pobreza, o direito de se desenvolver a partir de sua condição infanto-juvenil. Condição essa reconhecida, com mais ou menos intensidade, por mais ou menos tempo, como vulnerável, dependente dos cuidados e proteção de um adulto e, especialmente, como tempo de formação para o mundo adulto (a partir de épocas e sociedades específicas).

O reconhecimento desse tempo de formação, entretanto, não impediu que, ao longo da história, as infâncias e juventudes fossem tratadas de forma contraditória à sua própria condição infantil e juvenil. Vale ressaltar que aqui é considerada, especial e não exclusivamente, as desigualdades sociais e econômicas, visto que se reconhece que a riqueza da diversidade cultural produz indivíduos e relações culturalmente “diferentes”. Apesar desta peculiaridade cultural e histórica, a infância é reconhecida como vulnerável e em tempo de formação; por esta razão, carente de cuidados especiais, cuidados esses que são dispensados até que o indivíduo seja considerado “apto” para assumir um lugar social determinado pelas relações de produção.

Para os meninos e para as meninas em situação de pobreza, as atenções dispensadas limitaram-se a responder o que as representações¹⁵ das classes dominantes construíam sobre os direitos, capacidade e importância social do pobre, ou melhor dizendo, corresponderam à condição social que foi determinada e permitida. Tais representações, inclusive, contrapuseram-se às representações e definições sobre as características e necessidades infanto-juvenis.

¹⁵ Adoto aqui o conceito de Cury sobre representação: *"A representação é um complexo de fenômenos do cotidiano que penetra a consciência do indivíduo, assumindo um aspecto abstrato quando essa percepção do imediato está desvinculada do processo real que determina a sua produção. (...) é a projeção, na consciência do sujeito, de determinadas condições históricas petrificadas"* (Cury, 1979: p. 24).

1.3 As infâncias heterogêneas e a relação com a escola e o mundo do trabalho

As idéias sobre uma condição infantil comum a todas as crianças mascarariam a diversidade das diferentes formas de inserção das classes sociais. A importância e o valor atribuído à infância na história correspondem à sua forma de inserção na sociedade, ou seja, da realidade concreta vivida¹⁶.

A idéia de infância surge, no contexto capitalista urbano-industrial, a partir das modificações relativas a seu papel e inserção social. O lugar da infância das classes populares, portanto, tem relação direta com o modo de produção, com a política, a organização e as relações engendradas pela sociedade capitalista.

Com o surgimento do capitalismo, as formas de organização e divisão das relações de trabalho, inclusive das relações cotidianas, são alteradas. A nova posição ocupada pelo mundo do trabalho aponta para a necessidade de estender o controle sobre o trabalhador para além dos espaços de trabalho, no caso, a fábrica. O modelo burguês pautado em relações de privacidade, intimidade, aparência e familiaridade, torna-se, então, hegemônico (Gouvea, 1990: p. 69-70).

Nas famílias burguesas passam a ser priorizadas as relações cotidianas, a privacidade dos espaços, as relações domésticas e a conjugação de esforços dos pais na criação dos filhos e filhas, colocados como o centro das atenções e dos recursos do casal. Na medida em que a família passa a centralizar sua vida nas relações cotidianas do grupo doméstico, o sentimento despertado pela infância também é alterado.

∟ Neste espaço familiar mais íntimo e reduzido, a criança ocupa lugar central e os pais se ocupam mais da educação dos filhos e filhas. Nas classes populares, no entanto, nem sempre a organização correspondeu ao modelo dominante. A este respeito, Gouvea destaca a relação e interação cotidiana entre o mundo da casa e o mundo da rua, isto é, a vizinhança. A concepção burguesa de infância como ser que precisa de cuidado, ser escolarizado e preparado para a vida adulta, contrapunha-se à necessidade de inserção precoce da criança proletária no mundo adulto tão logo pudesse dispensar os cuidados de um adulto. Na sociedade capitalista industrial, portanto, o lugar social e o papel da criança foi visivelmente diferenciado a partir de sua condição de classe.

¹⁶ A propósito, ver Kramer, 1992.

As diferentes possibilidades de tempo e tipo de formação a partir da condição social da infância e da juventude

As grandes escolas e universidades, ao reterem, por um longo período, a infância e a juventude, visando à preparação para a inserção no mundo adulto, criaram uma divisão que até hoje repercute na vida e destino da criança e do jovem: nem todas as crianças e adolescentes podiam aguardar que a escola lhes proporcionasse o certificado e habilitação exigidos para a inserção no mundo adulto do trabalho. Elas precisavam, e precisam ainda hoje, responder às necessidades imediatas de sobrevivência decorrentes da sua condição de classe. *“O jovem operário que obtém o certificado de conclusão do primeiro grau e não passa por uma escola técnica ou um centro de aprendizagem entra direto para o mundo adulto do trabalho, que continua a ignorar a distinção escolar das idades. E aí ele pode escolher seus camaradas numa faixa de idade mais extensa do que a faixa reduzida da classe do colégio. O fim da infância, a adolescência e o início da maturidade não se opõem como na sociedade burguesa, condicionada pela prática dos ensinamentos secundário e superior”* (idem, p.177).

Esta situação foi a propulsora do modelo de regime escolar que restringia o tempo de formação e instrução por classes social. Com a dilatação do tempo de escolarização, as crianças se tornaram mais ausentes de casa e do controle da família e, com isto, maior importância passou a ser dada à escola como espaço de formação. A família viu, assim, sua função educativa dividida com a escola.

O fato é que o prolongamento da infância e da juventude, decorrente especialmente do extenso ciclo de formação escolar, gerou possibilidades de acesso diferenciados para a população burguesa e aristocrata em relação às classes trabalhadoras, aqui percebidas como fortes candidatas aos processos geradores de situações de exclusão.¹⁷ As classes trabalhadoras, compelidas historicamente pela necessidade de garantir a sua sobrevivência, inclusive de inserir precocemente seus filhos e filhas no mundo do trabalho em prejuízo do tempo de escolarização, na melhor das hipóteses reduziam o tempo de estudos, habilitação profissional e formação integral. *“(...) e, a partir do século XVIII, a escola única foi substituída por um sistema de ensino duplo, em que cada ramo correspondia não a uma idade, mas a uma condição social: o liceu ou o colégio para os burgueses (o secundário) e a escola para o povo (o primário). O secundário é um ensino longo. O primário durante muito tempo foi um ensino curto ... Do momento que o ciclo longo foi estabelecido, não houve mais lugar para aqueles que, por sua condição, pela profissão dos pais ou por fortuna, não*

¹⁷ A respeito das situações que geram a exclusão ou as situações de risco, ver Cap. 3.

podiam segui-lo nem se propor a seguir até o fim" (idem, p. 193). A escola passou a se responsabilizar pelo repasse dos conhecimentos, valores, moral, pela preparação profissional "adequada" e pela formação da juventude para a futura inserção no modo de vida adulto. Portanto, como espaço de formação voltado para o futuro, *"implica uma grande dose de segregação do mundo adulto e um longo adiamento da maturidade social, que assim se desconecta da maturidade sexual e biológica"* (Abramo, p.3).

A figura da escola contribuiu, então, para definir a categoria *juventude* pautada na condição de classe das famílias, visto que só alguns segmentos da burguesia e setores da aristocracia *"podiam – e incorporavam a perspectiva de manter seus filhos e filhas longe da vida produtiva e social, para prepará-los para funções futuras"* (idem, p. 60).

Instituiu-se, assim, a escola como um instrumento de legitimação e de camuflagem das desigualdades (acesso e desempenho). Não quero aqui estabelecer uma compreensão simplista da escola. Ela, como as demais instituições sociais, faz parte de um modelo social pautado em divisões da sociedade em classes sociais distintas, cujos interesses são contraditórios e dinâmicos. A dinamicidade das relações permite, inclusive, que na própria escola sejam construídas relações que provocam rupturas dos mecanismos que a constroem como repassadora de valores e interesses específicos. A escola, mesmo reconhecida pelo seu potencial de contradizer as estruturas que a geram, historicamente tem sido colocada a serviço do capitalismo, como bem expressa Cury, *"de modo mais eficaz quando os efeitos contraditórios desse exercício são neutralizados pelo sistema. Essa neutralização pela limitação ao acesso do saber (barreiras à democratização do ensino), pela alteração do saber que transmite de modo que se possa limitar, pela exclusão e ou seleção, o poder de desvelamento sobre a estrutura social"* (Cury, p. 79). Quer se tratasse da noção de reprodução, da noção de *aparelho ideológico* ou de *escola capitalista*, *"as diversas abordagens culminaram sempre na visão de um ensino portador de um nítido caráter de classe"* (Nogueira, p. 11). Na primeira metade do século XIX, esse caráter foi reforçado pela necessidade de inserção da mão de obra infantil na indústria têxtil.

As diferentes possibilidades do tempo e tipo de formação, a partir da condição de classe, inegavelmente reforçaram as desigualdades sociais, através das formas e oportunidades de inserção no mundo adulto, especialmente no mundo do trabalho bem remunerado e reconhecido socialmente.

Nogueira destaca elementos significativos, não só em relação à exploração do trabalho infantil, mas também ao processo de luta pelos direitos daqueles inseridos precocemente no

mundo dos adultos.¹⁸ A partir da Revolução Industrial, foi constante a luta da classe operária pelos direitos negados à população infanto-juvenil “operária”, contra a sua inserção desmesurada no trabalho industrial, precoce, forçado e explorado.¹⁹ O processo de exploração e exclusão dos trabalhadores adultos, no entanto, não poupou as crianças (juntamente com as mulheres) da responsabilidade precoce de contribuir com as despesas domésticas (Marx, 1975: cap. 8).

Os meninos e meninas das classes trabalhadoras, especialmente a partir do capitalismo urbano-industrial, foram prejudicados no seu direito de vivenciar a infância como as demais crianças, em decorrência da imposição de assumir, precocemente, responsabilidades inerentes ao mundo adulto, ou seja, garantir a própria sobrevivência, subsistência e proteção.

Sendo assim, os meninos e meninas viram seqüestrado o seu direito à infância e juventude como período de proteção, formação e preparação para o futuro em função da precocidade com que lhes foram retiradas as possibilidades de convivência familiar e de escolarização completa, substituídas pela responsabilidade da auto-subsistência e auto-proteção.

Se a exploração desenfreada da força de trabalho no capitalismo, por um lado, deteriorou as condições de vida da classe empobrecida, ampliando a população submetida a múltiplas situações de exclusão, por outro, concentrou cada vez mais nas mãos de poucos não só os meios de produção, mas também as possibilidades de acesso aos mecanismos de socialização e de reprodução do saber instrumental, ou seja, os conhecimentos que viabilizariam a inserção, participação e aceitação pelo modelo vigente.

A escola e o trabalho foram, assim, grandes responsáveis pela diferenciação dos tempos da vida, na medida em que reforçaram um modelo segregacionista determinante dos tempos de escolarização e especialização da educação. O tempo que esta passou a reter a infância, logicamente já determinado pela classe social, passou a demarcar, junto com o trabalho, a intensidade das rupturas dos tempos de transição, se brusca ou tênue, da *juventude* para as responsabilidades inerentes ao mundo adulto.

¹⁸ Marx previa a união do trabalho, ensino, ginástica, considerando, inclusive, o tempo livre como exigência para a formação integral do indivíduo (Nogueira, 1993).

¹⁹ A respeito da participação dos operários adultos na luta pelos direitos do trabalhador infantil, ver Marx, Nogueira e Rago (1985).

1.4 Juventude: um tempo de transição e preparação para o mundo adulto

A noção de juventude, como a de infância, não é homogênea. Ela demarca um tempo de transição determinado por uma condição histórica, por um modo de produção determinado, por relações sociais e políticas específicas e por práticas culturais próprias. *“A definição do tempo de duração dos conteúdos e significados sociais desses processos modificam-se de sociedade para sociedade e, na mesma sociedade, ao longo do tempo e através das divisões internas”*(Abramo, 1994: p.1). A sua definição portanto, está condicionada por relações sociais dinâmicas que afetam diretamente o indivíduo. Conforme Carmo, o conceito de *juventude* *“será relativo e dinâmico, de acordo com as condições sociais também variáveis”* (Carmo, 1990: p. 10). A passagem da condição infantil ou juvenil para a vida adulta, portanto, varia conforme a época, a cultura e, especialmente as relações de produção de cada sociedade.

Se pensada a juventude como categoria homogênea, esta seria uma mera, simples e natural continuação da infância. A *juventude*, conforme define Carmo, é *“uma fase do comportamento do indivíduo em que ele não exerce ainda o papel de adulto como pleno titular das instituições sociais, mas faz-se jovem quando seu status e papéis já se esgotam no interior da família mas também não estão ainda maduros para serem individuados como adultos, isto é, caracterizados pelas responsabilidades sancionadas socialmente”* (idem. p. 10).

O termo *juventude* normalmente está relacionado com um período da vida, uma determinada faixa etária, localizada entre a infância e a vida adulta. Nessa fase encerra-se o período de desenvolvimento físico do indivíduo e o período de mudanças psicológicas e sociais e inicia-se *“assim a sua entrada para o mundo adulto”*(Abramo, 1994: p. 1).

Nas sociedades capitalistas urbano-industriais, o período de transição para a vida adulta é difícil e complexo. A divisão do trabalho, a especialização econômica e o distanciamento das famílias de outros espaços institucionais reforçam *“a descontinuidade entre o mundo dos adultos, implicando em tempo longo de preparação que, comparado ao das sociedades primitivas, é menos institucionalizado e com papéis menos definidos”*(idem: p. 3).

O *tempo de transição* visto como um “entre-tempos e entre-situações”, isto é, o ser criança e o ser adulto, o depender e o assumir responsabilidades, faria do jovem um ser de impotência, de “meio de caminho”. Os tempos não são fragmentados e as relações estabelecidas nesse período não são homogêneas e repetitivas. Se as relações estabelecidas com a família, o mundo dos adultos e o ambiente “extra-casa” já se fizeram diferentes; se a

escola já reteve uma parcela dessa infância por tempos diferenciados e se, desde cedo, uma parcela desses jovens já conviveu como o mundo das responsabilidades de manutenção do grupo doméstico, obviamente, os tempos de transição ocorreram de formas e intensidade diferenciadas, inclusive com mais ou menos impacto -, rupturas entre o tempo passado, o tempo presente e a relação com o tempo futuro se deram de modo diferenciado, em decorrência das distintas realidades.

Para Freire, no processo de *transição* há uma profunda ruptura entre o passado e o futuro, ambos presentes conflitantes. O tempo de trânsito é um tempo de crise, de opções e esforços. Não se dá de forma imediata, visto que os temas, valores, comportamentos ainda oscilam entre o dinamismo do trânsito; dá-se através de idas e vindas, avanços e recuos que confundem o homem. *"E a cada recuo, se lhe falta a capacidade de perceber o mistério de seu tempo, pode corresponder uma trágica desesperança. Um medo generalizado (...) por outro lado, os recuos não detêm a transição. Os recuos não são um trânsito para trás"* (Freire, 1983).

A situação "de ser um ser *em transição* coloca o jovem, a depender de sua condição de classe, em uma posição marginal provisória ao sistema produtivo ou, contraditoriamente, para a sua definitiva inserção precária, prematura e marginal no sistema de produção capitalista.²⁰

O jovem, em sua relação com o mundo adulto, passa a vivenciar momentos de conflitos decorrentes das novas exigências sociais. A este respeito, Lapassade (1968) aponta para as crises da juventude. As crises juvenis decorrentes dos processos de ruptura com a família e escola nos grupos em situação de exclusão são diluídas ao longo do prematuro distanciamento da convivência e dependência domésticas e, conseqüentemente, da aproximação precoce com o mundo adulto das relações de produção. Talvez, *a priori*, pudéssemos interpretar esta situação como um privilégio dos jovens adultos, caso a divisão do trabalho, característica da industrialização e da tecnicidade que a acompanha, não requisesse também uma especialização sempre maior. Para isto, precisa, inevitavelmente, de especialização específica. A juventude em situação de pobreza extrema, portanto, ao ser inserida precocemente no mundo adulto do trabalho, não tem tempo nem condições - até porque já aprendeu outro modo de se relacionar com a sociedade em geral e com o mundo adulto do trabalho em particular - para acompanhar as exigências decorrentes do modo contemporâneo das relações de produção, isto é, não foi preparada funcionalmente para nele ser inserida.

²⁰ Não quero aqui delimitar a *transição* como elemento exclusivo da infância e juventude. Destaco, sim, a *transição juvenil* como um *tempo de transição* para as novas responsabilidades e papéis sociais esperados pelos padrões e representações de determinadas sociedades e tempos históricos.

O processo de formação do jovem deveria possibilitar, ao menos, alguma preparação para que pudesse corresponder às expectativas em relação à assunção de responsabilidades inerentes aos adultos.²¹ O surgimento de novos papéis exige do jovem o preparo e a formação para tomar e assumir decisões. O jovem, portanto, deveria ser formado para escolher e tomar decisões. Este direito não é dado a todos, especialmente o de escolher os caminhos a tomar ou ao menos a participação na construção de um "*projeto de vida*".

1.5 Os meninos de modo de vida adulto ou a adultização precoce da infância pobre

Se usarmos o simples artifício da memória e nos remetermos a imagens, artigos de jornal ou, ainda, aos meios de comunicação mais acessíveis ao grande público, constataremos a presença de pequenos seres cronologicamente coetâneos mas a quem a condição social de classe impôs situações de vida visivelmente contrastantes.²² Ao dirigir a atenção para os espaços públicos de circulação, perceberemos claramente que a infância e a juventude empobrecidas, involuntariamente se contrapõem aos conceitos e cuidados específicos previstos para os seres de pouca idade.

Nesses espaços de circulação, enquanto algumas crianças e adolescentes caminham protegidos por um adulto, outros pequenos seres cronológica e legalmente semelhantes aos primeiros, quase que saltitam independentes da companhia de adultos, pelos bancos das praças, pelas ruas do centro. Atravessam as avenidas entre os carros com uma desenvoltura que não é comum nem mesmo entre a maioria dos adultos.

Independentes da companhia de um adulto, não deixam de comer por falta de quem lhes providencie a alimentação. A intimidade com que abordam os transeuntes e definem espaços

²¹ Segundo Abramo, esses papéis correspondiam à profissão, ao casamento, à cidadania política, dentre outros. (Abramo, p.170)

²² Como no artigo recente da folha de São Paulo sobre o Custo Infância: estudo mostra que 25% dos jovens e crianças das classes A e B ganham mesadas de até R\$ 200 – "Mesada de crianças é maior que salário". (Folha de São Paulo, caderno 3, p.8, 11 de outubro de 1998). Ou ainda, no mesmo jornal e data, o artigo de Gilberto Dimenstein "*Quantas crianças valem um cachorro? Neste artigo é colocado, sem subterfúgios, as diferenças de custo de uma criança a partir da classe que ocupa*".

para batalhar, garantir a sobrevivência diária, “descolar uma baia para dormir,” demonstra, com nitidez, que existem “infâncias e infâncias e juventudes e juventudes”.²³

Ao contrário dos seus pares pertencentes a outras classes sociais, os meninos e meninas em situação de exclusão têm as suas vidas submetidas a constantes situações de risco, visto que *"quem vive na rua precisa de agilidade, flexibilidade e muito movimento corporal, para sustentá-la. Daí precisar mudar sempre de espaço e procurar outro território. A rua constitui-se em transitoriedade permanente, dada a sua insegurança total. Não é possível prever o que vai acontecer na próxima hora, no próximo dia. Há que estar sempre preparado para agir ou reagir, criar e recriar, inventar e reinventar formas, maneiras de sobreviver na rua ou mesmo viver na rua, o que conta é a troca e o consumo imediato daquilo que se ganha. A rua é apropriada pelos menores de rua, e isso demonstra o embate e o confronto com os outros interesses, muitas vezes contraditórios ..."* (Graciani, 1997: p 131).

A condição de classe, as situações vividas, sobrepujam, portanto, a condição biológica da idade ou ao menos o que dela se espera social, econômica e culturalmente. Como bem coloca Ariès, as idades da vida não correspondem às etapas biológicas, mas às funções sociais (p. 40). Se cruzarmos as imagens provocadas pela nossa memória (construirmos estes dois grupos de infância e juventude contrastantes) com os sentimentos que a infância desperta na sociedade, concluiremos que, de fato, são duas categorias extremamente distintas. Os sentimentos despertados por esses meninos e meninas muitas vezes transitam entre o desconforto e compaixão, a irritação a autodefesa (o adolescente que representa risco e, por isto, necessita de ser controlado, disciplinado e contido).

Para o grupo dos meninos e meninas que tem como relação básica a condição de filhos e filhas e estudantes e, portanto, de *protegidos*, o menino e menina em situação de exclusão permanente "até mete medo". Como bem colocam Hélio Silva e Cláudia Milico no trabalho de pesquisa que resultou na publicação *Vozes do meio-fio*, *"a relação da sociedade com a pobreza mudou. Com a intensificação do quadro de pobreza nacional, a relação de ajuda e responsabilidade que se tinha com o pobre foi substituída pelo medo"*. Os autores, em suas

²³ A respeito da precocidade com que esses meninos e meninas precisam "batalhar", Moraes explica que esta "é uma dinâmica dos meninos e meninas, que se encontram nas ruas. O desenvolvimento da infância cede lugar desde cedo para as preocupações, atividades que costumeiramente são exercidas só na vida adulta"... *"O termo batalhar é muito utilizado por eles, e pode ser entendido como sair para pedir, ou para roubar. É interessante perceber o quanto o ato de buscar algo básico (alimento) para a vida, passa a ser pesado, difícil, sacrificado. Esse termo traz consigo toda a representação que esses meninos e meninas criam para o ato que irá garantir a sua sobrevivência (o alimento) A batalha representa esses movimento de busca de alimento ou de dinheiro, através do roubo ou da esmola, para suprirem suas necessidades diárias. Mais que isso, a batalha diária está relacionada ao movimento permanente de circular, de se manter, de procurar estratégias de permanência na rua"* (Moraes, 1997: p. 77).

entrevistas, perceberam que *"as fantasias de nossos entrevistados exprimem um desolador sentimento de vulnerabilidade, que não cessa nem quando nos espaços mais íntimos, nos logradouros mais familiares esse medo é sem trégua porque o cotidiano mostra o quanto se infiltram tentacularmente em todos os desvãos da cidade assaltantes, gatunos, mendigos doentes, crianças de rua ... Dão base a tais fantasias em desprezo extremo pelo marginal, tipo difuso, retratado na imaginação medrosa apenas com traços negativos: ontologicamente devastado porque se funda na carência, socialmente devastados porque suas relações são predatórias"* (Silva, 1995: p. 32).

Vale ressaltar que, ao apontar a diversidade do lugar social conforme condições de classe, não queremos dizer que exista, necessariamente, no imaginário social, uma diferenciação flagrante entre os meninos e meninas a partir de sua situação social e econômica. O sentimento despertado pela infância ainda é carregado de uma conotação de dependência e de fragilidade. Ver a criança ter que buscar seu próprio sustento provoca, no adulto, um sentimento de desconforto ou de piedade cristã, como aponta Vogel, *"Em primeiro lugar, o cotidiano na rua impôs o 'pedir'. Esse recurso está inscrito, seja na piedade cristã, seja, mais recentemente, no desconforto gerado por um fenômeno convencionalmente incluído na noção de 'dívida social.' Apelar com êxito para esse tipo de sentimento é, talvez, a primeira lição da arte de sobrevivência diária nas ruas"* (Vogel, 1991: p. 145).

O esmolar, o pedir torna-se uma das estratégias da batalha diária, sendo utilizada principalmente enquanto a sociedade ainda a enxerga com comoção e pena. Esses sentimentos são mais fortes quando as crianças que esmolam são pequeninas, mostrando-se enquanto *"presas fáceis ao perigoso mundo da rua (...). Os adolescentes têm maior dificuldade em conseguir comida pedindo, quase sempre têm que roubar, ou utilizar os pequenos para conseguir"* (Moraes: p. 87). Saber usar as prerrogativas dos sentimentos despertados pela condição infantil denota que tais sentimentos nem sempre condizem com uma interpretação parcial, a-histórica e descontextualizada sobre a fragilidade de ser infantil. Não se quer com isto defender a idéia de que a criança não precise de proteção, mas que, de fato, não depende com a intensidade que lhe é atribuída, nem é tão dependente como os adultos querem e a tornam. Ao dirigirmos a atenção para os meninos e meninas de modo de vida adulto, aqueles que repartem, com seus pares e com os transeuntes, os espaços públicos contemporâneos, pode-se identificar a cruel distinção entre as idades semelhantes e as aberrantes diferenças nas possibilidades de viver a infância e a juventude como tempo de formação biológica, emocional e funcional. São *"crianças que não têm um desenvolvimento peculiar adequado a sua idade. Não dispõem de um espaço de proteção, nem de afeto, nem de 'pessoas de*

referência apoio, orientação (...) desde muito cedo, têm sua vida condicionada à luta pela sobrevivência" (Graciani, 1997: p. 123-124).

Sobre a luta pela sobrevivência, não poderia deixar de reproduzir as palavras de Jerusa Vieira Gomes, ao destacar que essa "luta" não pode adquirir um tom impessoal. *"O tom impessoal, acadêmico, não nos pode impedir de ter em mente o que me parece essencial: a expressão 'luta pela sobrevivência' refere-se à luta travada por uma ou mais pessoas, no dia a dia, de maneira a garantir o mínimo necessário à subsistência individual ou de um grupo doméstico. É crucial mantermos viva a consciência de estarmos lidando com a concretude da vida humana, e não com alguma coisa abstrata, como a linguagem acadêmica pode induzir-nos a pensar"* (Vieira, 1995: p. 65).

Diante das circunstâncias e tratamentos diversos apresentados, foi imposta aos meninos e meninas das classes populares a adultização precoce, como ressalta Graciani, ou uma socialização tardia, como define Fantin²⁴: *"pode-se dizer que esses jovens de ou na rua não tiveram adolescência, como outros privilegiados da sociedade. Vivem num processo de 'adultização precoce', obrigados a serem arrimo de famílias e/ou complementadores da renda familiar, sofrendo um processo de mortificação interna, com danos indelévels para a sua personalidade e identidade"* (Graciani, 1997: p. 126). Os meninos e meninas protegidos (as), por sua vez, ao serem amparados por um prolongado tempo (até pelo acúmulo de atividades decorrentes dos processos de preparação para o futuro), talvez não possam viver livremente a infância mas, certamente, não terão sacrificado o seu futuro.

Hoje, em pleno final de milênio, grande contingente de meninos e meninas em situação de múltiplas exclusões luta sozinho pela sobrevivência, enquanto outros (as) são amparados (as) por instituições de proteção e formação, que cuidam e protegem a infância incluída. Dispensam a esta atenção qualificada, de modo a evitar que experiências prematuras lhe criem traumas e transtornem o seu desenvolvimento integral. O sistema a protege e retém, ampliando o máximo possível a sua dependência em relação aos adultos e ao prazo de formação.

A precocidade de inserção no modo de vida adulto, se por um lado restringe as possibilidades de formação e preparação funcional para a sua inserção social, por outro estimula o desenvolvimento de características como criatividade, autonomia, capacidade de resistência e de solucionar problemas imediatos - características que não deveriam ser relegadas e sim valorizadas.

²⁴ Durante o processo de orientação de mestrado que deu origem a esta dissertação.

Reverendo o problema sob este prisma, a formação das crianças submetidas a situações de exclusão não deveria ser pautada nas suas faltas. Não deveria ser trabalhada a partir do conteúdo negativo de sua experiência de vida. O fundamental, no processo educativo, não seria o que a criança não traz, mas o aproveitamento daquilo que a potencializa para responder positivamente na construção de seu projeto de vida, da sua participação autônoma e crítica neste processo.²⁵ Esta perspectiva, inclusive, abriria novas e importantes possibilidades para esses meninos e meninas.

1.6 As perspectivas de futuros desiguais na vida de grupos de meninos e meninas em situações sociais e econômicas diferentes

Ao retomarmos o espaço público da rua, tornam-se visíveis, mais uma vez, as diferenças dos tempos da vida conforme a condição social. A imagem que teremos, se retivermos a atenção nos meninos e meninas que aí circulam é, a grosso modo, de dois grupos diferenciados pelos objetivos de sua presença e pela aparência física.

O primeiro grupo, normalmente trajado com uniformes escolares ou por trajes de marca (grife), isto é, padronizado a partir de vestimentas que fazem supor, de antemão, a sua categoria, são filhos e filhas e estudantes, membros protegidos de uma família que vê na escolarização um valor, um bem futuro a ser preservado. Usam a rua como espaço de lazer e circulação.

O outro grupo não chega a se trajar de forma a definir faixa de idade específica. São crianças e adolescentes que se agrupam nas praças e logradouros públicos e que buscam, nas ruas centrais, um espaço de subsistência, fuga, sobrevivência e permanência.

Não pretendo generalizar e uniformizar as fases da vida a partir da condição social, de acordo com seus trajes. No entanto, aponto aqui as impressões externas e extremas para destacar elementos que, visivelmente, delimitam as juventudes a partir do seu cotidiano e, mais especificamente, a partir de suas perspectivas de futuro - futuro este já delineado preliminarmente pela sua própria condição de classe.

Se os jovens caracterizados pela condição de *protegidos* são definidos a partir do espaço social que ocupam - a família e a escola-, o que dizer daqueles que, pertencendo ao mesmo

²⁵ A este respeito, ver Costa, 1990c.

bloco etário, há muito já se distanciaram da escola? E perderam o vínculo de proteção e de dependência com os familiares? E que constróem, na informalidade do cotidiano, a sua própria formação?

Os meninos e meninas do segundo grupo, mesmo sem ter o conhecimento fornecido "regularmente" pela família e educação formal, há muito assumem relações adultas de provedores da sua própria sobrevivência, inclusive contribuindo, com a renda auferida na sua atividade laboral, para a manutenção do grupo doméstico.

É fato que nenhum dos grupos exerce ainda o papel de adulto como pleno titular das instituições sociais. Partindo do conceito básico do termo *titular - ocupante efetivo de um cargo ou função, ou dono, possuidor de um direito* (Ferreira, Aurélio Buarque, 1986) -, poderemos afirmar que, por direito, o jovem não deveria exercer o papel de adulto. A todas as crianças e adolescentes brasileiros é dado o direito legal ao tempo de preparação para a vida adulta²⁶. Para eles deveriam estar reservados a efetivação do direito à convivência e proteção familiar e comunitária, o direito ao tempo de lazer, os uniformes escolares, o papel de estudante, a perspectiva de uma profissão e inserção no mundo adulto. Isto, obviamente, quando estivessem devidamente preparados e formados.

É imprescindível esclarecer que, quando faço referência ao estar "devidamente preparado e maduro", não interpreto como se houvesse um tempo definido e pontual, ou critérios classificatórios ou de "medição" para determinar indivíduos preparados e despreparados, maduros e imaturos. Parto do princípio de que o homem é um ser ontologicamente inacabado. Nisto reside a grande riqueza da humanidade não ser "jamais" definida por expressões no particípio passado, acabada, preparada, formada. A grande esperança na formação não só da infância e da juventude, mas da humanidade em todos os tempos da vida, é que ela se caracteriza como um eterno gerúndio: buscando, esperando, formando, refazendo, reconstruindo ... um ser, portanto, em movimento, em contínuo processo de transição e renovação.

Ao ver os jovens estudantes retidos num prolongado tempo de escolarização, enquanto o outro grupo é impelido à batalha imediata pela sobrevivência, talvez possa afirmar que a *transição*, tal qual foi feita referência, é privilégio da classe dominante e suas derivadas (classe média), ou seja, dos *protegidos*.

O período de transição para a vida adulta dos meninos e meninas submetidos a pouca (ou nenhuma) escolarização, em decorrência das exigências imediatas, é mínimo, talvez até

²⁶ A partir do Estatuto (1990), que analisarei no capítulo seguinte.

mesmo imperceptível. Conseqüentemente, o direito de escolher nem sempre é dado a todos, especialmente o de escolher os caminhos a tomar e a construção do futuro. Como veremos adiante, as crianças e adolescentes das classes populares não raramente estão sujeitos à situação de que os outros, as "autoridades", decidem o seu destino, mesmo contra a sua própria escolha.

A evolução das idéias relativas à *transição* da fase juvenil para a idade adulta foi tratada por Abramo, e por mim complementada, a partir da evolução de situações determinadas:

- da passagem da família de orientação, aquela da qual dependem e recebem cuidados e orientações, para a de procriação, isto é, responsável pelos filhos e filhas que põe no mundo;
- de uma situação de dependência, em que os pais provêem a sua manutenção e proteção, para outra de independência financeira e dos cuidados cotidianos;
- do aprendizado - visto que a infância e juventude são reconhecidas como tempo de formação e preparação para a vida adulta -, para a produtividade, onde participa diretamente das atividades geradoras de bens e serviços e que possibilitam remuneração pelo trabalho despendido;
- finalmente, da proteção do mundo da casa para o mundo da rua; da tutela dos pais e de uma lei "protetora" para a autonomia, através da auto-sustentação e auto-proteção.

Em relação à passagem da família de orientação para a de procriação, surge um grupo intermediário: o grupo de convivência de rua.²⁷ Este grupo contribui na mediação entre as relações domésticas (que vão se diluindo gradativamente na vida dos meninos e meninas (as) em situação de exclusão) e o grupo da rua ou das instituições de assistência.

Os grupos dos meninos e meninas *protegidos* são vistos comumente freqüentando os mesmos espaços: escolas, cinemas, shopping, boates, praias, estudando juntos, etc., com a alegria e a espontaneidade de quem tem poucas responsabilidades (normalmente relativas apenas aos estudos). Também andando junto, o segundo grupo, até mais irreverente que o primeiro, desafia os adultos pela sua aparência²⁸, modos, códigos próprios de comunicação, até mesmo pela sua autonomia, que não raramente choca aqueles que idealizam e generalizam

²⁷ No caso dos meninos e meninas *protegidos*, a turma da escola, da vizinhança, dos clubes recreativos, dentre outros.

os comportamentos juvenis.²⁹ Ao contrário do grupo anterior, podendo até não ter clareza do papel que desempenham, carregam o fardo da auto-proteção precoce. Distantes do amparo da família de orientação, encontram nos grupos de subsistência o substitutivo, ou paliativo, para a sua inserção precoce e solitária no mundo da rua. *“O grupo assim organizado passa a experimentar valores como a fraternidade, camaradagem e outros sentimentos comuns ao mundo da rua. Dessa forma, além da turma resguardar determinados códigos e valores, ela mesma se constitui no valor maior, pois a proximidade acaba criando laços profundos que no momento específico do viver na rua é verdadeiramente muito mais significativo do que o sentimento relacionado à família. (...) Sem dúvida, o menino e menina e/ou a menina que sai de casa, passa a encontrar na rua, nos grupos de convívio, uma relação de cumplicidade e solidariedade que os leva, aos poucos, a desejar permanecer nesse espaço”* (Moraes, 1997: p. 58).

Enquanto o primeiro grupo, na maioria das vezes, frequenta espaços de aprendizagem e convivência definidos e protegidos, para o grupo daqueles que já se distanciaram da família de orientação a rua é parte de seu cotidiano. Ele já sobrevive de forma autônoma e independente em relação às instituições primeiras de proteção e formação (família e escola). Há muito já assumiu atividades que produzem o seu próprio sustento. A vida, o cotidiano, as relações criadas a partir de suas experiências são seu espaço de aprendizagem aberto. *“A impressão que se tem é a de que, para se viver na rua, não é preciso frequentar a escola, ou melhor, não se precisa concretamente aprender aquilo que é ensinado na escola. Sob esta ótica é possível pensar que o aprendizado da rua, o aprender a partir das necessidades concretas, vai se construindo como uma forma específica de aprendizagem, que poderá ser tão rica quanto o aprendizado na escola (...) O saber é socializado e construído pelo contato com o outro”* (idem, p. 68).

Temos, então, duas "construções" distintas determinadas a partir de formas de inserção social diversas: o adolescente "tipo estudante", que desperta sentimentos de esperança no futuro. Estes são vistos como cidadãos que estão sendo formados para assumir a sua cidadania e o comando das decisões. Este grupo, portanto, precisa ser mais do que protegido, formado e preparado para tomar decisões e coordenar instâncias deliberativas e executoras. O segundo

²⁸ Em sua tese de doutorado que deu origem ao livro **Meninos e meninas de rua e o analfabetismo**, Craidy apresenta características específicas sobre os meninos e meninas que circulam nos espaços de rua. Ao subdividir esse grupo em três subgrupos distintos, os meninos e meninas de rua, os meninos e meninas de gangue e os meninos e meninas infratores, aponta a relação que eles mantêm com o próprio corpo: de desleixo, de culto ao corpo e às vestimentas vistosas (roupa de marca) e ao luxo, respectivamente (Craidy, 1998: p. 29).

²⁹ Sobre a idealização dos comportamentos juvenis, ver Abramo.

grupo é, em geral, considerado uma ameaça à ordem social. A "falta" de quem controle e eduque, a suposta "falta de disciplina", de valores e princípios norteadores, faz com que sejam vistos (e ajam) como agressivos, rebeldes e irresponsáveis. A impotência ou insuficiência de instituições que consigam frear e dar limites a essa juventude (como alardeia a imprensa conservadora e comprometida com a manutenção da ordem e do *status quo* sobre este segundo grupo), impõe-lhe o estigma de perigoso.

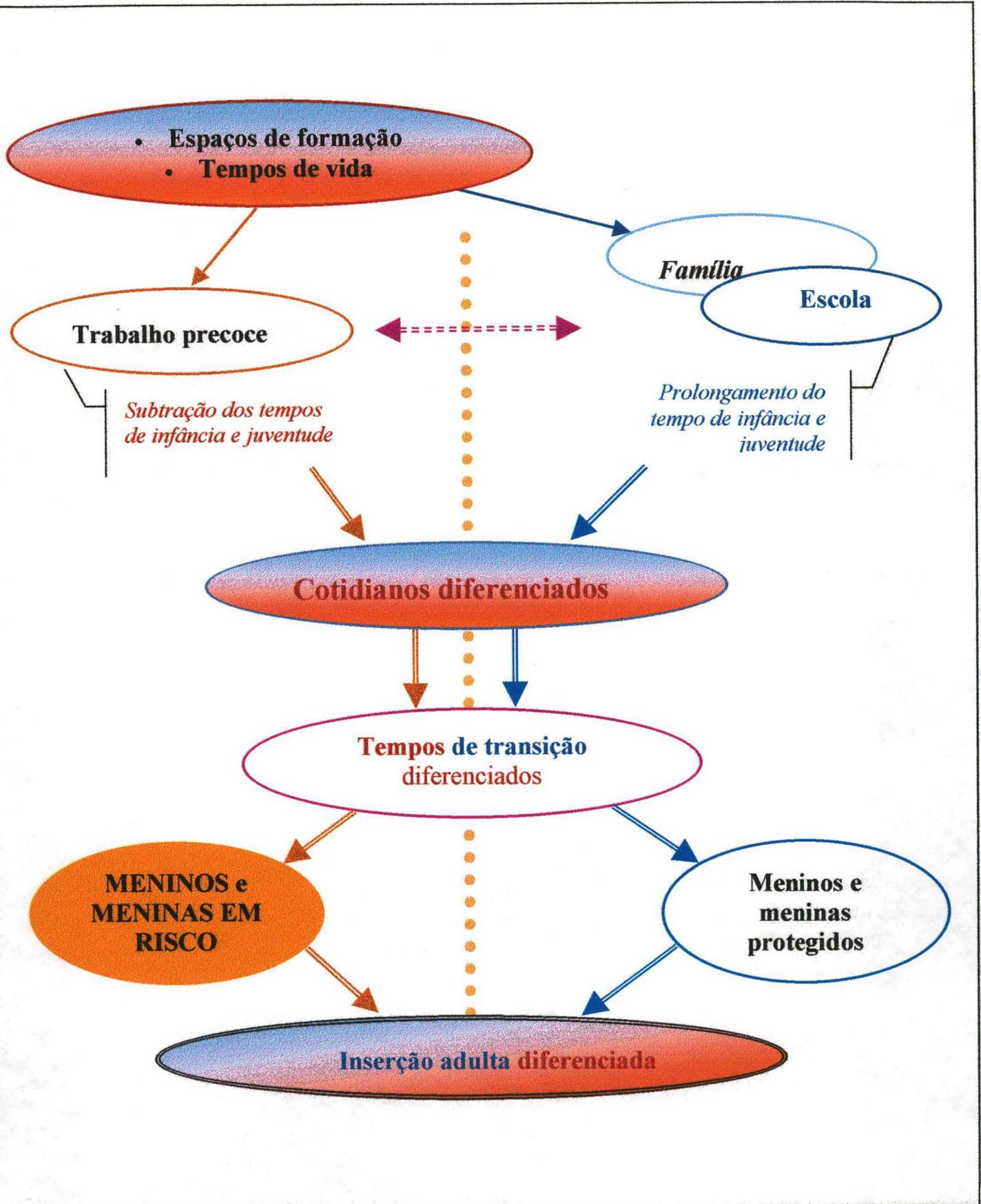
Para os adolescentes do primeiro grupo, o tempo de transição e sua inserção no mundo adulto são retardados e cuidadosamente construídos de forma promissora, ao menos dentro das possibilidades de inserção que a conjuntura social e econômica globalizada tem permitido. Em sentido oposto, o segundo grupo é "atendido" em instituições de assistência que nem sempre lhes permite a reinserção social pretendida.

Talvez a independência e a autonomia, *a priori*, pudessem ser interpretados, como já ressaltado, como um privilégio dos jovens proletários em relação à sua inserção no mundo adulto. Assim poderia ser interpretado, caso a tecnicidade da divisão do trabalho não impusesse a necessidade de instrução, preparação e formação. Não respondendo às exigências das relações modernas de produção, o distanciamento dos meios de escolarização e formação oficial se tornam obstáculos para a sua inserção adequada no modo de vida adulto (como percebido pelo modelo dominante).

Os meninos e meninas em situação de exclusão, ao serem inseridos, precocemente, no mundo adulto do trabalho, não correspondem, portanto, às exigências decorrentes do modo de produção contemporâneo, isto é, não são habilitados "funcionalmente" para nele ser inseridos.

É uma situação curiosa e paradoxal: de um lado, jovens preparados para batalhar e sobreviver nas condições mais desfavoráveis e extremas, mas que são excluídos por não corresponderem às expectativas do modelo vigente. Do outro, jovens *protegidos*, que não sobreviveriam em situações inusitadas mas que estão preparados para manter a reprodução do modelo.

Infâncias e Juventudes



2 Tempos em transição e a vida dos meninos e meninas brasileiros

O lugar social ocupado pela infância tem sido determinante nas formas de concebê-la e, conseqüentemente, nas atenções direcionadas à infância e à juventude.

A depender da posição social ocupada pelas famílias, já se encontra definida a relação com a lei e com a assistência. As crianças e adolescentes abastados crescem cercados por conhecimentos e técnicas constantemente atualizados. A lei só se aproxima do seu cotidiano em situações circunstanciais, como no caso da autorização para viagens, no momento de ouvi-los por separação de casal (quanto à sua guarda), por direção de automóvel sem a devida habilitação, etc.³⁰

Ao contrário dos meninos e meninas protegidos pelo núcleo familiar e retidos no processo de escolarização regular, a infância e juventude em situação de exclusão são alvos constantes de intervenções legais ou de instâncias de assistência.

Se for observada a própria nomenclatura da legislação relativa aos menores de idade (Código de Menores de 1979) que regia o tratamento oferecido às crianças e adolescentes excluídos há menos de uma década atrás, poderemos constatar o seu caráter classista ao chamar *crianças e adolescentes* aos filhos e filhas de famílias *regulares* e *menores* aos ditos "abandonados", os "irregulares", ou seja, aqueles cujas famílias foram classificadas como incapazes material e moralmente para criar seus filhos e filhas (os menores).

Direcionarei a atenção, a partir de agora, a esta diferenciação de nomenclatura legal, as idéias em torno dela e do tratamento oferecido aos filhos e filhas dos trabalhadores alijados dos mecanismos que possibilitam a subsistência de sua família.

2.1 Menor x Crianças e Adolescentes

A convivência, os sentimentos, os conhecimentos sistematizados foram construindo, de forma popular ou erudita, não só compreensões específicas sobre os tempos da vida do

³⁰ No que tange aos atos infracionais, giram em torno do uso de drogas, perturbação da ordem pública, atos de vandalismo e desrespeito aos bens públicos e propriedade privada. Recentemente, inclusive, os jovens de classe média têm sido alvo de notícias em decorrência de atos "criminosos" de direção irresponsável ou de violência contra indivíduos vulneráveis, os excluídos do sistema de proteção social ou aqueles culturalmente diferentes, como os índios. Mas esses, normalmente, são encaminhados para os cuidados e proteção da família que, por sua vez, quando consegue, encaminha-os para tratamento especializado.

homem como também definindo as relações estabelecidas a partir das suas peculiaridades. Os conhecimentos dos tempos foram produzidos segundo entendimentos diversos, fossem eles científicos, conforme conhecimentos de ordem médica, jurídica, psicológica, sociológica, cultural, econômica e legal ou produzidos por conhecimentos populares, mais especificamente, a partir de experiências decorrentes das relações familiares e vicinais. Todos, no entanto, demarcaram relações e tempos de transição: infância-adolescência-adolescência-maturidade; pai-filho; tutor-tutelado; menoridade-maioridade, infância-juventude; criança-jovem-adulto, pequeno-grande, menino-menina, homem-mulher, e por aí seguem as distinções, caracterizações e agrupamentos.

Nesta pesquisa delimiti as diferentes terminologias adotadas. Num primeiro momento, como já vimos, trabalhei duas amplas categorias: a infância e a juventude como tempos da vida, preparação, formação e transição para a vida adulta. Aí vimos que esses tempos da vida não são estanques e fragmentados, existe uma dinâmica intercessão entre eles, ou seja, não se deixa de ter comportamentos infantis ou juvenis de um momento para o outro, muito menos o jovem não se torna adulto e apto a assumir as responsabilidades inerentes a essa condição por determinações exclusivamente de ordem cronológica.

No entanto, as normas legais e os modelos de assistência voltados para a infância e juventude brasileiras, têm determinado direitos e deveres diferenciados a partir de faixas etárias específicas. O menor (terminologia empregada especialmente pela legislação relativa à menoridade civil no Brasil em 1979), ou a criança e o adolescente, conforme as normas legais mais recentes (1990), são considerados adultos ao completar dezoito anos de idade. Nesta idade, a expectativa social é de que o indivíduo se torne independente dos adultos e responda pela própria sobrevivência e por seus próprios atos.

Ao estudar as crianças e adolescentes não dei ênfase às suas possibilidades sociais, penais e civis, mas como trata-se da menoridade das classes populares, do seu submetimento às instâncias intervencionistas de tutela e inserção no mundo adulto, trabalhei os tempos da menoridade, indistintamente como tempo de preparação e formação para a vida adulta. Por esta razão, independente de sua faixa etária, ou seja, se criança ou adolescente, generalizei os tempos da vida referentes à menoridade civil em um único termo, *o menino ou menina*,³¹ Os excluídos são permanentemente submetidos a situações que ameaçam a sua segurança e desenvolvimento integral, ou seja, que os expõem a situações de risco - a eles chamei de

³¹ Notemos que antes mesmo da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, o termo *menor* era rejeitado pelos educadores.

"*meninos e meninas em risco*". Aqueles que permanecem sob a guarda, proteção e educação da família e escola denominei de "*meninos e meninas protegidos (as)*" (ver gravura p. 34).

A maioria definida pela norma legal retira do indivíduo a assistência e proteção específicas previstas para os menores de dezoito anos. A partir das determinações legais, mais uma distinção se faz dentro de uma mesma categoria em decorrência da condição de classe. Apesar dos direitos legais, alguns ainda são tratados como seres em tempo de formação para a vida adulta, os outros, os meninos e meninas em situação de exclusão, são devolvidos à condição de responsáveis pela sua auto-sustentação e auto-proteção. A estes chamei de *jovens-adultos*, ou seja, aqueles que ainda carecem de cuidados específicos, mas que, por sua condição de classe, permanecem em situação diferenciada dos demais jovens.

Menor

A história da infância pobre tem sido cruelmente marcada pelo distanciamento das instituições primárias de proteção, preparação e formação (família e escola) e, especialmente, dos mecanismos de inserção social, em relação às suas reais necessidades. Ao longo da história do atendimento oficial, a intervenção direta oferecida, até o final da década de 80 deste século, pautava-se na reclusão em casas de misericórdia, roda de expostos³², asilos e internatos. As carências decorrentes da pobreza material ou da suposta carência moral e espiritual foram, ao menos nos projetos e discursos, supridas por instituições de assistência. Tratava-se especialmente de instituições de prevenção, controle, recuperação, correção, moralização, disciplinamento e ressocialização que, além dessas atribuições, construíram idéias e conceitos, impondo métodos específicos de caracterização e tratamento.

Os meninos e meninas que não seguiram os padrões de controle e educação familiar e escolar, dentre outros rótulos, foram historicamente categorizados como *menores* e, complementarmente, segmentados: *menores expostos*, *menores desassistidos*, *menores abandonados*, *menores carentes*, *menores delinquentes*, *menores em situação irregular*, etc, e introduzidos compulsoriamente em instituições de correção e reeducação.

³² A roda dos expostos foi trazida para o Brasil, pelos portugueses, no século XVIII. "Os governantes a criavam com o objetivo de salvar a vida dos recém-nascidos abandonados, para encaminhá-los depois para trabalhos produtivos e forçados." Leite, 1996: p. 99). "Tratava-se de um aparelho, em geral de madeira, do formato de um cilindro, com um dos lados vazados, assentado num eixo que produzia um movimento rotativo, anexo a um asilo de menores. A utilização deste tipo de engrenagem permitia o ocultamento da identidade daquele (a) que abandonava, (...)" (Gonçalves, In Arantes, 1995: p. 191)." A roda dos expostos foi uma das instituições brasileiras de mais longa vida, sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa História (...) e só foi extinta na recente década de 1950. Sendo o Brasil o último país a abolir a chaga da escravidão, foi igualmente o último a acabar com o triste sistema da roda dos enjeitados (Marcilo, 1990).

A palavra *menor* começa a aparecer com frequência no vocabulário jurídico brasileiro a partir do final do século XIX e início do século XX. *“A partir de 1920 até hoje em dia a palavra passou a referir e indicar a criança em relação à situação de abandono e marginalidade, além de definir sua condição civil e jurídica e os direitos que lhe correspondem.”* (Lodoño, 1996: p. 129-143).

Originalmente o termo foi associado à idade e ao vínculo com a família (de filho) a partir da relação de pátrio poder. Posteriormente, foi utilizado pelos juristas na determinação da idade em relação à responsabilidade penal dos indivíduos pelos seu atos. Na prática, como ressalta Lodoño, essas idades marcavam a relação com a vida adulta.

O controle da infância dita *abandonada* não é uma necessidade específica do Brasil, nem de tempos recentes. Desde o século XIX, conforme demonstra a essência de muitos documentos da época, a preservação da integridade das crianças esteve subordinada ao objetivo de proteção da sociedade contra elementos potencialmente perigosos.

Aos “expostos”, “desvalidos”, “carentes,” “menores,” etc, como foram rotulados e estigmatizados ao longo da história, foi reservada a intervenção institucional caritativa, filantrópica³³ e, posteriormente, a estrutura jurídico-institucional. *“Partindo dessa definição, através dos jornais, das revistas jurídicas, dos discursos e das conferências acadêmicas, foi se difundindo uma imagem de menor que se caracterizava principalmente como criança pobre, totalmente desprotegida moral e materialmente pelos pais e seus tutores, o Estado e a sociedade. Relacionando a origem do abandono com as condições econômicas e sociais que a modernização trouxe, os juristas, tanto no começo do século como nos anos 20 e 30, não deixam porém de apontar a decomposição da família e a dissolução do poder paterno, como os principais responsáveis por tal situação”* (idem, p. 135). E, ainda dentro das divisões numa mesma categoria, como esclarece Irma Rizzini: *“Uma questão não pode ser esquecida e que representa uma marca, ou melhor, uma cisão profunda na assistência foi a constituição de duas categorias que assumem características independentes: o menor e a criança. Duas categorias que vão ser alvo(s) de políticas diversas, situação que adquire maior nitidez na era Vargas com a criação do Serviço de Assistência a Menores e do Departamento Nacional*

³³ A caridade tem sua origem *“no vocabulário cristão, o amor que move a vontade à busca efetiva do bem do outro e procura identificar-se cm o amor a Deus”*. A filantropia diz respeito ao amor a humanidade. Conforme Irma Rizzini nos *“modelos assistenciais predominantes o Brasil até o final de 1930, verificamos a existência de um embate entre as tendências dominantes no país: a caridade e a filantropia (...) A substituição da fé pela ciência é um dos pontos de conflito e ruptura entre os dois modelos”*. Estes conflitos, no entanto, foram superados pela mútua assimilação *“porque em última análise, a caridade e a filantropia apresentavam o mesmo objetivo, que vinha a ser a proteção da ordem social. Não houve promoção social e sim, proteção social”* (Rizzini, Irma. 1993: p. 47-48).

da Criança, inaugurando a Política de Proteção à infância, à adolescência e à maternidade, reforçado depois com a atuação da LBA. O menor permanece na esfera policial-jurídica, sob controle do Ministério da Justiça e a criança é exclusividade da esfera médico-educacional, cujas ações são coordenadas pelo Ministério da Educação e Saúde” (Irma Rizzini, 1995, p. 298).

Já aí se percebe a nítida distinção entre as categorias *menor* e *criança*. Para o menor a política adotada traduzia o distanciamento entre as duas categorias, na medida em que, para as *crianças* (aquelas cujas famílias eram consideradas capazes de criar seus filhos e filhas), as ações eram contidas nas políticas básicas e de assistência, mas, especialmente, de educação e saúde. Para estas, as relações socializadoras diziam respeito aos espaços familiares, escolares e médicos. Já para os *menores*, a política mais representativa era a de intervenção policial e jurídica, inclusive cabendo ao Juiz de Menores arbitrar sobre a permanência dos filhos e filhas nos espaços familiares ou a suspensão do pátrio poder e o conseqüente internamento. As famílias dos *menores*, foram caracterizadas como desclassificadas, irresponsáveis ou desfuncionais, por isso, inadequadas para o exercício de seus papéis.

A falta de condições de criar os filhos e filhas, era, então, definida por mecanismos jurídicos competentes. Visando a prevenção dos males do abandono, esses mecanismos chegavam a autorizar a suspensão do pátrio poder. Definia-se, assim, o destino das crianças e adolescentes a partir da sua condição social, a pobreza.

Como no século XIX, temos hoje grupos de idades cronologicamente homogêneas com diferentes experiências de vida e perspectivas de futuro. O primeiro, caracterizado como *grupo dos filhos e filhas e estudantes*, os *protegidos*, é preparado para manter a ordem e garantir seu próprio espaço social. O segundo, *o grupo dos menino e meninas em situação de exclusão permanente*, os *meninos e meninas em risco*, vive “preso” ao dia-a-dia da luta pela sobrevivência. Se, por um lado, este grupo vive a infância sem o controle e disciplina dos padrões de formação estabelecidos, por outro, “fura” as idéias e os modelos construídos sobre infância e juventude, na medida em que não corresponde aos padrões de fragilidade, dependência e tempo de transição esperados pelas idéias dominantes.

As crianças e adolescentes, numa sociedade capitalista, representam valor moral, social e econômico. A partir do valor a eles atribuído é que são investidos recursos e “tempos”. Os recursos e tempos, na grande maioria, são privilégios do grupo dos *protegidos*, visto que a sociedade precisa prepará-lo para a inserção no mundo adultos dos “bem sucedidos”. Para a garantia dessa inserção, as oportunidades e direitos dos grupos submetidos à situação de

pobreza extrema são reduzidos ao máximo, uma vez que, no mercado, cada vez mais se restringem oportunidades e espaços sociais.

O ser humano é ontologicamente um ser do devir, do vir a ser, por isto, inevitavelmente voltado para o futuro. **O direito ao futuro**, portanto, é uma condição inalienável do homem, e o seu prejuízo, uma perda inestimável para o futuro da humanidade. Embora o ser humano seja um ser do devir, grande parte dos meninos e meninas brasileiras não tem merecido a devida atenção, visto que suas vidas são transpassadas de múltiplas e contínuas situações de risco que sacrificam a sua infância (o tempo presente) e ameaçam a sua vida adulta (o tempo futuro).

A atenção à infância e à juventude

Condição de classe

Meninos e meninas protegidos

Meninos e meninas em risco

Família

Escola

Escola

Família

Luta pela sobrevivência

Políticas Básicas

Lei e Políticas Assistência / Proteção

2.2 A interferência da lei e da assistência na vida dos meninos e meninas em risco

Como podemos antever, os menino e meninas excluídos vivenciaram, ao longo da história, relações que os distinguiram, e ainda os distinguem, de seus pares em idade. Dentre essas relações, marcaram e marcam suas vidas o afastamento do convívio com o grupo doméstico e do processo regular de escolarização, a inserção precoce na luta cotidiana pela sobrevivência imediata e a relação próxima com a assistência e a lei. Diante dos prejuízos decorrentes da inserção precoce e desprotegida no mundo adulto, esses meninos e meninas correm o risco de se envolver em situações perigosas e muitas vezes ilícitas. A lei e as instituições de assistência historicamente se puseram aí como uma presença e com facetas diferentes e ambíguas: ora de intervenção de forma coercitiva e punitiva, ora de proteção dos riscos da inserção precoce e desprotegida no mundo adulto da luta pela sobrevivência, das relações de conflitos e violências com os adultos. Ao longo da história, decidiu-se sobre suas vidas, ignoraram-se suas necessidades infantis e afastaram-nas das relações familiares e comunitárias. Sobre as ambigüidades da Legislação para a infância, Rizzini coloca que: *“no passado como no presente, a trajetórias da Legislação têm sido caracterizadas pela expressão de uma dualidade que, ao defender a sociedade, ataca e aniquila a criança. E, ao defender a criança, teme estar expondo a sociedade à sua pretensa periculosidade. A análise histórica deste processo não deixa dúvidas a respeito da infinita complexidade. São muitos interesses em jogo”* (Rizzini, 1995: p. 167).

Esses meninos e meninas sabem da existência e da força da lei e sentem, no dia a dia, a sua presença. Com a instância jurídica eles também mantêm uma relação ambígua, ou seja, nela buscam a proteção das ações compensatórias³⁴ prestadas ou dela fogem com receio de perderem a pseudo-liberdade conquistada a duras penas.³⁵

A lei ainda as atinge diretamente e as faz lamentar a “chegada” da maioridade, na medida em que perdem a proteção legal para os menores de idade prevista nos termos

³⁴ Quanto às ações compensatórias, estas dizem respeito aos serviços prestados por iniciativa dos poderes públicos ou de instâncias da sociedade civil de caráter filantrópico que visam a oferecer assistência para aqueles considerados “carentes”.

³⁵ A liberdade de ir e vir, fazer o que quiser, andar com quem quiser (ou puder se aproximar) sem a vigilância constante dos adultos e a proteção de mecanismos coercitivos de educação, adaptação, controle e submissão.

jurídicos. A lei, no entanto, é bom ressaltar, além dessas relações ambíguas que desperta e trava com os seus “tutelados”, foi, em tempos atrás, extremamente intervencionista, autoritária, repressora e classista.

Para não me distanciar dos objetivos do trabalho, neste capítulo limitei-me a rever a história dos *menores* a partir do Código de Menores de 1979 (que foi uma adaptação do código de 1927) até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8069/90, que atualmente rege o tema.

2.3 Os Códigos e a assistência prestada aos menores

De acordo com o lugar social e econômico ocupado e, a partir daí, dos sentimentos despertados na sociedade, a lei interveio na vida não só dos menino e meninas em situação de exclusão, mas no seio e na dinâmica de suas famílias.³⁶ Tal intervenção se deu em razão de interesses específicos e contraditórios, para proteger a sociedade desses que eram vistos como ameaça à ordem social ou para resguardá-los, até mesmo compensá-los das mazelas das políticas sociais. Essa ambigüidade, que colocava o menino e a menina entre as figuras de réu ou vítima, e que os expunha a medidas repressivas, preventivas ou de proteção, permeou a construção do aparato legal de atenção aos menores. No Brasil, o Código de Menores de 1927(o Código Mello de Mattos) foi a primeira intervenção legal de caráter oficial e sistematizado na vida dos meninos e meninas em situação de exclusão. O período em que vigorou essa legislação destacou-se pelo poder arbitrário do Juiz de Menores e por sua prática intervencionista.

A proposta de internamento, no período em que vigorou no referido Código de 1927 tinha um caráter corretivo e intervinha de forma desvinculada das reais causas geradoras das situações de abandono e delinqüência.

A assistência ao Menor: do SAM à FUNABEM

Mais tarde, ainda sob a égide do Código de Menores de 1927, foi criado, em 1941, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Através do SAM, o Governo Federal passou a intervir diretamente através de ações concretas direcionadas aos “menores internos”. O tratamento oferecido por esse serviço caracterizou-se pela violência contra os internos. Essa

³⁶ A este respeito, ver Rago, 1985.

violência gerou tamanha repercussão que, na década de sessenta, o SAM foi extinto pela Política Nacional de Bem-Estar do Menor e veio, em 1964, a ser substituído pela Fundação Nacional do Menor, a FUNABEM.

A FUNABEM foi criada sob novo discurso e, dentre outras responsabilidades, com a intenção de corrigir as irregularidades do SAM. Teve como proposta inicial a prevenção, isto é, deveria atuar nos espaços familiares e comunitários de modo a evitar a formação de marginais. Por esse motivo, a estratégia “anunciada” era a de *“romper com as práticas repressivas do fracassado dispositivo de controle erigido pelo SAM. Como problema e prioridade nacional, a ‘questão do menor’ requeria não só um trabalho específico, mas também uma concepção unificada de ação. Em consequência, o mandato da Fundação, nos termos de seu Estatuto, era o de ‘adotar meios tendentes a prevenir ou corrigir as causas do desajustamento’* (Vogel, 1995: p. 305).

Desnecessário é lembrar que o período em questão correspondeu à ditadura militar, em que o Brasil sofreu a dura e autoritária repressão de governos pautados no desenvolvimentismo e na Doutrina da Segurança Nacional. Como expressa Rizzini, *“o princípio do não paternalismo na assistência passa a ser perseguido na década de 60, dentro de uma perspectiva ‘desenvolvimentista’, bem ao gosto do governo militar instaurado em 1964”* (Irma Rizzini, p. 293, 1995).

O *menor*, por sua vez, também foi alvo de intervenções da ditadura, especialmente pela sua pouca idade e por sua condição social, que o tornavam, segundo a Ideologia de Segurança Nacional em vigor na época, vulnerável à assimilação dos preceitos comunistas e facilmente cooptável por segmentos subversivos.³⁷ O *menor*, a partir dessa ótica, era encarado como alvo fácil e como tal deveria ser tratado. Neste entendimento, suas necessidades eram desconsideradas. Ele não era ouvido, mas arbitrariamente introduzido em espaços determinados para, juntamente com outros menores, ser tratado pela prática das “re” - ressocialização, reeducação, reintegração...

Diante da “metodologia das “re”, o tratamento oferecido tinha um caráter reformista e modernizador. Era pautado em ações de cunho pragmático, imediatista e escamoteador das causas geradoras da situação. Os diversos técnicos, de formações multidisciplinares, tinham a função de provocar no *menor* a reformulação de seus valores através do oferecimento de atividades ocupacionais, rotineiras, a fim de habituá-lo ao cumprimento de normas e ao respeito às autoridades.

³⁷Vide, a propósito, Passeti, 1982.

O método científico de assistência pautava-se em valores de ordem social, de disciplina, organização, descrição e discriminação. Aos considerados desvalidos ou delinquentes, para quem a decisão judicial fora o internamento, a proposta de ressocialização pautava-se em mecanismos coercitivos de ajustamento e submissão. A partir de 1968, a FUNABEM propôs-se a adotar meios que viessem a prevenir ou corrigir as causas do desajustamento. Teria, ainda, a preocupação com a pesquisa e inovação que “*renovasse as mentes*” dos menores (Passeti, 1982: p. 41).

A lógica do atendimento restringia-se à integração de forma individual, alienada, passiva e inculca (Sandrini, 1997). O regime disciplinar, para alcançar tais objetivos, não se diferenciou das práticas violentas e desrespeitadoras do SAM. Pode-se, por fim, afirmar que a metodologia educativa desse período pautava-se em uma pedagogia da negação, isto é, acreditava-se que, para que o menor pudesse sair da condição marginal, deveria romper com o seu passado, assimilar novos hábitos e valores e adaptar-se ao padrão de indivíduo estabelecido pela dinâmica do processo capitalista, segundo a forma que vigorava no Brasil no período da ditadura militar.

As pretensões de formar um indivíduo “adaptado” eram grandes, no entanto, as práticas do atendimento nem sequer se aproximavam das metas propostas. Durante o processo de internamento, na medida em que o menor era continuamente submetido ao adestramento e à vigilância dos adultos, não lhe eram proporcionados elementos suficientes para a sua readaptação social. Os conhecimentos adquiridos, embora visassem a prepará-los para o trabalho, não lhes forneciam habilidades para serem aproveitados pelo mercado de trabalho. Ao completar a maioridade, o “egresso” era então relançado à sociedade sem ter superado a sua condição marginal, mas, certamente, a grande maioria tinha-se tornado mais submissa, menos vulnerável aos riscos de ser cooptada por preceitos revolucionários subversivos, e mais adaptável aos serviços subalternos.

O Código de Menores de 1979

Ainda sob a égide do governo militar, o Código de Menores de 1927 é revisto e substituído pelo Código de 1979. O novo código veio aprimorar, segundo Petry (1988), o poder de intervenção estatal na vida das famílias pobres e dos *menores*. Com a nova legislação dirigida aos menores de idade passou-se a fundamentar as ações direcionadas à

infância e adolescência excluídas através da Doutrina³⁸ da Situação Irregular. Esta doutrina, segundo Garcia Mendes (1993: p. 14), tem raízes no contexto norte-americano do fim do século XIX e na Europa do começo do século XX, e está relacionada com a cultura da compaixão e repressão³⁹, que se instalou e expandiu na América Latina. O Código de Menores de 1979 dispunha sobre a assistência, proteção e vigilância aos menores. O inciso I do artigo 1^o, inclusive, demonstra o caráter perverso da legislação, que dividia a categoria relativa à menoridade em *criança* e *menor em situação irregular* a partir da condição de classe. O menor com dificuldades de subsistência, dentre outras situações, era considerado em situação irregular.

Com “*menor em situação irregular*”, o Código definia no art. 2^o: “*Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor: I – privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de: a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável; b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las; II – vítima de maus-tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável; III – em perigo moral, devido a: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração em atividade contrária aos bons costumes; IV- privado de representação ou assistência legítima, pela falta eventual dos pais ou responsável; V- com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária; VI- autor de ato infracional; Par. Único. Entende-se por responsável aquele que, não sendo pai ou mãe, exerce, a qualquer título, vigilância, direção ou educação de menor, ou voluntariamente o traz em seu poder ou companhia, independente de ato judicial.* (Código de Menores, 1979).

O Código de Menores definia que um *menor* se encontrava em situação irregular quando privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente. Ao nos atermos aos primeiros parágrafos deste item poderemos perceber que o artigo isenta o Estado das suas responsabilidades e ignora a origem e as causas da pobreza em relação às privações sofridas pelo *menor*. Canaliza ainda, repetidamente, as faltas e impossibilidades, mesmo que eventuais, para a figura dos pais ou responsável.

³⁸ Segundo Garcia Mendes, “no mundo jurídico, entende-se como doutrina o conjunto de produção teórica elaborada por todos aqueles ligados, de uma forma ou de outra forma ao tema, sob a ótica do saber, da decisão ou educação” (1993: p. 15).

³⁹ A ideologia da “compaixão-repressão”, conforme Garcia Mendes, aponta para a existência “de uma cultura que não quis, não pôde ou não soube oferecer proteção aos setores mais vulneráveis da sociedade, a não ser declarando previamente algum tipo de incapacidade e os condenando a algum tipo de segregação estigmatizante” (1993: p. 19).

Na falta de condições de cumprir seus papéis, era comum, inclusive, que a família recorresse ao Estado, buscando assegurar condições de sobrevivência e escolarização para os filhos e filhas ou temendo a sua marginalização; considerando a “incapacidade” da família, o Estado assumia esse papel.

Contrapondo-se à idéia de famílias e menores em situação irregular, Pereira, através de dados relativos às desigualdades sociais no Brasil, oferece elementos para a análise da localização da situação irregular imposta ao menor: *“Um outro indicador da impossibilidade cada vez maior que vem enfrentando grande parte das famílias brasileiras no atendimento das necessidades mais elementares de seus componentes, em sua maioria crianças, é a queda do salário mínimo real nos últimos vinte anos. Já em 1976 a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelava que cerca de 45% das famílias brasileiras não alcançavam sequer o teto de dois salários mínimos. Mais recentemente”,* prossegue a autora, *“estudo realizado mediante convênio com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (...) comprova que persistem as disparidades na distribuição de renda no país e, portanto, as causas do ainda baixo poder aquisitivo da maioria das famílias brasileiras. Assim, no início dos anos oitenta, 10% da população economicamente ativa concentravam 47% da riqueza nacional, enquanto 90% da mesma população apropriavam-se de apenas 52% dessa riqueza”* (Pereira, 1988: p. 55). Diante de tamanha desigualdade, quem estaria em *situação irregular*: os 10% mais ricos da população ou a parcela relativa a 90% da população (os pobres)?

A determinação da *situação irregular* era jurídica e indicava o desacordo com a norma. Sendo assim, apontava-se para a necessidade de se buscar a regularização. A autoridade judiciária era tamanha que a ela era outorgado o poder de aplicar medidas de assistência e proteção, dentre elas a do já referido internamento, incluindo a perda ou suspensão do pátrio poder ou a destituição da tutela quando os pais ou o responsável, conforme o art. 46º I, dessem causa à “situação irregular do menor”. Apoiado por técnicos, mas com o “poder do veredicto final”, o Juiz de Menores podia, sob o argumento da *situação irregular*, determinar o “melhor tratamento” de forma a resguardar a sociedade (e a propriedade) dos frutos das situações irregulares vivenciadas pelos menores em seu meio.

“Desta forma, a questão social do menor se transmuta em questão jurídico-policial, sujeito ao aparelhos repressivos da justiça. A tutela judiciária age, na prática, diretamente sobre o menor, colocando-o sob o controle judicial ou recolhendo-o em instituições ditas especializadas, visando a corrigir seu comportamento (deixando impune, na maioria dos

casos, o crime organizado) ou assisti-lo quando a carência econômica de sua família for extrema” (idem, p. 55).

Coerente com a PNBEM (Política Nacional do Bem Estar do Menor)⁴⁰, vigente desde o Golpe Militar, os discursos oficiais enfatizavam a pobreza como geradora de famílias desorganizadas, desintegradas, e conseqüentemente do menor carenciado. Por sua condição social e econômica, o menino e a menina eram, ao menos em potencial, um menor infrator. Confirmando este entendimento, Petry coloca que “a institucionalização de medidas de segurança, a ação de policiais pelas ruas ou nas delegacias de polícia, o recolhimento de menores por detrás das grades, podem ser encaradas como formas adotadas com o intuito de proteger a vida e sobretudo a propriedade das classes dominantes, que se vêem ameaçadas com a atual situação de um aumento contínuo e praticamente irrefreável de menores pelas ruas das cidades” (Petry, 1988: p. 125).

Conforme aponta Queirós, a proposta da PNBEM era de reintegrar, através da adequação de valores; a sociedade, no entanto, a qualquer custo, queria se proteger dos riscos que o menor em situação irregular oferecia (Queiroz, 1987). A situação irregular era, portanto, uma inversão no trato da questão social do menor. A miséria era questão jurídica a ser policiada - policiamento da conduta e da vida das famílias proletárias. O diagnóstico de que a família era desclassificada para educar e possibilitar o desenvolvimento dos seus filhos e filhas levava o Juiz de Menores a encaminhar as crianças para instâncias de tratamento, a fim de prevenir ou reeducar os frutos dessas famílias desajustadas e livrá-los do meio de origem inadequado ao seu desenvolvimento.

2.4 Entre códigos e assistência: o tratamento do menor

No período da vigência dos referidos Códigos de menores eram afastados dos pais, os menores eram submetidos aos espaços institucionais de internamento. Aí, além da perda de referencial com o mundo externo, o menor perdia, ou melhor, não conquistava o direito de conhecer o que decidem sobre o seu destino. Sobre o destino dos menores, Campos comenta que “A modalidade social entre os estratos dirigentes e institucionalizados é visivelmente limitada, existe uma grande distinção social entre ambos. Há ainda, restrições para

⁴⁰ A este respeito, ver Passeti (1982) e Petry (1988).

comunicações e informações que nem sempre permitem que os institucionalizados tomem conhecimento de seu destino..." (Campos, 1984: p. 22).

Sem contar com o rigoroso sistema disciplinar dos mecanismos de punição e repressão, a questão do menor era tratada através de programas de caráter "*assistencialistas paternalista (que transformam o menor em coitadinho), ou clientelistas, baseadas no acesso aos serviços através de aparentes favores dos detentores do poder público burocrático e, ainda, através de serviços de baixa qualidade, classista, definidos como suficientes e bons para quem nada possui*" (Faleiros, 1987: p. 12).

A formação então oferecida pelos programas de bem-estar social não ia além da arte culinária, corte e costura, couro, tecelagem, cabeleireiro, etc. Para o pobre "*destinam-se cursos pobres, de terceira categoria, que não dão aos internos condições de competição no mercado de trabalho. Ao estigma de pivete acrescenta-se o de incompetente*" (idem, p. 12).

Da mesma forma que a instituição não oferece condições para a reinserção do menor na sociedade, a própria sociedade, reforçada pela ineficácia (ou eficácia em servir à classe dominante), não se dispõe a reinseri-lo adequadamente, ao menos de acordo com os seus direitos. "*Foram também anunciados naquela data medidas de integração do menor trabalhador na empresa. Até 1986 não havia saído o decreto oficial nesse sentido, percebendo-se que há forças contrárias à integração obrigatória do menor no trabalho formal, principalmente por parte de empresários que não aceitam a interferência do Estado no âmbito da empresa. Querem contratar nas condições que lhes sejam favoráveis. Esta solução proposta pelo governo visa apenas a reforçar o trabalho do menor, abrindo-lhe a janela do emprego, ao invés de escancarar-lhe as portas da educação*" (idem, p. 12).

O processo institucional, diante de seu objetivo de reintegração social, devolveria à sociedade uma mão-de-obra barata, destinada a serviços subalternos. Preparava para a sociedade, através do internamento em verdadeiros depósitos de menores, não só indivíduos úteis e conformados, como pretendia, mas também, indivíduos inúteis às exigências do mercado de trabalho e inadaptados aos padrões de relações sociais dominantes.

Chegada a maioria civil, os jovens "adultos" eram *desligados* do sistema de assistência pública e da tutela do juiz. Alguns, após muitos anos de internamento, haviam perdido a relação com o mundo externo, até mesmo com a própria família e comunidade de origem. Durante todo o processo de reeducação e ressocialização nos internatos, não se

estimulava a manutenção dos vínculos com a família.⁴¹ Durante toda a fase de internação, a mensagem institucional passada ao jovem pautava-se na desvalorização de sua família, ou de qualquer relação de parentesco. Contraditoriamente, por ocasião do *desligamento*, a família passava a ser uma alternativa. Afinal, ela respondia às necessidades imediatas do jovem egresso, ou sejam: moradia, alimentação e relações sociais próprias que poderiam contribuir na reentrada do jovem no mundo do trabalho. *"Na fase de desligamento, entretanto, fica-se atento a qualquer sinal dos pais – carta, visita, etc. – para que possam encaminhar o jovem para suas casas"* (Altoé, 1993: p. 90).

Face ao *desligamento*, a família se tornava, portanto, o único ponto de apoio e referência na vida desses menores. Frente à pressão de ter que se *desligar*, o menor valorizava, ansiava ou rejeitava esse encontro e a reinserção familiar, de acordo com a sua história em relação à sua família.

Além da preocupação e dos medos inerentes ao *desligamento* e ao retorno à família, na vida institucional o menor vivenciava relações de assistencialismo, autoritarismo e dependência que os tornava, inclusive, jovens adultos infantilizados, na medida em que não se encontravam “preparados” para assumir o cotidiano de forma autônoma e exercer sua cidadania plena. Como coloca Altoé: *"A vida no internato é marcada pela ausência de vínculos afetivos, pela ausência de objetos particulares, pela ausência de rituais de passagem (comemoração de aniversário, festas, etc.) pela ausência e inadequada formação profissional. Caracteriza-se por um atendimento marcado pela disciplina rígida, sobretudo para aquietar e treinar o corpo, pelo castigo físico exagerado e arbitrário, pela humilhação, pelo treinamento para ser um 'bom assistido' portanto, ser dependente e infantilizado. Durante o tempo de internação a cidadania não está em jogo e o interno não é formado para gozar de seus direitos de cidadão. Eis que, ao ser desligado, ele se defronta com uma sociedade cujas regras de funcionamento não conhece exatamente e na qual ele tem que cuidar de sua própria sobrevivência e assumir sozinho a sua condição de cidadão"* (idem, p. 18).

O *desligamento*, especialmente ao completar a maioridade, tornava-se um momento difícil em decorrência das carências construídas durante sua institucionalização. Os dezoito anos, para o egresso (ex-menor), reeducado no período da PNBEM, tornava-se a época mais difícil de suas vidas. Campos, ao analisar os sentimentos do egresso da FUNABEM, coloca que ele tem *"uma visão crítica do desligamento, concebe que as famílias deveriam ser*

⁴¹ Família, aqui, entendida na acepção de Altoé, como a mãe ou qualquer outra figura central que promova o

preparadas para receber de volta o menor, e este também deveria ser esclarecido sobre sua saída, desde o momento de sua internação. Considera que a permanência do aluno na instituição deveria se constituir em uma preparação para a saída, para que não fosse surpreendido, aos dezessete, dezoito anos, com seu desligamento inevitável (Campos, p. 131).

A questão do *desligamento* sem o preparo e o acompanhamento necessários, como decorrência inevitável da maioridade, foi alvo de denúncia, especialmente, a partir da década de 80. “*Esta questão só passou a ser um problema conhecido, quando a ASSEAF⁴² fez várias denúncias através de jornais sobre o abandono a que eram relegados os indivíduos que saíam da FUNABEM*” (Altoé, 1993: p. 63).

Nos espaços institucionais eles tinham casa, comida, roupa lavada. Ao menos suas necessidades básicas estavam garantidas. Quando completavam dezoito anos, a instituição desencumbia-se da sua responsabilidade. O “jovem adulto”, diante do caráter paternalista e assistencialista dos internatos, sentia dificuldade para superar a sua condição de assistido e se tornar cidadão conforme os padrões capitalistas estabeleciam, na época, para os pobres, ou seja, assalariados (mal) e resignados. Para o jovem egresso das instituições de internamento, sair era perder, de imediato, a garantia de ter habitação, alimentação e vestuário. “*Sair do internato é perder tudo, isto é, ter que conquistar o que lhe era dado até então, sem que nada lhe fosse pedido de volta, a não ser 'obedecer as ordens'* Esta condição de ‘assistido’ se interrompe bruscamente. Os anos passados no internato só servem para a vida dentro dos muros” (idem, p. 67).

O menor, além de não ser preparado para assumir sua vida adulta, era abruptamente *desligado* da instituição sem que lhe fossem possibilitados apoio e *tempo de transição* necessários para o tão temido *desligamento*. O *desligamento* era, inclusive, percebido pelo *desligado* como um ação arbitrária da autoridade.

Altoé salienta uma série de dificuldades encontradas pelo indivíduo *desligado* dos espaços de internato. Carências de orem instrumental e material, falta de apoio institucional e familiar, insegurança quanto à moradia e ao emprego eram agravantes na situação dos egressos, tornando-se obstáculos à vida adulta fora dos internatos, podendo inclusive levá-los à delinquência e ao retorno a uma situação de reclusão, desta vez para maiores de idade – a prisão. Para aquele que não tinha família, ou perdera o contato com ela, o *desligamento* era visto com mais ansiedade, por não ter qualquer apoio na sociedade, por pequeno que fosse.

sustento e dispense cuidados necessários à casa e aos filhos e filhas (Altoé 1993).

⁴² Associação dos ex-alunos da FUNABEM.

O paternalismo institucional da FUNABEM limitava o desenvolvimento pessoal e, conseqüentemente, a reintegração na sociedade. Ao completarem dezoito anos, os jovens internos na FUNABEM perdiam os direitos relativos à condição de *menor assistido*, passando à condição de maior de idade, e ganhavam a liberdade e o dever de proverem sua própria subsistência. Para os órfãos, cuja possibilidade de retorno familiar era impossível, a FUNABEM assumia, então, três meses de pagamento de uma pensão para morar. Esse tempo era previsto pelos técnicos como suficiente para que o jovem encontrasse um trabalho e pudesse arcar com suas despesas. Mesmo se constatada a insuficiência desse tempo, os jovens eram *desligados* da pensão e a FUNABEM não assumia mais nenhuma responsabilidade em relação às suas vidas. A experiência da vida nas pensões era marcada por conflitos, inclusive pelo sentimento de abandono e o medo que os *desligados* da FUNABEM tinham de voltar a morar nas ruas. Lembremos que, na instituição, mesmo sujeito a punições, o menor tinha sua subsistência assegurada.

Agravando o sofrimento de se sentir sozinho, afetiva e materialmente, ao menor *desligado* era apresentada uma sociedade moderna que se organizava de forma complexa e para a qual não fora preparado. “*A complexidade de organização social da sociedade moderna e a política econômica tornam ainda mais crítico o processo psicossocial da passagem do jovem para a sociedade. O grande número de situações novas que ele deve enfrentar e para as quais deve se equiparar, assim como o muito forte e permanente processo de busca da própria identidade, que vai gerar longa tensão e expectativa quanto aos papéis a assumir, como e quando assumi-los, tornam o menor, nesta fase conflituosa, muito vulnerável para delinquir-se*” (Campos. 1984: p. 132).

O tratamento institucional oferecido não se configurava como mediador da construção de um projeto de vida que desse ao menor, por ocasião de seu *desligamento*, segurança, certeza de inserção na sociedade. No máximo os egressos restringiam seus planos de vida à satisfação de necessidades básicas. O grande contingente de menores egressos pesquisados por Campos e que não conseguia inserir-se no sistema como trabalhadores, vivia, normalmente, de subempregos.⁴³

⁴³ Na busca de alternativas para sobreviver seria de se esperar que estes adolescentes procurassem emprego/trabalho de acordo com a formação “recebida” na instituição, mas isto não ocorria. Campos, em sua pesquisa, não encontrou nenhum ex-interno da FUNABEM que trabalhasse na profissão para a qual tinha sido preparado. Acredita a pesquisadora que esta constatação, entre outros fatores, possa ser explicada pela precariedade do ensino profissionalizante e ainda pela alta expectativa em relação ao salário e emprego que os mestres acenavam para os menores, com o intuito de motivá-los e incentivá-los para as oficinas.

Como já vimos, o trabalho, especialmente para as crianças e adolescentes das classes populares, é um importante canal de inserção social. “É a partir dessa categoria que o ex-interno se situa na vida e se define enquanto ser produtivo e aceito socialmente” (Altoé, 1993: p. 95). O baixo grau de escolaridade e a formação profissional inadequada não possibilitavam, no entanto, o acesso fácil ao trabalho. A formação recebida durante o período de internato, quando o preparava, fazia-o para receber remuneração baixa, que não lhe possibilitava manter o padrão de vida a que fora acostumado na instituição. Os valores repassados correspondiam aos de classe média, o que tornava mais difícil ainda a pretendida reinserção do menor na sociedade. Difícilmente o jovem engajava-se em atividades que correspondiam aos cursos profissionalizantes que fazia durante seu processo de reeducação no internato.

Além das mencionadas dificuldades, o jovem egresso sofria, ainda, no mundo do trabalho, discriminações pelo estigma de ex-interno que carregava consigo, inclusive formalizado em alguns de seus documentos. Mesmo aqueles que conseguiam não estavam preparados para contabilizar salários e gastos possíveis. As dificuldades encontradas na “brusca reinserção social” eram mais reforçadas pela incompatibilidade entre o salário recebido e a necessidade de subsistência. As alternativas complementares para a sua sobrevivência, nesse contexto, giravam em torno de atividades de biscate ou de atividades consideradas legal e socialmente ilícitas, que os expunham a situações que ameaçavam sua segurança e liberdade.

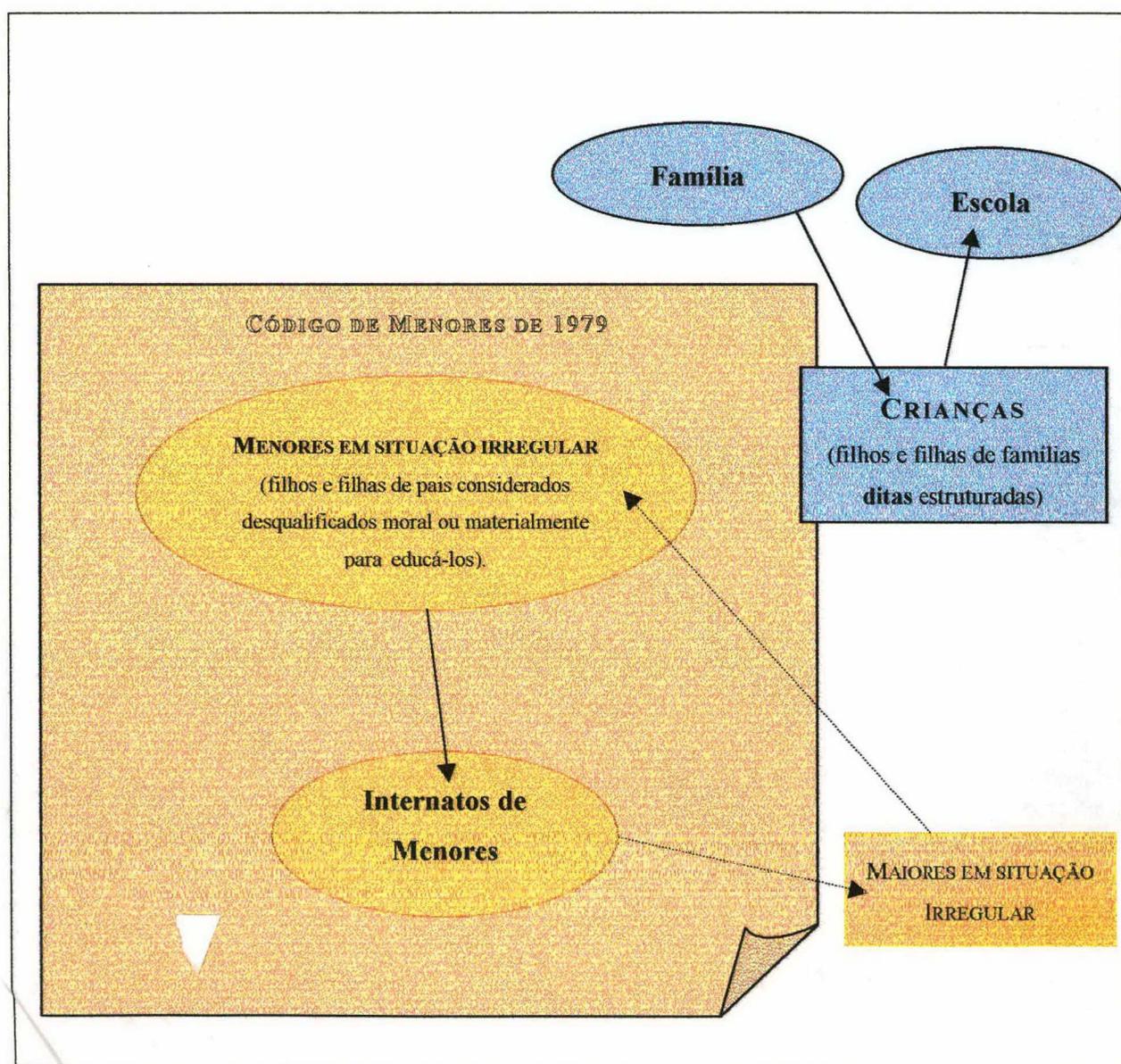
Como podemos constatar, no período analisado, ao menor era oferecido tratamento pautado no afastamento da realidade, tratamento que lhe negava sua origem, que o mantinha na condição de desajustado socialmente, logo, ainda em *situação irregular*. Não os preparava, também, para a reinserção familiar ou para assumir a sua cidadania, quando da chegada da maioria, fora da instituição. O paternalismo, que atrofiava a condição do ser sujeito, tornava-o objeto passivo na medida em que era acostumado a ter suas necessidades básicas satisfeitas sem que pudesse conhecer os mecanismos que os proviam.

Os dezoito anos, para aqueles “filhos e filhas do governo,” como definiu Silva, chegavam como o retorno ao ciclo perverso da construção da chamada *situação irregular*: jovens devolvidos à periferia da sociedade, sem condições de se “encaixar” nas relações sociais normais e regulares da sociedade capitalista, sem ao menos superar a sua dependência dos espaços institucionais de assistência (Silva, 1997).

Finalmente, tem-se não só o produto da PNBEM, mas o descaso com que foi tratada a minoridade e a política de “desresponsabilização” pelo jovem adulto tão logo completasse a

maioridade civil: jovens adultos solitários e despreparados para enfrentar a vida fora dos espaços de correção e reeducação. Os espaços institucionais, na época analisada, assemelharam-se mais a depósito de crianças e jovens nos tempos que antecedem a vida adulta do que a espaços de correção e reeducação que justificassem a interferência da assistência estatal e das determinações legais na vida dos menores.

***Quadro explicativo do tratamento dispensado ao menor
em situação irregular***



2.5 Da FUNABEM à abertura política: novos tempos de transição

Apesar do discurso modernizador da FUNABEM, que se propunha a fugir do tratamento tradicional da institucionalização/internação e incorporar o discurso de apoio à família e à comunidade, o que houve, de fato, foi a continuidade do atendimento oferecido nos tempos do SAM. A sua situação, portanto, manteve-se assistencialista, paternalista e repressiva. Como coloca Volpi: *“Observamos uma permanente ausência do Estado enquanto promotor de direitos – sua intervenção até muito recentemente caracterizou-se por uma ação correcional/repressiva ou assistencialista/caritativa. Estas características encontram-se muito entranhadas nos programas destinados a esta população, muito embora, do ponto de vista jurídico-legal e na retórica do discurso oficial, já tenham praticamente sido banidas”* (Volpi, 1996: p. 4).

Na última década da ditadura militar, o quadro das desigualdades sociais se tornou insuportável e os frutos das contradições impossíveis de serem contidos ou camuflados. A sociedade, em tempo de trânsito político, começa a reagir em busca de novos tempos, pois, como coloca Freire, a fase de trânsito é um tempo anunciador: *“a fim de que possa perceber as fortes contradições que se aprofundam com o choque entre os valores emergentes, em busca de afirmação e de plenificação, e valores de ontem em busca de preservação. É este choque entre um ontem esvaziando-se, mas querendo permanecer, e um amanhã por se consubstanciar, que caracteriza a fase de trânsito como um tempo anunciador”* (Freire, 1983: p 46).

Especialmente em relação à infância e juventude, na década passada, a situação apresentava dramáticas contradições sociais. Em 1980, 59 milhões de brasileiros, 50% da população, tinham menos de dezenove anos de idade. No ano de 1983, estimava-se que 32 milhões⁴⁴ de crianças e adolescentes fossem *“carentes, órfãos de pais vivos, porque estes não têm condições sequer de dar aos filhos e filhas a alimentação indispensável para mantê-los vivos. (...) Em fins de 1985, eram 36 milhões dos menores brasileiros tidos como marginalizados”* (Della Giustina, 1987: p. 72).

Nesse quadro de abandono social perpassado por práticas assistencialistas de reclusão e penalização da pobreza, a década de 80 destacou-se pela busca da denúncia e superação do

⁴⁴ Fundação IBGE. Anuário Estatístico do Brasil, 1983, p.72.

abandono. Foi um período decisivo para o surgimento de uma nova postura e de iniciativas concretas de denúncias e práticas pedagógicas inovadoras. Assim, a busca de um novo tempo (valores e práticas) *“teve início na reflexão e ação em busca de novas maneiras de entender e agir que possibilitassem intervir de forma mais conseqüente na dura realidade dos de rua”* (Costa, 1991: p. 9).

Frente aos novos entendimentos sobre a questão social e à participação da sociedade organizada em movimentos sociais, a figura do menor e a sua forma de inserção social foram revistas. A sua localização espacial (tratamento em espaços de internato) e social (situação irregular) foi repensada e passou-se, então, a definir novas e diferentes formas de atenção aos meninos e meninas submetidos a situações de exclusão. Como exemplo, temos as ações direcionadas para aqueles que ainda permaneciam nas comunidades. Aí foram desenvolvidos programas que estimulavam o desenvolvimento dentro da comunidade, próximo da família e envolvendo a participação da comunidade. Essas iniciativas visavam a oportunizar uma proposta educativa mais integrada à realidade local, respeitando e valorizando aspectos da história de vida e cultura da população atendida.

Já em relação aos meninos e meninas na rua⁴⁵, ou aqueles que freqüentavam a rua e exerciam atividades de geração de renda para ajudar ou mesmo sustentar a própria família, foram reconhecidos como resultantes das desigualdades sociais e dos conflitos intrafamiliares, além de se tornarem alvos de projetos específicos. Pois, diante de tantos processos de exclusão, esses meninos e meninas *“são obrigados a renunciar, quase sempre, ao estudo e à própria infância e adolescência. (...). Quase todos ainda voltam para casa, trazendo a contribuição de um dia de trabalho. Mas, por fatores já apontados, muitas vezes são agredidos pelos pais, que acham insuficiente o que os filhos e filhas trazem. Essa triste expectativa os amparava e o medo, bem como o não valer a pena voltar, os forçam a permanecer na rua”* (CNBB, 1987: p. 30 - 31). Essas circunstâncias levaram, muitas vezes, os "menores" a fazerem da rua o seu *habitat*. Na rua construíam grupos de convivência: *“agem em bandos precários, para se defender ou simplesmente satisfazer as necessidades fundamentais e irrenunciáveis da vida, como comer e brincar”* (idem, p. 30-31).

Seja circulando ou trabalhando (meninos e meninas na rua), ou vivendo na rua (meninos e meninas de rua), estes meninos e meninas estavam, constantemente, sujeitos ao risco de

⁴⁵ A expressão "meninos e meninas de rua" foi caracterizada na República do Pequeno Vendedor, em Belém do Pará, já na década de 70. O sentido do termo "rua", aí, não se limitava ao espaço físico da rua, mas se percebia a rua enquanto espaço social. Entende-se, desse modo, por meninos e meninas de rua as crianças e adolescentes que se encontravam na "rua da amargura" por causa do abandono, carência, discriminação, violência e direitos negados. (A respeito ver, MNMMR., 1992.)

serem presos e encaminhados, após o diagnóstico prescrito pelos Centros de Recepção e Triagem (C.R.T) ⁴⁶, para instituições responsáveis pelo bem-estar do menor. Eram então submetidos a *“procedimentos arbitrários, independentemente de qualquer condenação, enquanto se decide o ‘caso’, o que ocorre mais para se livrar a sociedade do incômodo que ele representa do que para dar ao menor uma solução verdadeira. Ai, contrariamente ao que exige a Justiça, e longe de ser tutelado pela lei, o menor é considerado culpado até prova em contrário”* (idem p. 33).

Para os menores institucionalizados, retidos em instituições de internamento, desencadeou-se um processo de denúncia contra o abandono, descaso e as violências praticadas contra os internos. Durante este processo, a prática do internamento *por situação irregular* foi severamente questionada.

Diante da dura realidade enfrentada, agravada pelo descaso como era tratada não só a população de rua, na rua ou os menores institucionalizados, e diante de cobranças até mesmo internacionais, a mídia reagiu denunciando a forma desumana com que eram tratados os meninos e meninas pobres do Brasil. As constantes denúncias clamavam por medidas que pusessem fim ao contínuo desrespeito e violência, especialmente contra as crianças e adolescentes.⁴⁷

As constantes violações aos direitos das crianças e adolescentes, além de tomarem proporções alarmantes, tornavam-se públicas através das denúncias relativas aos espaços institucionais e visíveis nos espaços públicos urbanos de circulação, dentre estes as ruas e praças das grandes cidades. A violência contra os menores internados e, especialmente, a situação dos meninos e meninas de rua, pela sua visibilidade, agredia, comovia ou assustava os segmentos ditos regulares da sociedade. Obviamente, os sentimentos despertados tinham origens diversas. Existiam aqueles que, mantendo ainda sentimentos típicos de visões caritativas, emocionavam-se. Os comprometidos com ideais transformadores se indignavam, exigiam e buscavam mudanças. Reformistas, isto é, aqueles que propunham mudanças superficiais, que não atingiam a origem real do problema, ou os mantenedores dos processos

⁴⁶ Centros previstos no período de vigência do Código de 1979 para tratar preliminarmente, dentre outros procedimentos, do encaminhamento do menor às instituições de internamento.

⁴⁷ É indispensável observar o reconhecimento do processo histórico de violências praticadas contra os pobres. Violências estas que, no entanto, passaram a ter atenção especial da mídia no momento em que o povo brasileiro (e até mesmo organismos de direitos humanos de âmbito internacional) resistiu e denunciou as arbitrariedades cometidas, não só contra os pobres, mas com os grupos e indivíduos que se mostraram contrários e resistiram ao autoritarismo e violências praticadas durante a ditadura militar. As denúncias das violências contra as crianças e adolescentes recolhidos nos espaços públicos de reclusão dos filhos e filhas das classes trabalhadoras da época foram, dentre tantas outras, bandeiras assumidas durante a década de 80, no processo de conquista da “redemocratização do país”.

geradores de desigualdades sociais, por sua vez, buscavam medidas paliativas que freassem este fenômeno que, sob os rótulos de menores, meninos e meninas de rua ou pivetos, colocavam em risco a ordem estabelecida. Como expressavam os militantes do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR): *“A indignação da sociedade é aguçada por dois lados: pelos que não aceitavam a violência contra a criança, e exigiam providências concretas para a garantia de direitos das crianças como seres humanos; e os que não admitiam a violência da criança: o furto e a esmola incomodavam não só a classe média e a alta, mas, inclusive, parcelas substanciais das classes populares, que exigiam a repressão, sem ver que era contra si próprios que seriam tomadas as medidas”* (Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, 1992: p. 03).

A partir da percepção de que a fonte geradora dessa situação vivenciada pelo menor era sua a condição social e econômica, necessário se fez alterar o foco e as estratégias de atuação. Até então, a sociedade era percebida como um todo funcional, pronto e harmônico. Aqueles considerados em *situação irregular* eram caracterizados e tratados como problemáticos e desajustados. O processo de revisão da condição social do menor oportunizou a releitura das estratégias de atuação até então desenvolvidas. *“A flagrante contradição desta visão funcionalista obteve dos agentes sociais que atuavam na área uma forte oposição. Educadores, técnicos, voluntários, agentes de pastoral e diferentes grupos sociais começaram a perceber a existência de dois mundos diferenciados em contraposição: por um lado o mundo das instituições, fechado, rígido, disciplinado, formalizado e distanciado da realidade social; de outro a rua, com mil atrativos, espaço de aventura, de luta pela sobrevivência e de uma certa liberdade. Paradoxalmente, a rua também se apresentava como espaço de violência, exploração e negação de direitos. Entretanto, meninos e meninas preferiam enfrentá-la enquanto espaço de possibilidades, do que submeter-se ao vazio das instituições pesadas, monótonas e na maioria das vezes também violentas”*. (Volpi, 1996: p. 4-5)

Há então uma mudança fundamental no foco de atuação. Dos espaços institucionais fechados, os internatos, passa-se a valorizar a atuação nos espaços onde o menino e a menina estão. Sendo assim, as comunidades de periferia e a própria rua se tornam espaços de atuação dos educadores que se opunham à pedagogia de reclusão e distanciamento do menino e menina de seu meio de origem. *“Diferentes grupos de técnicos e educadores, agentes sociais que se contrapunham a este modelo passaram a discutir alternativas. O caminho encontrado foi a rua. Era preciso sair das instituições e conhecer ao vivo a realidade de onde provém estes meninos e meninas”*. (idem, p. 108)

As novas possibilidades de intervenção, a partir de novas concepções e espaços de atendimento, tiveram na Educação Popular, a partir da Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire, a fundamentação que mais se aproximava das necessidades vivenciadas pelos meninos e meninas de ou na rua, não mais menores.⁴⁸ O próprio Paulo Freire, em outubro de 1985, refletiu e debateu com os educadores de rua a prática e os princípios dessa nova proposta pedagógica que defendia a desinstitucionalização do menor. Segundo o “educador dos oprimidos”, *“o importante é saber por quem estamos fazendo a opção e aliança. É o oprimido e não o opressor. Estamos do lado do menino e menina, do explorado, do oprimido. Há uma identificação com os interesses das classes populares”* (Freire, 1985: p. 6).

Essa perspectiva pedagógica da educação não retirava os menores de seu meio, mas ia aonde eles estavam, propondo-lhes o *“exercício indispensável da prática”*, para que se comesse a entender os mecanismos através dos quais funcionava a sociedade, como ela produzia, distribuía a riqueza e como as idéias se formavam enquanto expressão de grupos e classes sociais dominantes.

Freire propunha que, através da reflexão acerca da prática e da realidade em que ela se dava, educador e educando pudessem revelar o óbvio e descobrir que *“há um mundo por trás desse contexto que levava os meninos e meninas a sobreviverem ao invés de viverem, mundo esse que gera certos valores, certas crenças, certos fazeres, e a própria forma de sobreviverem”* (idem . p.12).

Era preciso, a partir desta ótica, pensar uma pedagogia que não se superpusesse à realidade dos meninos e meninas de rua. Pensando nesta realidade, Paulo Freire destaca o respeito ao crescimento do outro e rechaça a idéia de conversão. Questiona, então, os educadores sobre suas posturas diante do educando: *“Até que ponto vai ser possível, ou é possível, compreendendo esta concretude que vocês começam a compreender, com muita lucidez, inventar uma pedagogia que não seja a da conversão, no sentido referido, mas a do crescimento, que não se faz sem a transformação da realidade que está gerando injustiças”* (idem . p.12).

A proposta pedagógica da educação voltada a essa população de meninos e meninas e oprimidos deveria gerar uma engrenagem substitutiva para a construção de um processo de transformação da realidade. Para essa transformação seria indispensável, da parte do

⁴⁸ Atento aos riscos da rotulação desses meninos e meninas, Volpi se expressa: *“Passar a falar em meninos e meninas de rua foi uma forma de recuperar a identidade daquelas crianças e adolescentes que fazem da rua seu principal espaço de luta pela sobrevivência. Hoje esta denominação já reaparece carregada de novos sentidos ideológicos, inclusive com subdivisões, referindo-se a meninos e meninas de rua e meninos e meninas na rua que revelam novos estigmas e rotulações”* (Volpi, 1997: p. 5).

educador, sensibilidade social e histórica e o entendimento científico rigoroso da realidade na busca da superação dessa realidade e também do comportamento de pura rebeldia ou de fatalismo dos oprimidos. A superação, portanto, *“implica, por parte deles, o entendimento do futuro como tempo a ser feito, criado ou produzido pela transformação presente”* (idem, p. 13).

Ainda pautado na perspectiva de Freire, Volpi destaca a mudança de ângulo com que se percebe o menor. Este, na prática pedagógica, é reconhecido a partir de sua condição de agente da história e produtor de conhecimento e como consequência das injustiças sociais. Sob esta ótica, *“mudam-se os atores e o seu papel na perspectiva de mudar também o cenário. Este último, um desafio que até hoje persiste. Não mais menores carentes ou abandonados, clientes passivos da prática do Estado, objetos das práticas sociais, mas meninos e meninas com um saber significativo a partilhar, com desejos, vontades e capacidades. São educandos no conceito histórico-crítico, agentes da história e produtores do conhecimento, não são os responsáveis pela crise social, pela violência urbana, pela degradação dos valores morais; mas são o resultado da injusta concentração de renda, do êxodo rural – consequência da expulsão do homem do campo, dos salários baixos, da política econômica excludente, enfim, são os filhos e filhas da classe trabalhadora e desempregada, explorada e marginalizada”* (idem, 1997: p. 6).

O educador, com esse novo enfoque, percebe a criança e o adolescente a partir das condições sociais de classe, que lhes subtrai a possibilidade de vida digna, passando a ser aquele que reconhece as experiências do educando e com ele busca e indica caminhos, soluções possíveis. A educação social de rua (e aí inclua-se o atendimento prestado nas comunidades de periferia), tendo surgido marcada por um forte conteúdo ideológico fundamentado na ruptura com os processos de acomodação e adequação social, assume a proposta de lutar pela inclusão social dos meninos e meninas submetidos à situações de exclusão social.

A proposta pedagógica da educação de rua configurou-se, nesse período, não só como um atendimento a mais, com estratégias diferentes: *“Trata-se, pois, de uma pedagogia que busca despertar as potencialidades intrínseca de emancipação dos meninos e meninas e, ao mesmo tempo, estimular a transitar do abandono e da degradação das ruas para a proteção integral e a dignidade de um lar, para uma instituição adequada, para uma casa protegida, para uma comunidade de apoio ou abrigo onde possam re-aprender e re-empresender o seu desenvolvimento como pessoa e como cidadão”* (Graciani, p. 1997: 198-199).

Sabiam os educadores que a proposta da educação de rua era um processo lento e que não se encerrava com a presença do educador nos espaços da rua, nem tampouco na busca de alternativas existentes. Essas alternativas, se não existissem, precisariam ser criadas, mesmo que fosse através da força da denúncia pública sobre a inexistência de espaços de atenção à população infanto-juvenil filha das classes trabalhadoras.

Os projetos políticos viabilizados nos espaços de rua, como salienta Graciani, devem ser transitórios. Eles devem alavancar a criança e o adolescente para *“outro projeto de vida, principalmente a ida à escola, a volta à família e à comunidade de origem”* (idem. p. 204).

Existiam situações, porém, em que o retorno para a família e escola, ao menos de imediato, mostravam-se inviáveis, ou prematuras. Os esforços e as práticas mediadoras se configuravam então, como alternativas para a preparação do menino e menina para o seu retorno, ou para a construção de um projeto de vida.

A partir das propostas educativas intermediárias, foram criados centros de apoio, residências alternativas à família, centros de defesa e denúncia, grupos de produção, e muitas outras alternativas de cunho similar. As propostas então apresentadas pretendiam evitar e denunciar as situações de risco da rua e o distanciamento do convívio familiar e comunitário. Propunham-se, especialmente, a questionar e exigir a qualidade nos serviços prestados pela escola, visto que a escola não atingia, ou melhor não entendia as características e necessidades advindas do mundo da pobreza e da luta precoce pela subsistência. Alguns programas desencadearam um processo de produção (geração de renda) em espaços educativos pautados no princípio básico de cooperação e participação do educando no processo de produção, comercialização e justa (equitativa) distribuição dos rendimentos. Contudo, se por um lado a nova forma de entender as relações de trabalho pôde proporcionar um processo de educação pelo trabalho, por outro, na grande maioria, manteve o menino e a menina em espaços alternativos e em atividades artesanais de baixa qualidade e nenhuma rentabilidade. Criou-se, muitas vezes, a ilusão dos grupos produtivos de geração de renda e, mais que isto, sem a devida reflexão sobre a incoerência institucional que reforçava o papel da criança como colaboradora do orçamento doméstico.

A abertura política, as práticas "alternativas" de atendimento, a sua repercussão sobre o tratamento dirigido à infância e à adolescência brasileiras (amplamente divulgadas pelos meios de comunicação social) e as pressões sociais organizadas, inclusive por organismos internacionais, possibilitaram a mudança da lei e da postura de ações alternativas para alterativas.

A prática, portanto, contribuiu para apontar caminhos⁴⁹ para a revisão de concepções e atendimento, não mais de menores, mas de crianças e adolescentes; não mais objetos de intervenção arbitrária, mas sujeitos de direitos. Estas práticas inovadoras, portanto, foram sujeitos ativos e mediadores na alteração da lei e da assistência ao "menor".

2.6 Os novos rumos: aprendendo com a prática

A falência do modelo pautado no internamento de menores, como vimos, foi amplamente divulgada pela mídia e aplaudida por setores comprometidos com os direitos humanos. As denúncias e cobranças de ações concretas que respeitassem a infância e a adolescência "em risco" se deu, especialmente, em função das frequentes rebeliões nos internatos, em decorrência das constantes violências praticadas dentro das instituições, das fugas de menores desses espaços, da ineficácia do sistema de internatos, além do número crescente de crianças e adolescentes expostos ao mundo adulto e desprotegido da rua. Os menores internos, inclusive, demonstraram, através das suas rebeliões e resistências à submissão passiva, a não subordinação ao tratamento oferecido.

Aos meninos e meninas que resistiam e rebelavam-se contra as práticas de violência e reclusão operacionalizada pelo Estado, aliaram-se, ainda, educadores e outros segmentos (nacionais e internacionais, públicos e privados) que denunciavam e exigiam mudanças de atitude em relação à concepção estigmatizadora e repressiva atribuída à infância e adolescência excluídas.

O movimento histórico é dialético, e, apesar da grande repressão na década de 70, alguns movimentos de resistência tiveram atuação expressiva. Dentre estes, a Igreja Católica se fez presente nos espaços de atendimento na área da criança e do adolescente, através das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e das Pastorais Sociais. Sua ação se caracterizou como uma alternativa ao modelo formal/institucional dirigido a esta população através das instâncias oficiais de atendimento.

⁴⁹ Ao destacar a prática com meio de apontar caminhos, é indispensável destacar a sua vinculação e relação direta com a teoria construída dialética e historicamente. A prática é, segundo Freire, o momento, não a sua própria teoria "*quer dizer, a prática gera esses diferentes saberes, mas não é a teoria de si mesma (...) Há, entretanto, um outro saber que propicia, rapidamente, entender essa prática do educador de rua e entender o saber que esta prática lhe dá. Esse é um outro conhecimento, é exatamente o arcabouço técnico ou teórico, metódico, que as pessoas vão construindo solidariamente na vida*" (Freire, 1985: p.17).

Em relação às iniciativas pastorais da Igreja Católica, a Pastoral do Menor⁵⁰ destacou-se por sua capacidade de aglutinar diversos segmentos da sociedade, pela atuação direta com os meninos e meninas, pela formação de educadores e de articuladores políticos e pela criação de programas de atendimento especialmente voltados para o Menor. A Pastoral do Menor fez parte do envolvimento de segmentos da Igreja Católica com programas de assistência. A ótica da sua estratégia e, conseqüentemente, suas formas de intervenção evoluíram de acordo com as conjunturas. Com relação à criança, a ação eclesial evoluiu das grandes instituições, como orfanatos e institutos, para os trabalhos em comunidade, casas-lar, chegando a marcar presença, especialmente na década de 80, também nas ruas e praças dos grandes centros, conforme a necessidade do momento. A partir da atuação da Pastoral do Menor de São Paulo, foram realizados as “Semanas Ecumênicas do Menor”. Esses encontros tiveram grande influência também em outras entidades, inclusive governamentais, que contribuíam, com suas experiências, reflexões e propostas de enfrentamento do cotidiano, para mudanças das políticas públicas. *“Cria-se a Pastoral do Menor, em 1979, que seria a protagonista dessa articulação ecumênica, mobilizadora e fundamentalmente precursora da nova ordem na proteção da criança e do adolescente. Essa nova ordem privilegia dois eixos: os preventivos, com os Centros Educacionais Comunitários e Creches Comunitárias, etc., e os curativos, que iniciam um efetivo trabalho social-institucional junto à infância e adolescência nas ruas – com a nova pedagogia de rua”* (Graciani, p. 263, 1997).

Foi nesse período que aconteceram as primeiras alternativas à política oficial, inclusive projetos específicos em relação à criança e ao adolescente. Dentre estes destacaram-se a já

⁵⁰ Segundo discussões realizadas no I Encontro Nacional da Pastoral do Menor, em 1990, o termo *menor*, apesar de superado (legal e conceitualmente) deveria ser mantido. Apesar da conotação preconceituosa e das implicações que o termo *menor* comportava, a Pastoral do Menor optou por mantê-lo, visto que o termo referia-se aos pequeninos, os mais vulneráveis. Além da conotação religiosa (o menor era visto como profeta), o nome da Pastoral já era reconhecido publicamente pelos serviços de denúncia, formação e apoio prestados aos menores da sociedade.

referida Pastoral do Menor, a República do Pequeno Vendedor⁵¹ e o Movimento de Adolescentes e Crianças - MAC.⁵²

Não só a Igreja Católica, mas também outras instâncias de atuação dirigidas aos meninos e meninas das camadas em situação de exclusão, a partir de iniciativas privadas ou mesmo de setores vinculados ao poder público, atuaram segundo alternativas diferenciadas da política oficial então vigente.

“Em contrapartida, as primeiras ONGs progressistas iniciaram uma prática, na época denominada ‘prática alternativa comunitária,’ que trazia em seu bojo novas perspectivas educacionais de atendimento, de maneira geral e especificamente em relação à criança e ao adolescente de rua, cuja essência constituía-se em ‘a criança deve ser sujeito do processo pedagógico e deve ser trabalhada no contexto em que está inserida,’ influenciada pela concepção de Paulo Freire” (Graciani, p. 262, 1997).

Em relação às iniciativas do poder público, no início da década de 80, sob a coordenação da Secretaria de Assistência Social, da UNICEF e da FUNABEM, surge o projeto Alternativas de Atendimento aos Meninos e Meninas de Rua, com o *“objetivo de colocar em contato estas diferentes experiências, intercambiar idéias, analisar processos e somar esforços no atendimento a este público”* (Volpi, 1997: p. 108).

O já mencionado Projeto Alternativas teve alcance nacional e intercambiou origens diversas, ou seja, vinculadas ao poder público ou às iniciativas filantrópicas e de atuação direta nos espaços e internato, comunitários ou na própria rua.⁵³

⁵¹ A República do Pequeno Vendedor, em Belém do Pará, buscava ser uma ação diferente, através da qual não seriam os meninos e meninas que viriam procurar o programa, mas os próprios meninos e meninas deveriam ser o programa. Os princípios que norteavam a prática do Programa eram: fazer junto com os meninos e meninas, ir até os meninos e meninas, ter a rua como primeiro espaço educativo, e inclusive como parte do processo educativo. A experiência educativa da República caracterizava-se por um processo histórico-vivencial extremamente dinâmico e criativo, por estar envolvida numa realidade dinâmica e sempre nova. A rua é o espaço real. Os meninos e meninas são agentes do espaço real; os agentes e educadores constituem-se em grupos de aliança, respaldo e apoio aos agentes reais. Desde o início da República esteve presente a questão da participação dos meninos e meninas na tomada das decisões. O Programa era vinculado à Igreja Católica através da Congregação Salesiana. Serviu, inclusive de espaço de estágio para que outros agentes pudessem conviver com essa experiência e, oportunamente, implantá-la em outros lugares do Brasil. (MNMMR., 1992)

⁵² Movimento ligado ao Movimento Internacional de Apostolado das Crianças, vinculado à Igreja Católica, com origem na Europa (França e Bélgica) e ramificação em vários países do mundo. A partir desse movimento foi implantada em Recife uma Casa em torno da qual desenvolviam-se atividades tais como: mamulengo, reflexão sobre a situação em que viviam, cozinha, noções de puericultura, de sexualidade, grupo de desenho e pintura, produção de literatura popular (...) A experiência repercutiu não só em outras paróquias, mas em outros estados brasileiros. O Movimento promovia encontros com educadores, inclusive os meninos e meninas eram representados. A partir de 1982 aconteceram encontros de crianças e adolescentes do MAC, de caráter nacional (MNMMR, 1992).

⁵³ Os programas comunitários tinham a perspectiva de reforçar a convivência familiar, comunitária e o desenvolvimento escolar. Distinguiu-se, especialmente, da “Educação de Rua” que atuava na própria rua, por trabalhar no ambiente comunitário visando a evitar a permanência nos espaços da rua de forma desprotegida, explorada e arriscada na medida em que expunha ao convívio com relações ilícitas e com o “mundo da droga”.

Dentre tantas outras ações, este projeto desencadeou, pelo Brasil a dentro, um novo enfoque ao então chamado “problema do menor”.⁵⁴ Este deixa de ser visto como um problema social e passa a ser reconhecido como um dos muitos fenômenos decorrentes da estrutura econômica de concentração de riqueza e dos meios de produção.

A este respeito a Pastoral do Menor era taxativa, Menor não era problema, e sim solução. O menino e menina de rua, especialmente, era visto como o fruto mais cruel de um país que relega e se desresponsabiliza de suas próprias crianças. Como coloca Gadotti: *“Não podemos esquecer que o Brasil foi o último país do mundo a pôr fim à escravidão em que a gente era comprada e vendida. O Brasil é um país que nasceu com a marca da exclusão. Herdamos, portanto, a insensibilidade diante da miséria”* (Gadotti, 1997: p. 13).

Sob a ótica pastoral de perceber a situação histórica e estrutural causadora do abandono político e econômico da infância brasileira, o menor passa a ser visto como instrumento de denúncia das mazelas sociais e como profeta, uma vez que nele residiria a possibilidade de renovação e de construção de “um homem novo”, isto é, que possa viver e não sobreviver e que possa participar crítica e ativamente do processo de transformação social.

Se a década de 80 foi marcada pelo acirramento das desigualdades sociais e pelo início do processo de abertura política, destacou-se também, como tivemos a oportunidade de constatar, pelo surgimento de movimentos sociais voltados para a democratização das relações políticas e pelo respeito aos direitos humanos. Os movimentos sociais passaram da atuação restrita a ações reivindicatórias e de oposição para tornarem-se propositivos e ensaiaram, com sucesso, interferir na dinâmica social, inclusive no Legislativo.

O Projeto Alternativas foi um grande facilitador das mudanças de concepção, de práticas educativas e de alteração do aparato tutelar do menor; oportunizou, inclusive, a criação de comissões locais e, em seguida, a criação do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua em 1985. O MNMMR tornou-se, na época, um dos grandes espaços de organização, formação de educadores e, principalmente, instância de defesa de direitos e organização de crianças e adolescentes brasileiros. Conquistou, inclusive, repercussão e respaldo internacional.

Nesta década, diante da presença visível e forte dos movimentos sociais e das cobranças internacionais de direitos humanos, dentre tantos o UNICEF, o Estado foi obrigado a

⁵⁴ Segundo Della Giustina (1987), deve-se distinguir “problema menor” de “menor problema”, quando se sabe que, se aplicarmos o segundo caso, estaremos condenando, mais uma vez, o próprio menor, que não é sujeito e sim vítima da marginalização. *“Neste caso não é mais o menor problema, o real problema é a sociedade”*.

reconhecer a força dos movimentos organizados da sociedade civil, e com eles se relacionar, negociar e manter espaços de interlocução.

Neste processo, a questão da criança tomou força. Entidades da sociedade civil, de forma organizada, elaboraram uma proposta de emenda popular - Criança, Prioridade Nacional – e reforçaram a criação do Fórum Nacional Permanente de Entidades não Governamentais de Defesa dos Direitos das Crianças e Adolescentes. Começava, assim, um processo intenso de articulação. Uma das grandes conquistas dessa articulação foi na Constituinte de 1988, quando se obteve a primeira vitória e inseriu-se na Constituição Federal (C.F./88) o artigo 227 baseado na Doutrina de Proteção Integral, fundamentada na Declaração Universal dos Direitos das Crianças da ONU (e que veremos mais adiante).

“Após aprovada a Constituição, começa o processo de regulamentação através de Legislação Complementar. Derruba-se o Código de Menores, escreve-se ‘a mil mãos’ o Estatuto da Criança e do Adolescente. Repudia-se o termo ‘menor’, de caráter estigmatizante e discriminador, muda-se a concepção de infância e adolescência entendendo-os como cidadãos, sujeitos de direitos, que precisam ser considerados como pessoas em desenvolvimento e tratados com prioridade absoluta” (Volpi, 1996: p 104).

Essa nova legislação, pautada em novas concepções, conteúdos, métodos e gestão, contou com a mobilização de setores da sociedade civil e de profissionais, vinculados a organismos governamentais ou não governamentais.

O tempo de trânsito é impulsionado por desafios. É mais que uma simples mudança. *“implica realmente nesta marcha acelerada que faz a sociedade à procura de novos temas e de novas tarefas (...) Quando, porém, estes temas iniciam o seu esvaziamento e começam a perder a sua significação e novos temas emergem, é sinal de que a sociedade começa passagem para outra época” (Freire, 1983: p. 46).* No nosso caso, o tema deixa de ser o *menor* reconhecido como problema social, mas, a partir de então, crianças e adolescentes que são portadores de direitos e que passam a ser reconhecidos como prioridade absoluta. Novos temas, novos métodos, novas lutas, novos personagens fizeram (sem negar os conflitos surgidos durante a sua elaboração, que não foi proposta desta pesquisa apontar e avaliar), construíram a milhares de mãos e sonhos o **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei 8069/90.

2.7 O Estatuto da Criança e do Adolescente

Se o Código de Menores de 1979 subdividia os menores de idade em *crianças e menores em situação irregular*, o Estatuto supera esta distinção e estabelece direitos para todas as crianças e adolescentes.⁵⁵ A situação irregular é rejeitada e substituída pela **Doutrina da Proteção Integral**. Essa Doutrina tem relação direta com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembléia da Nações Unidas em 1989, que tem como princípio fundamental o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeito de direitos. *“Situa a criança dentro de um quadro integral, evidencia que cada país deverá dirigir suas políticas e diretrizes tendo por objetivo priorizar os interesses das novas gerações, pois a infância passa a ser concebida não mais como um objeto de ‘medidas tuteladoras’, o que implica reconhecer a criança sob a perspectiva de sujeitos de direitos”*. (Petry, 1997: p. 13)

A visão de infância e adolescência que embasa o Estatuto reverte as normas segregacionistas e repressivas do Código de Menores na medida em que a população infanto-juvenil passa a ser vista em sua totalidade, como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, cujos direitos devem ser garantidos e respeitados. Com o Estatuto *“repudia-se o termo ‘menor’ de caráter estigmatizante e discriminador, muda-se a concepção de infância e adolescência entendendo-os como cidadãos, sujeitos de direitos que precisam ser considerados como pessoas em desenvolvimento e tratadas com prioridade absoluta”* (Volpi, 1996: p. 108).

Ao estabelecer direitos, repudiar o termo *menor* e distinguir a infância da adolescência, a nova legislação passa a determinar faixas etárias e seus respectivos direitos. A distinção de idades estabelecida pelo Estatuto a partir da noção básica de criança e adolescente, e as suas subdivisões correspondem, então, às relações familiares, escolares, trabalhistas e penais. O Estatuto reconhece como criança todo o indivíduo menor de 12 anos de idade. O adolescente, aquele que se encontra entre os 12 e os 18 anos. Criança e adolescente, a partir do Estatuto, além de terem legalmente preservadas a sua condição infantil e juvenil, deixam de ser objeto da intervenção legal e assistencial e ganham status de sujeitos de direitos.

⁵⁵ Em relação aos direitos das crianças e adolescentes, Olímpio Sotto Maior Neto comenta a ruptura com *“o mito de que a igualdade resta assegurada ao tempo em que todas recebem idêntico tratamento perante a lei. Com indiscutível acerto, concluiu o legislador do Estatuto que, quando a realidade social está a indicar desigualdades, o tratar todos de forma igual, antes de garantia de isonomia, comparece como maneira de cristalização das desigualdades”*. (Maior Neto, 1993: p. 12).

O Estatuto caracteriza-se como uma lei protetiva-responsabilizadora, isto é, uma norma legal que estabelece direitos e responsabilidades. Quanto à sua elaboração, esta norma legal rompe com a história da construção de leis autoritárias e distantes da realidade.

A nova legislação revê as responsabilidades e as relações entre a União, os estados e os municípios, e a relação do Estado com a Sociedade. Reforçando esta cadeia de responsáveis pela efetivação dos direitos, os arts. 4º e 98º apontam os espaços responsáveis pela proteção das crianças e adolescentes: *"É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária"* (Art. 4º).

No art. 98, o Estatuto ressalta: *"As medidas de proteção a crianças e adolescentes são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:*

- I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;*
- II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;*
- III - em razão de sua própria condut"*

Além da União, dos estados e dos municípios, a sociedade, através *"de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais"* (Estado e sociedade, através da participação paritária em Conselhos de Direitos), passa a ser co-responsável pela formulação e controle da política de atendimento à criança e ao adolescente. (Estatuto, art. 86)

A criação dos Conselhos de Direitos pauta-se no art. 204 da Constituição Federal de 1988. Este artigo estabelece, como princípios fundamentais, a descentralização político-administrativa e o princípio da participação da população. Além dos Conselhos de Direitos, o Estatuto institui o Conselho Tutelar: *"órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta lei"* (Estatuto art. 131).

A violação dos direitos expõe as crianças e os adolescentes à situação de risco. Tal situação não se restringe às circunstâncias imediatas, e, por isto, demanda ações preventivas.⁵⁶ Neste ponto se encontra mais uma das grandes diferenças entre o Código de Menores e o Estatuto: com a nova legislação, a criança ou o adolescente não são mais colocados na

⁵⁶ Em relação à prevenção do risco, Costa diz que *"a verdadeira prevenção da situação de risco é a inclusão de toda a população na cobertura das políticas sociais básicas; se alguém se encontra em situação de risco, portanto, na condição de destinatário de ações do aparelho assistencial do Estado, não cabe aí o conceito de programa preventivo, uma vez que a linha de risco já foi transposta"* (Costa, 1989: p. 38-39).

condição de suspeitos, de potenciais criminosos ou subversivos. O que deve ser prevenido, na atenção destinada a esses sujeitos de direitos, não é mais o risco do “menor” se tornar um delinqüente em decorrência de sua situação irregular, mas a violação de seus direitos.

As instâncias responsáveis pela proteção integral dos meninos e meninas têm assim a incumbência de criar possibilidades para que a condição de risco seja eliminada.

O Estatuto rejeita o assistencialismo como definidor da relação entre os pobres e o Estado e supera a visão que qualifica os pobres (os meninos, meninas e suas famílias) a partir de suas carências materiais ou por comportamentos tidos como inadequados. Mudar as relações assistencialistas significa substituí-las por um projeto educativo emancipador *“baseado na noção de cidadania, mudando profundamente o entendimento e as ações que ainda prevalecem nesta área. Só assim será possível às nossas crianças e adolescentes transitar das necessidades aos direitos, da condição de menor (diminuído social) à condição de cidadão, detentor do direito de ter direitos”* (Costa 1993 a: p. 24). Com estas mudanças, ampliam-se os direitos das crianças e adolescentes. Retira-se o caráter punitivo e atribui-se responsabilidades às políticas públicas e uma maior intervenção sócio-educativa.

A Proteção dos Menino e Meninas

A nova ordem legal considera que a irregularidade não está na criança e no adolescente, nem tampouco na sua família, mas na condição de exclusão historicamente imposta.⁵⁷ *“A nova política que se estabelece com o Estatuto passa a compreender a criança e o adolescente não mais como indivíduos isolados de seu contexto, mas sim como pessoas em desenvolvimento físico e psicológico, profundamente inseridos em seu tempo e em sua realidade contextual. Buscar-se-á, por essas razões, trabalhar sempre com o todo de suas relações”* (Moraes, 1997: p. 26). A família, sob este enfoque, deixa de ser culpabilizada pela situação dos filhos e filhas, como apontava a superada Doutrina da Situação Irregular. A problemática é transferida para a esfera social. Como coloca Sandrini, o Estatuto *“surge como indicador de uma proposta política social para a infância e juventude, colocando lado a lado a família, a sociedade e o Estado como co-responsáveis pela dignidade e pelos direitos dessa parcela da população”* (Sandrini, 1997: p. 77).

⁵⁷ A Doutrina da Proteção Integral, além da mencionada Convenção Internacional, é relacionada com instrumentos internacionais existentes, tais como: as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça de Menores (Regras de Beijing), Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinqüência Juvenil e Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade.

Vale ressaltar que os papéis desses responsáveis pela observância dos direitos, sem estabelecer hierarquias, são caracterizados por relações de interdependência e, como não poderia deixar de ser em uma sociedade de classes, do jogo de forças pautados em interesses específicos.

O Estatuto exige o cumprimento de um atendimento apropriado que precisa ser reformulado e, em alguns casos, implantado. Prevendo o desvio da norma, a legislação estabelece a criação de mecanismos de proteção para as crianças e adolescentes cujos direitos encontram-se ameaçados ou violados. Definem-se, para tal, instrumentos e políticas. À medida que os direitos são violados, os meninos e meninas são expostos (as) a diversas situações de risco. Ao se tratar da situação de risco, dever-se-á levar em conta, a partir do Estatuto, o resgate dos direitos decorrentes da *"não universalização e da ineficácia das políticas públicas geradoras de condições de defendê-los e fazê-los valer de modo pleno, não sendo ainda capazes, principalmente as crianças, de suprir, por si sós, as suas necessidades básicas"* (Costa, 1992: p. 39).

Em relação ao atendimento específico para o menino e menina cujos direitos foram violados ou encontram-se ameaçados, o Estatuto prevê a eliminação da possibilidade de medidas privativas de liberdade por situações outras que não o ato infracional cometido por adolescentes. Para estes, determina atendimento especial compatível com as necessidades de sua situação e desenvolvimento. Tem, ainda, como princípio básico, o atendimento a partir de trabalho educativo realizado em meio aberto e na comunidade de origem para aquelas crianças e adolescentes colocados em situação de risco. Quanto ao trabalho educativo, este não é restrito à transmissão de conhecimentos, mas é aqui entendido como conjunto de procedimentos e técnicas capazes de fazer com que os direitos sejam cumpridos.⁵⁸

Com o Estatuto, a criança que vier a praticar atos que violem as normas legais deixa de ser alvo da intervenção arbitrária da justiça. Cabe ao Conselho Tutelar, nesta circunstância, a responsabilidade de acompanhá-la. A criança é resguardada da inserção no mundo adulto do trabalho. Ao adolescente é reservada a possibilidade de inserção no mundo do trabalho, de forma gradativa, em condições protegidas. Este também tem o direito ao devido processo legal em casos de prática de ato infracional. O Estatuto inova ainda no que diz respeito ao adolescente em conflito com a lei, garantindo-lhe direitos específicos, mantendo as medidas existentes no superado Código de Menores (advertência, liberdade assistida, semiliberdade,

⁵⁸ A respeito do trabalho educativo, ver Adorno, 1993.

internação) e acrescentando medidas como a obrigação de reparar o dano e a prestação de serviços à comunidade.⁵⁹

Finalmente, a grande inovação do Estatuto se refere ao direito a um novo *status* social ocupado pela infância e adolescência brasileiras: deixando de ser *menor problema*, *problema de segurança nacional* ou *problema do menor*, a criança e o adolescente são colocados, a partir da Carta Magna de 1988, reforçada pelo Estatuto, como prioridades nacionais por sua condição de indivíduos em condição peculiar de desenvolvimento.

A Estrutura do Estatuto

O Estatuto está organizado em dois livros básicos: a Parte Geral e a Parte Especial. O primeiro livro diz respeito, basicamente, aos direitos fundamentais. O segundo livro trata, dentre outros temas específicos, das medidas de Proteção, determinando-as e definindo instâncias responsáveis pela garantia dos direitos e efetivação das medidas apontadas.

Ao tratar da Política de Atendimento, o Estatuto instituiu mecanismos para garantir a efetivação dos direitos. Nas situações em que os direitos são violados ou encontram-se ameaçados - por exemplo, a insuficiência de vagas em escola pública, a falta de recursos para a subsistência ou a ocorrência de maus-tratos mesmo praticados no âmbito da família -, a nova legislação infanto-juvenil estabelece instrumentos e medidas específicas, no caso, os Conselhos Tutelares e as Entidades de Atendimento.⁶⁰

Em relação aos direitos fundamentais, estes devem ser universalmente reconhecidos. São direitos especiais das crianças e adolescentes e, por isto, devem garantir a satisfação das necessidades das pessoas até os dezoito anos de idade, não somente em relação ao aspecto penal do ato praticado pela ou contra a criança, mas nos seus direitos expressos pelo artigo 4º do Estatuto.

Vale retomar aqui mais um grande salto do Estatuto em relação ao Código de Menores. Se o Código localizava os possíveis riscos ou situações perigosas vividas ou praticadas pelos "menores", o Estatuto localiza e define instâncias concretas, isto é, responsáveis pela violação de direitos: família, sociedade e Estado são sujeitos ativos na violação destes direitos e, como tal, sujeitos a penas quando não cumprirem suas responsabilidades. As próprias crianças e adolescentes, inclusive, perdem a condição única de objetos ou vítimas indefesas das

⁵⁹ À respeito do adolescente autor de ato infracional, ver Sandrini, Costa e Garcia Mendes.

⁶⁰ A este respeito, ver Seda, 1992: p. 259.

circunstâncias de risco e passam a ser reconhecidas a partir de sua participação ativa como co-autores do desrespeito aos seus próprios direitos.

O Estatuto prevê, diante das situações de desigualdade a que está sujeito grande contingente da população brasileira, das situações de violência e da prática - construída historicamente - de burlar a lei de acordo com os interesses de uma minoria dominante, a possibilidade do desrespeito às normas legais; nestes casos o Estatuto estabelece mecanismos visando a corrigir essas distorções. *“Essa a razão pela qual a política de atendimento dispõe que os Municípios devem instalar programas de proteção e sócio-educativos, para que, havendo ameaça ou violação de direitos, tenham os mecanismos já instalados para a aplicação das medidas previstas no Título II do Livro I”* (Seda, 1992: p. 260).

A partir da Política de Atendimento, no art. 90, o Estatuto estabelece sete regimes de atendimento, todos juridicamente exigíveis. Estes deverão não só proteger as crianças e os adolescentes das situações que violam ou ameaçam os seus direitos mas também, e especialmente, atender a esses direitos.

A Política de Atendimento

O Livro II do Estatuto explicita a Política de Atendimento. Esta Política é concebida como *“o conjunto de leis, instituições, políticas e programas criados pelo poder público voltado para a distribuição de bens e serviços destinados a garantir os direitos sociais dos cidadão”* (Costa, 1990 a: p. 71).

O Art. 86 do Estatuto estabelece a necessidade de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para a sua efetivação. O seu cumprimento, portanto, é de responsabilidade conjunta do Estado, poder público e da sociedade civil organizada. Responsabilidade conjunta não significa justaposição de instâncias. Visa a *“conferir organicidade ao conjunto de ações, governamentais ou não, em favor da infância e da juventude”* (Costa, 1993 a: p. 19).

Ao poder público e à sociedade, através de seus organismos de representação, cabe, especialmente, a responsabilidade pela elaboração dessa Política. Ao primeiro, em particular, compete a distribuição e o bom uso dos recursos públicos. À sociedade, em conjunto e paritariamente ao poder público, corresponde a responsabilidade de, através dos Conselhos de

Direitos⁶¹, elaborar, controlar e fiscalizar a qualidade das ações e do uso dos recursos públicos em acordo com as respostas às demandas sociais que subsidiaram a definição das linhas de ação das políticas sociais. As linhas de ação da política de atendimento são apresentadas no art. 87 do Estatuto conforme a sua abrangência, ou seja, universalidade e especificidade.

As políticas sociais básicas são de abrangência universal (art. 87, I). Todos os cidadãos brasileiros deveriam ter acesso a ela. São políticas que, por princípio, garantiriam a qualidade de vida da população em geral. São políticas “exigíveis,” podendo ser cobradas com base nos arts. 88 e 208 do Estatuto. O não oferecimento regular dos serviços públicos básicos violam o respeito aos direitos das crianças e adolescentes.

As políticas básicas são ressaltadas por Liberati como sendo de primeira necessidade (trabalho, educação, saúde, habilitação, abastecimento, transporte, esporte, meio ambiente e lazer). A base concreta e objetiva do processo de elaboração da Política de Atendimento deverá se dar a partir da análise da situação da criança e do adolescente (Liberati, 1993).

A efetivação dessas políticas, como ressaltado, é da responsabilidade conjunta do poder público e das organizações da Sociedade: *“A implementação das políticas sociais básicas reveste-se de urgência e de prioridade absoluta por parte, primeiro, dos órgãos governamentais que detêm o poder de distribuição de verbas públicas e, supletivamente, da família e da sociedade, na elaboração de ações e programas mais adequados às necessidades da comunidade”* (idem. 1991: p. 31).

As políticas de assistência (art. 87, II) estas sim, deveriam se destacar por seu caráter parcial, supletivo e circunstancial. A assistência não é prevista como direito de todos, mas daqueles que dela precisarem. O texto constitucional (C.F./88) caracteriza a assistência como política supletiva e de abrangência restrita àqueles que dela necessitam. Seus destinatários são, portanto, aqueles em situação de vulnerabilidade social. São políticas direcionadas para as pessoas e grupos que se encontram em estado permanente ou temporário de necessidade, em razão de privação econômica ou de outros fatores de vulnerabilidade. É inquestionável que, historicamente, o Brasil tem construído uma clientela permanente dos serviços de assistência. Essa população de assistidos constituiu-se como a parcela majoritária entre os brasileiros. A assistência social caracteriza-se, então, como uma política que traz à tona a

⁶¹ Estatuto, art. 88: *“São Diretrizes da Política de atendimento: (...) II – criação de Conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais”*.

questão da pobreza e da ineficácia do governo e das leis em garantir mecanismos suficientes de sobrevivência a grande parte da população brasileira.

A terceira linha diz respeito à política de Proteção Especial (art. 87, III e IV). Seus destinatários são aqueles que passaram, muito recentemente (década de 90), a ser situados entre os milhões de crianças e adolescentes violados em seus direitos básicos, e que, em decorrência dessas violações, encontram-se em situação de risco pessoal e social, ou seja, aqueles que têm a sua proteção e desenvolvimento ameaçados ou desrespeitados.

Vale retomar que as situações consideradas como de risco decorrem, em grande parte, não por limitações individuais ou de grupos específicos, mas como consequência da dramática desigualdade social e econômica construída durante toda a história do Brasil.

Segundo Costa, *“a situação de risco pessoal e social se configura como a exposição da criança ou dos adolescentes a fatores que ameaçam ou, efetivamente, transgridem a sua integridade física, psicológica ou moral por ação da família, de outros agentes sociais ou do próprio Estado”*. Ainda sobre as crianças e adolescentes em situação de risco, Costa inclui nesta categoria:

- *As crianças vítimas de abandono e tráfico;*
- *As crianças vítimas de abuso, negligência e maus tratos na família e nas instituições;*
- *As crianças e adolescentes que fazem das ruas seu espaço de luta e vida e, até mesmo, de moradia;*
- *As crianças e adolescentes vítimas do trabalho abusivo e explorado;*
- *As crianças e adolescentes envolvidas no uso e no tráfico de drogas;*
- *As crianças e adolescentes prostituídos;*
- *Os adolescentes em conflito com a lei, em razão de cometimento do ato infracional;*
- *Outras situações que impliquem em ameaça ou violação da integridade física, moral ou psicológica das crianças e adolescentes a elas expostas (Costa, 1993a: p. 20).*

Já a Política de Garantias (art.87, V) atua nos espaços deixados entre a lei e a realidade brasileira, visando a reduzir do distanciamento entre o legal e o real. Para tal, o Ministério Público, a Defensoria Pública, a Magistratura e a Segurança Pública são responsáveis pela garantia do respeito aos direitos dos cidadãos. Em circunstâncias de violação de direitos essas instâncias têm a “competência legal” de aplicar punições aos transgressores. Contrapondo-se à política de garantias de direitos, Santos (1993: p. 13), justifica que *“particularmente não acredito numa chamada –‘política de garantia de direito’, apregoada por alguns defensores*

do Estatuto, pois creio que existem garantias políticas e jurídicas de direitos conquistados. Como também não creio na chamada 'política de proteção especial': defendê-la, hoje, é defender a continuidade da velha Política Nacional de Bem-Estar Social – PNBEM, é ir contra a articulação e implementação das políticas sociais básicas. Defender a existência de 'uma política de proteção especial' é justificar a manutenção das instituições oficiais existentes, é querer manter a velha linha da chamada PNBEM” (1993: p. 13).

Ao apontar a política de Proteção Especial como uma política supletiva, não pretendo referendá-la como responsável exclusiva pelo resgate de direitos e da proteção das crianças e adolescentes em situação de risco. Sua viabilização não se deve dar de forma fragmentada e isolada das demais políticas. Sua efetivação ocorrerá na medida em que seja implementado um processo contínuo e articulado de serviços complementares das “*políticas sociais básicas, de serviços de preservação, assistência supletiva, proteção jurídico-social e defesa dos direitos*” (La Mora, 1992: p. 241). Estas políticas, ao menos a curto e médio prazos, tornam-se indispensáveis em decorrência da ineficácia das políticas básicas de conjunto e, por esta razão, é fundamental, para o resgate dos direitos, a articulação concreta das demais políticas, a serem elaboradas e controladas através dos Conselhos de Direitos.

Existe a necessidade e a urgência de que as iniciativas e “lutas” articulem-se em torno da universalização das políticas básicas, políticas que enfrentem a questão econômica e suas disparidades, ou seja, a miséria da maioria da população brasileira. Mas, existe, também a urgência de atender os meninos e meninas já submetidos a situações de risco enquanto as políticas básicas não são universalizadas.

2.8 A condição de *protegidos* e a condição de *meninos e meninas em risco*

Uma das situações de risco vivenciadas pelos meninos e meninas se dá a partir da troca das instâncias primeiras de educação, socialização e proteção (no caso, família e escola) pelos espaços de assistência: os organismos de origem governamental ou não governamental que visam a assistir e proteger aqueles que tiveram os seus direitos violados.

Em decorrência das incontáveis situações de risco, os meninos e meninas buscam nos espaços institucionais a compensação das carências impostas pela sua condição social e econômica. Como seus pais, esses meninos e meninas circulam entre os organismos de

assistência, na luta incessante pela sobrevivência imediata.⁶² Ao se distanciarem das famílias e da escola e assimilarem o modo de vida da rua, muitas vezes passam a depender exclusivamente dos programas de proteção e assistência.

Segundo Yasbeck, a relação da população excluída com a assistência "*caracteriza-se pois por sua condição de dependência da intervenção pública para sobreviver*" (Yasbeck, 1993: p. 56-57). Os pais, pela própria condição de exclusão, são os primeiros a recorrer aos organismos de assistência. As crianças, por sua vez, inicialmente, acompanham os pais. Gradativamente, tendo conhecido novos recursos construídos na vivência da rua e a autonomia decorrente, adquirem, similarmente aos adultos, as manhas de buscar ajuda e a condição de usuário direto da assistência. A partir daí passam a prescindir da companhia do adulto para buscar essa assistência.

A este respeito, Carvalho, em estudo sobre a família na Política Social, destaca que "*a distribuição de benefícios em espécie do tipo cesta alimentar, 'sopões populares', acaba por manter seus beneficiários na condição de tutelados e subalternizados. É nesta direção que a substituição de benefícios em espécie por benefícios na forma de renda mínima ou 'salário social' representa o reconhecimento da condição de cidadãos dos grupos em situação de pobreza e o rompimento com a cultura da tutela*" (Carvalho, 1997: p. 17).

Na *cultura da tutela* e dependência da "assistência social", as crianças e os adolescentes aprenderam desde cedo, como os pais, a recorrer a mecanismos de compensação das desigualdades sociais. A dependência dos organismos de assistência tem-se caracterizado como mais um espaço de adultização dos filhos e filhas dos excluídos. Os serviços de proteção e assistência para as crianças e adolescentes, quando buscados por eles, isto é, sem a vinculação com os pais ou adulto responsável, mais do que uma denúncia da exclusão das políticas públicas, aponta para mais uma ruptura nas suas vidas, que também os adultiza precocemente, isto é, até mesmo para garantir o seu direito à subsistência e proteção, ele precisará depender, como os adultos em situação de exclusão, e recorrer aos serviços de estranhos.⁶³

A partir da vivência na rua e da busca da assistência prestada por essas instituições, gradativamente, a sua condição infantil muda de perfil. Aos poucos, a sua condição de filho e aluno, ou seja, de *protegido*, que deveria ser característica decorrente de sua condição infantil

⁶² Por exemplo, na busca de madeiras para construir um barraco, cesta básica, distribuição de enxovais para bebês ou de agasalhos, atividades ocupacionais para tirar os filhos e filhas da rua, etc.

⁶³ Adultos ou entidades que não fazem parte do seu ciclo de relações de sobrevivência cotidiana. As instituições, ou melhor, o que elas podem lhe oferecer, e suas dinâmicas passam a ser mais um espaço alternativo de luta pela sobrevivência.

ou juvenil, vai-se diluindo. Passa, então, a ser reconhecido socialmente como *criança ou adolescente em situação de risco* e, como tal, alvo de medidas de proteção. Perde, aos olhos das instituições, inclusive, a sua singularidade e identidade e passa a ser rotulado a partir da relação institucional: esse aí do Albergue, da Fundação X, da Casa Lar Y, os meninos e meninas do abrigo, etc.

2.9 O Regime de abrigo

O Estatuto, ao prever uma política de atendimento, cria instâncias específicas de proteção para meninos e meninas submetidos a constantes situações de risco, inclusive para aqueles que, por motivos diversos, encontram-se afastados, circunstancialmente ou não, de suas famílias. Entre as possibilidades de proteção previstas pelo Estatuto, encontra-se a medida de proteção em regime de abrigo (art. 90. IV).

Abrigar, segundo Ferreira (1986), significa resguardar de danos ou perigos. O abrigo, portanto, é “*um lugar que oferece proteção, uma alternativa de moradia provisória dentro de um clima residencial, com um atendimento personalizado, em pequenas unidades, para pequenos grupos de crianças. Este é um programa que se caracteriza por proporcionar às crianças e adolescentes, a oportunidade de participar na comunidade através da utilização de recursos escolares, áreas de lazer, centros médicos, quadras esportivas etc.*” (PUC, 1993: p. 23).

Conviver com a família é um direito fundamental, logo, a medida de abrigo só deverá ser acionada em situações extremas. Temendo que a situação torne-se um passo para a *situação irregular*, que afasta as crianças e adolescentes da vida familiar, reafirmo aqui que a falta de condições materiais deverá ser tratada na família através de medidas especificadas no Estatuto, por exemplo, “*a inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente*” (Estatuto, art. 101, VI). Esta determinação legal confirma a prioridade dada à família e às relações comunitárias no que diz respeito ao desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. A família e a comunidade, ao contrário das idéias dos tempos do Código, passam a ser reconhecidas como referências fundamentais durante os tempos de formação e desenvolvimento do indivíduo.

Não se pode, no entanto, deixar de considerar circunstâncias especiais em que o encaminhamento para um abrigo se caracteriza não só como emergencial, mas a possibilidade única para o resgate de direitos daqueles meninos e meninas que, por motivos diversos,

distanciaram-se do grupo familiar. Isto porque, caso ela não seja efetivada, deixará os meninos e meninas expostos a riscos maiores.

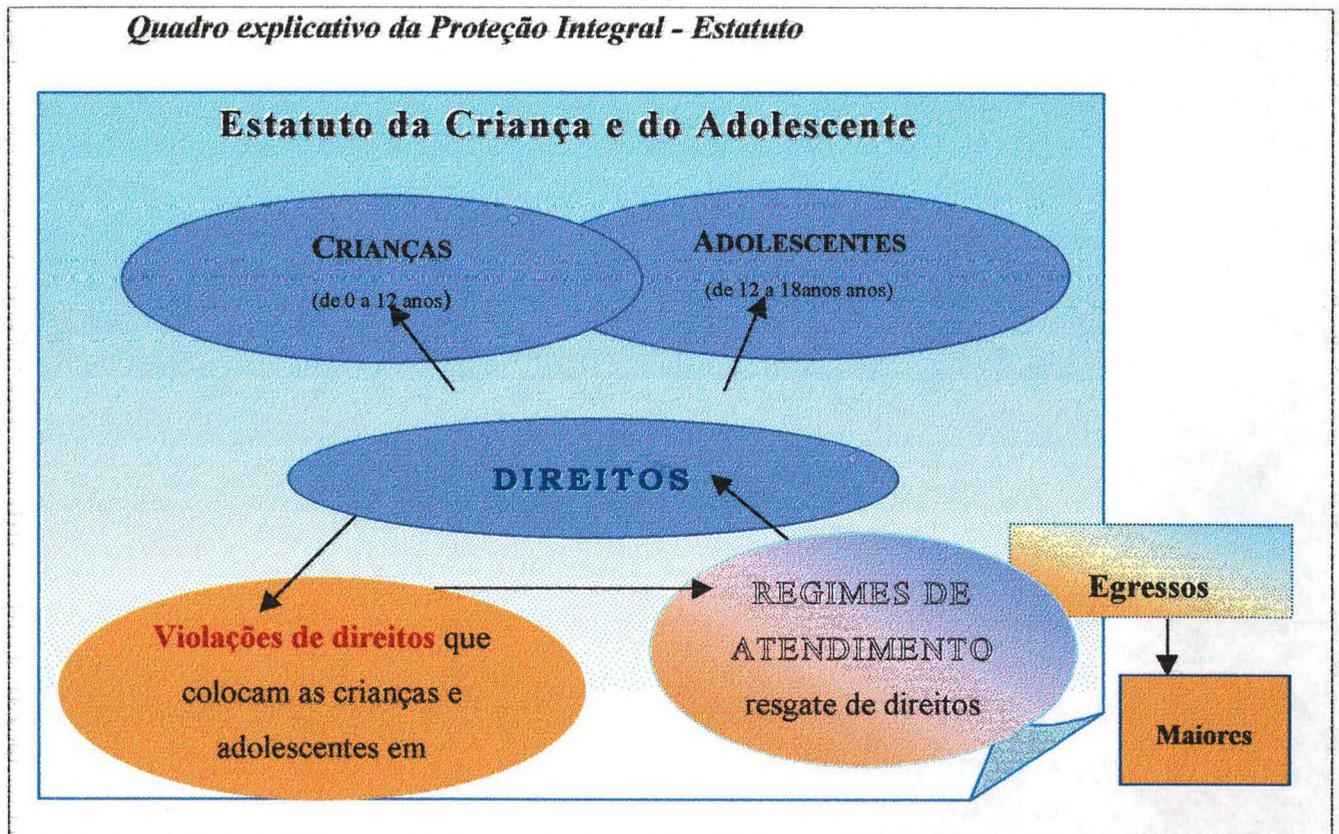
A medida de abrigo estará fadada ao fracasso caso não mantenha uma relação dinâmica e complementar com uma retaguarda institucional. O encaminhamento para o abrigo, sendo assim, não pode prescindir de ações anteriores e intermediárias previstas pelo Estatuto com destaque para as que priorizam a convivência familiar e comunitárias (Estatuto, art. 90). São alternativas intermediárias com vistas a aproximar os meninos e meninas de medidas de proteção, como, dentre outras, a reinserção familiar, os lares substitutos, os serviços de apoio ou, em condições específicas, o regime de abrigo.

Para os menino e meninas que precocemente precisaram recorrer ao espaço da rua como alternativa de sobrevivência ou de distanciamento dos conflitos domésticos, a experiência tem demonstrado que a medida de abrigo, *a priori*, deve ser precedida de um acompanhamento anterior, seja no âmbito da família, comunidade de origem ou na própria rua. A já referida educação de rua tem sido, comprovadamente, uma das alternativas viáveis. A Pastoral do Menor, especialmente em São Paulo, e a Fundação Projeto AXÉ (Salvador, Bahia), por exemplo, perceberam no processo de educação de rua uma estratégia para a construção de um projeto de futuro para os meninos e meninas.

O encaminhamento para a medida de abrigo deverá levar em consideração, para a efetivação dos encaminhamentos seguintes, a história, as necessidades e as alternativas mais viáveis para a proteção dos meninos e meninas. Indispensável se faz a participação dos meninos e meninas no processo de decisão para a definição dos encaminhamentos. Afinal, é sobre suas vidas que os outros tomam decisões. A decisão arbitrária, sem o envolvimento dos sujeitos imediatamente interessados, não se configura com um encaminhamento educativo, visto que aliena o interessado do processo de reflexão e decisão sobre sua situação de risco, construção de possibilidades de superação e do processo de seu próprio desenvolvimento. As decisões de cima para baixo, inclusive, podem se tornar elementos desencadeadores de resistências e, provavelmente, dos rotineiros fracassos do atendimento prestado.⁶⁴

⁶⁴ A decisão de superar as situações de risco e os limites impostos pela marginalização precisa, incondicionalmente, contar com a "cumplicidade" entre educador e meninos e meninas. Sem que haja "cumplicidade", a determinação de superar os riscos e a construção do desejo de mudar será, fatalmente, estranha e indiferente ao objeto das decisões dos outros sobre sua vida. A respeito do desejo de mudar, ver Cândido (Fundação Projeto Axé, s/data).

O Estatuto não só exige o acompanhamento e proteção durante o processo de acolhimento em abrigo mas indica, também, o apoio ao processo de *desligamento* das entidades de abrigo e internato⁶⁵.



⁶⁵ Este último não foi alvo deste estudo.

3 A Construção das Situações de Risco

Estamos, finalmente, diante de uma inquestionável contradição: a legislação de proteção à infância e adolescência brasileira é considerada (por alguns juristas, intelectuais, parte da mídia e da população brasileira em geral) de Primeiro Mundo, mas o país apresenta contrastes econômicos e sociais extremos, que inviabilizam a implementação imediata do Estatuto. O Brasil, como coloca Fleuri, *"tem hoje um enorme potencial econômico. Sua riqueza é, porém, distribuída de modo espantosamente desigual. A concentração fabulosa de riqueza e poder de uma minoria contrasta com a situação de miséria e de marginalização social, econômica e política da maioria, assim, como o desespero e desalento das classes médias progressivamente proletarizadas"* (Fleuri, 1998: p. 46).

Se, por um lado, o modelo de distribuição de renda adotado pelo Brasil (concentrador de riquezas e excludente) proporciona a uma minoria situações de qualidade de vida equivalentes às do Primeiro Mundo, por outro, para a grande maioria, são impostas condições degradantes que a colocam em contínuas situações de exclusão. Vivemos em um país que ainda desrespeita os direitos mais elementares de suas crianças e adolescentes, expondo-os a situações de risco que ameaçam o seu desenvolvimento. Mas, como bem coloca Redin, *"sempre que um direito é garantido em lei e Estatuto ou responde a interesses ou indica que ele está sendo violado. Se ele fosse garantido, não necessitava ser legislado"* (Redin, 1998: p. 55).

Encontramo-nos, pois, diante de outra grave contradição do modelo capitalista brasileiro: temos uma legislação de proteção que prevê direitos iguais e, inclusive, mecanismos de resgate de direitos diante de uma realidade de situações desiguais e infâncias e juventudes heterogêneas. Uma realidade que, se por um lado oferece condições para a criação de meninos e meninas *protegidos*, por outro nega o direito à infância e juventude para outros meninos e meninas, através de um ciclo interminável de situações de risco e da conseqüente dependência dos aparelhos de assistência e proteção legal.

A vida destes meninos e meninas, como veremos a seguir, é perpassada por contínuas situações de risco que os aproximam dos mecanismos de assistência e proteção legal.

3.1 As situações de risco

A sociedade estabelece limites e divisões entre os homens a partir de relações específicas de ordem econômica, política, ideológica e cultural. As divisões sociais, então, ordenam os agrupamentos humanos a partir da divisão da sociedade em classes distintas. Muitos teóricos têm definido e delimitado diferenças e locais sociais ocupados por esses agrupamentos. As diferenças então são demarcadas a partir de idéias, denominações, conceitos predominantemente antagônicos: aristocracia x plebe; burguesia x proletariado; patronato x trabalhadores; dominantes x dominados; erudito x popular; ricos x pobres; privilegiados x despossuídos; incluídos x excluídos, integrados x marginalizados; etc.

Não foi objeto deste estudo conceituar classe social ou analisar a complexidade das relações e os conflitos decorrentes de suas contradições e lutas internas⁶⁶. Por esta razão, penso ser relevante destacar que neste trabalho me restringi a demarcar a parte específica daqueles grupos que compreensões diversas classificaram como plebe, proletariado, trabalhadores, dominados, popular, despossuídos, marginalizados, excluídos, etc. Optei aqui, por destacar situações sociais que expõem as classes populares a constantes situações de marginalidade social: as situações de risco.

Em relação às situações de risco vivenciadas pelas crianças e jovens das classes populares, Costa coloca que *"são pessoas, famílias e comunidades privadas de acesso a condições mínimas de bem-estar e de dignidade e bloqueadas, por isso mesmo, do acesso ao exercício pleno da cidadania em suas dimensões civil, política e social. / Pelo que há de vulnerável e frágil nesta circunstância é que podemos caracterizá-la como situação de risco. (...) é importante ressaltar que este esforço de caracterização não se dirige à tarefa de traçar perfis ou rótulos para os destinatários dos programas de política de assistência social, o que realmente importa, do ponto de vista em que nos situamos, é a identificação dos contextos em que se configura o que temos procurado caracterizar como situação de risco"* (Costa, 1990: p. 72).⁶⁷

As situações de risco trabalhadas ao longo do texto se restringem àquelas decorrentes, na grande maioria, da situação econômica e social vivenciada em contexto de extrema pobreza, ou seja, de contínuo desrespeito aos direitos básicos de sobrevivência: alimentação,

⁶⁶ Em relação à discussão da complexidade de relações, seja do ponto de vista da *"lógica formal da não contradição"* ou da *"lógica dialética da contradição"*, Fleuri discute as realidades *"absolutamente instáveis"* e a *"multidimensionalidade dos problemas"* (Fleuri, 1998: p. 47).

moradia, convivência com um grupo primário de referência e afeto, escolarização, etc. Dentre estes, a minha atenção foi canalizada para a ponta extrema das situações que têm inserido seres humanos no mais cruel processo de degradação humana: o ter de lutar diariamente pelo pão de cada dia, sem ao menos ter certeza de consegui-lo.

As situações de risco, ou, como colocam alguns, de exclusão⁶⁷, aqui são entendidas como resultantes das contradições inerentes à perversa desigualdade econômica e social. Estar em situação de risco ou ser excluído não significa, sob esta ótica, que algum dia a população em questão não tenha sido incluída ou que seja inteira e definitivamente excluída dos mecanismos de inclusão. No entanto, ao ser incluída o será via políticas compensatórias de assistência e proteção. A este respeito, Castel faz referência às políticas de discriminação positiva: *"Pode-se assim chamar as tentativas de compensar as desvantagens sofridas por algumas categorias sociais em matéria de acesso ao trabalho, à moradia, à educação, à cultura, etc. Em seu princípio essas políticas - política da cidade, renda mínima de inserção (RMI), política de formação para facilitar o acesso ao emprego, etc. - não são contestáveis, pois visam a assegurar um 'mais' para aqueles que estão no 'menos', para aproximá-los do modelo comum. Mas na observação sociológica mais elementar mostra que a discriminação positiva se torna facilmente discriminação negativa. (...) Vê-se que a margem é estreita entre as medidas específicas que visam a ajudar públicos em dificuldade e sua instalação em sistemas de categorização que lhes atribuem um status de cidadão de segunda classe"* (idem, p. 44-45).

Ainda a respeito das políticas compensatórias direcionadas a essa população em situação de risco, Castel destaca que elas definem um tratamento pontual e descontextualizado e passam, inclusive, a substituir as ações de base na renúncia de intervir de modo preventivo para eliminar as fragilidades. Nesta perspectiva, são criados mecanismos que até podem

⁶⁷ Sobre a origem do conceito de risco, ver Rosemberg em *Universos culturais na América Latina e processos de exclusão*. In Simonetti, Cecília (et. al.). *Do Averso ao Direito*. São Paulo, Malheiros, 1994.

⁶⁸ As concepções sobre a exclusão têm sido motivo de certa polêmica. Não pretendo aqui, no entanto, buscar novas definições teóricas sobre o tema, mas demarcar um amplo segmento da população cujo direito de sobrevivência tem sido visivelmente vilipendiado. No contexto deste trabalho, excluídos serão, portanto, aqueles a quem foi negado o direito de exercer uma atividade "qualquer" que lhes possibilite prover a si e a sua prole dentro dos mínimos padrões de sobrevivência. Excluídos são, especialmente, os filhos e filhas dos adultos em situação de múltipla, contínua e permanente exclusão, que não tiveram o direito de viver a infância e a juventude como tempo de proteção, de brincados, sonhos, projetos, isto é, tempo de formação e preparação para a vida adulta. São finalmente aqueles que perderam a semelhança com as idéias construídas sobre infância e juventude e foram historicamente distinguidos como abandonados, ingênuos, menores em situação irregular, dentre tantas outras "distinções". Apesar da terminologia adotada, estarei atenta para, como coloca Castel ao estudar *"As armadilhas da exclusão"*, *"o fato de não chamar de exclusão qualquer disfunção social, mas distinguir cuidadosamente os processos de exclusão do conjunto dos componentes que constituem, hoje, a questão social na sua globalidade"* (Castel, 1997; p. 45).

chegar a melhorar as condições de vida, mas não permitem que eles saiam de onde estão, ou seja, em situações sociais caracterizadas, especialmente, pelo distanciamento das relações de trabalho e integração.

As situações de exclusão impostas a grande parte da população empobrecida não se limitam aos padrões culturais rejeitados pela ideologia dominante ou pela não inserção e não adaptação social, mas ao *risco permanente de ser sem teto, sem comida, sem família, sem futuro*. A este respeito, Martins esclarece que as situações de exclusão nas sociedades se configuram como momentos dinâmicos de um amplo processo que a sociedade capitalista *"desenraíza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica"* (Martins, 1997: p. 26).

Nas formas desiguais de inserção capitalista, precária e transitória, é que se encontra o problema. Reforçando esta idéia, Castel coloca que *"nas sociedades contemporâneas até mesmo os sujeitos tidos como 'integrados' estão expostos aos riscos decorrentes da precarização das relações de trabalho e, por conseguinte, a diluição dos mecanismos de proteção que asseguram a inclusão"* (Castel 1997: p. 40).⁶⁹

Como em décadas anteriores, existe hoje um "exército de reserva" (não necessariamente industrial, mas de trabalhadores em potencial) que pode, um dia, dentro de uma perspectiva cada vez mais remota e provisória, ser incluído no mercado de trabalho e nas prerrogativas (hoje, mais do que nunca, em vias de serem reduzidas) conquistadas pelo trabalhador. Se deste exército, no passado, eram exigidas habilidades específicas, atualmente o grau de exigência é cada vez maior, e, conseqüentemente, mais seletivo. A cada dia a integração (mesmo precária) ao modelo capitalista tem se tornado progressivamente limitada. Ser integrado ou *"estar dentro - como coloca Castel - significa ser igual, ser convencional ao modelo instituído pela ordem do poder. Numa sociedade tecnocrática com um tipo específico de Estado e políticas públicas, ser igual é ter uma função social específica, ter condições materiais e culturais para possuir uma identidade social, e, sobretudo, ter competência técnica para ter vantagem na dinâmica competitiva da sociedade"* (idem, p. 42).

Desconheço, até então, uma política de reinserção social, ou seja, de projetos (a serem executados e não engavetados) cujos objetivos sejam de assistir, de forma integral e integrada⁷⁰, esta população de desqualificados e inabilitados. Desconheço, inclusive, uma

⁶⁹ A propósito do termo exclusão, ver Fantin (1997) e Zarth (1998).

⁷⁰ As políticas de atendimento, normalmente, têm sido executadas de forma a reduzir o indivíduo a características específicas (categorizado como população-alvo), descontinuada (sofre interrupções e suspensões durante o processo de execução) e fragmentada (não trabalham a situação como uma parte em relação constante e recíproca com o todo).

proposta consistente (de transformações estruturais) de inclusão, ao menos a médio prazo, dos frutos de um processo intermitente de violação de direitos e degradação humana. Embora não haja uma proposta de assimilação por parte do modelo econômico e social vigente, esta população é representativa para o todo social, visto que são, segundo relatório da ABONG, milhões de indivíduos, *“desde aqueles que se encontram na condição de miseráveis, abaixo da linha de pobreza, isto é, que não tem o suficiente para comer todos os dias, até todos os demais que, ganhando abaixo de 2 salários mínimos mensais, representam a grande maioria do povo brasileiro”* (ABONG, 1995: p.3). São estes os que têm sido categorizados como marginalizados, empobrecidos, em situação de risco, enfim, excluídos dos padrões correntes de inserção social.

Os sujeitos das situações de extrema pobreza são vítimas de múltiplos processos que os alijam de seus direitos sociais, dentre eles a escolarização e a preparação profissional, garantidas legalmente e exigidas pelo mercado de trabalho atual. Este é um processo que historicamente se mantém, em maior ou menor grau: os limites de inserção estão sempre acima das possibilidades dos submetidos a várias situações de exclusão. Os mecanismos de inclusão os incluem sim, mas na categoria dos desnecessários às exigências do modelo capitalista.⁷¹

Nas reflexões que desenvolvi pretendi me ater às crianças e adolescentes a quem foram negadas as possibilidades de ter seus direitos garantidos em decorrência da situação permanente de pobreza extrema. Em momento algum me propus a analisar exceções vazadas em um modelo elitista que tem como princípio o individualismo e a exclusão da maioria. Embora saiba que os grupos submetidos aos processos de múltiplas e contínuas exclusões constroem formas de resistência coletiva ao processo de exclusão, também não foi proposta deste estudo analisar a reação desta população como sujeito que vive, reage e faz história de forma coletiva e corajosa.

O fato é que, nos tempos atuais, mesmo quando a inclusão social e econômica ocorre, tem-se dado de forma cada vez mais lenta. A lentidão dessa inclusão cria grande número de indivíduos desnecessários à sociedade que dificilmente virá a ser incluído, de forma justa e igualitária, nas conquistas inerentes ao desenvolvimento econômico, tecnológico e social tal qual está posto. Os múltiplos processos de exclusão vivenciados, portanto, deixam de ser momentos transitórios na vida das pessoas e tornam-se uma constante.

⁷¹ Vale ressaltar que existem casos de excluídos que foram assimilados (ou que se incluíram) apesar de sua origem e condição de classe. Certamente foram casos isolados e estaticamente pouco representativos.

O sujeito em situação de contínuas e repetidas exclusões passa a depender das estratégias que cria para sobreviver, dentro de um limite possível de consumo e participação nas relações de produção (produção material, mas dificilmente de idéias). Tais estratégias não lhe possibilitam o acesso à sociabilidade “normal” - conforme a moralidade clássica; baseada na família e em determinada ordem comum -, nem ao menos uma condição digna de vida. Esse processo cria o que Martins aponta como *sociedade paralela*, que pode vir até a incluir economicamente, mas não possibilita a inclusão social, moral e política. Coloca essas pessoas na marginalidade social em situação de vulnerabilidade (Martins, 1996: p. 33) ou em situações de risco. Riscos estes decorrentes do modelo adotado, caracterizado pelo constante abandono de políticas de base e pela ausência de instituições que estabeleçam relações e mecanismos que viabilizem, mesmo que gradativamente, a eliminação das disparidades sociais e os múltiplos processos de exclusão que são impostos à maioria da população.

As situações de risco vivenciadas em função dos processos de exclusão não se encerram nas questões de ordem estrutural, ou seja, na dinâmica do modelo econômico adotado no Brasil, que não só constrói situações de risco geradoras de situações de sobrevivência extremas, os muito ricos e os extremamente pobre, mas submete estes últimos a situações de risco que se constroem e se reproduzem de forma a, como veremos adiante, interferir diretamente nas suas relações cotidianas, fragilizando-as ao ponto de passarem a depender de ações que venham a compensar as faltas produzidas por tais processos.

Vejamos a seguir como se constroem e se interrelacionam as situações de risco, especialmente na vida dos meninos e meninas excluídos dos mecanismos de proteção e distribuição das políticas de base.

3.2 As situações de risco na vida dos meninos e meninas

Nos últimos anos, as estratégias neoliberais têm imposto ao cotidiano da classe trabalhadora a situação do desemprego em condições exacerbadas. Com a política neoliberal, aumenta cada vez mais o fosso que distancia as classes sociais e que torna quase impossível a inserção da maioria do contingente populacional já excluído ou próximo de ser excluído do mundo do trabalho assalariado. Para estes, “*o turbilhão de transformações produtivas que atinge o mundo do trabalho moderno, tende a emergir um mundo do trabalho de novo tipo, caracterizado, principalmente, pela precariedade e insegurança no trabalho assalariado e pela massa crescente de desempregados*” (Alves, 1996: p. 25-33).

Como consequência desse "mundo de trabalho de novo tipo", o desemprego tem sido distribuído, isto é, tem-se alastrado até mesmo entre grupos tradicionalmente incluídos e atualmente citados na mídia como grupos decadentes. As famílias dos meninos e meninas aqui apontadas como excluídas, obviamente, não têm condições de competir com este novo contingente de desempregados qualificados (Martins, 1997). O neoliberalismo prima em selecionar a partir de critérios e graus de exigência de qualidade máxima. Tal exigência inviabiliza a inserção das famílias cuja instrução é diminuta, e cujas possibilidades de oferecer uma vida diferente para seus filhos e filhas são "remotas".⁷²

A alteração substancial dos mecanismos de seleção/exclusão desta população, particularmente dos meninos e meninas, está relacionada diretamente com a superação do modelo vigente, ditador das políticas e do mercado de trabalho e consumo que não poupa nem mesmo a infância da sua ganância de poder econômico, político e de dominação cultural e ideológica.

A impossibilidade de inserção no mercado de trabalho tem, gradativamente, aumentado as dificuldades de sobrevivência dessas famílias. A falta de recursos materiais necessários para a subsistência, indubitavelmente, é uma ameaça às suas vidas. Os meninos e meninas em situação de risco, os filhos e filhas dos ex-trabalhadores (ou trabalhadores desqualificados, explorados e mal remunerados) vivem duplamente a não universalização das políticas sociais e a desigualdade do mercado de trabalho, aí presentes as políticas de emprego, salário, distribuição de terra, de bens de produção e consumo. O fato de – em função da pouca idade e do modo de inserção social de suas famílias - não terem sido instrumentalizados para se defender das situações que ameaçam a sua segurança e desenvolvimento, coloca em risco o seu presente e as suas perspectivas de futuro. Vivem, portanto, em um persistente ciclo de situações de risco, relacionadas diretamente às violações dos direitos estabelecidos pelo Estatuto e que ameaçam sua condição infante-juvenil.

3.3 Os caminhos das situações de risco

Entre as várias situações de risco na vida dos meninos e meninas, uma das mais graves surge quando a sobrevivência dos trabalhadores da zona rural se torna impossível e coloca

⁷² Termo adotado para não correr o risco de ser rotulada de determinista ou pessimista..

como inevitável a necessidade de buscar outros meios de sobrevivência que não a terra.⁷³ Vale aqui ressaltar que a saída do campo não é uma opção deles. A situação de miséria e a falta de perspectiva muitas vezes os têm obrigado a buscar alternativas de sobrevivência no meio urbano.

Há de se cuidar aqui para não se repetir a visão reducionista que interpreta a migração rural-urbana exclusivamente pelo aspecto negativo, isto é, de perda e inadaptação. Este enfoque tem fundamentado o conceito de homem marginal no sentido de caracterizar as populações imigrantes submetidas a duas culturas conflitantes: a rural e a urbana.⁷⁴

Se pautados na perspectiva de homem ou de famílias marginais, restringir-nos-íamos, exclusivamente, às idéias negativas da migração. Ao estudar as migrações temporárias, no entanto, Martins questiona para quem a migração é um problema. Esclarece que, no Brasil, desde os anos cinqüenta, o processo migratório tem sido encarado como um problema social, mas problema social para quem? Como coloca o autor: *“O grito alarmado contra o êxodo tinha suas proveniências bem claras: de um lado, os grandes proprietários de terra, preocupados com a mão-de-obra barata ou até gratuita que ocupava suas fazendas. De outro lado, grupos urbanos, particularmente a classe média, assustados com o crescimento da população de pobres nas cidades, a mendicância, a delinqüência e outros pobres daí decorrentes (...) Conseqüentemente, a migração rural-urbana passou por uma avaliação moral e ganhou conotação negativa”*. (Martins, 1997: p. 39) Tomando a saída do campo sob esta perspectiva negativa, deixamos, no entanto, de perguntar para o migrante como ele se sente diante do fascínio que a cidade exerce. Até esquecemos que a sua fala, como a nossa, está contaminada por um vocabulário e uma lógica daqueles que dominam e exploram (idem, p. 40-41).

A vinda para a cidade, por sua vez, traz em si a provocação do novo: *“Sobre isso, convém lembrar que a fala do migrante é, quase sempre, dominada pela lógica do mercado e do dinheiro, da quantidade, e recoberta pelo fascínio do maravilhoso e ilimitado das coisas que podem ser compradas e vendidas. O maravilhoso se torna mais amplo e poderoso em relação àqueles que, justamente, vivem no mundo limitado da carência”* (idem, p. 39-41).

Com esta análise em relação às visões maniqueístas sobre a negatividade dos resultados da migração, surge uma dúvida - que se tornou uma constante durante a pesquisa: fala-se das

⁷³ Embora em algumas metrópoles o processo de migração já se tenha tornado inverso, em Santa Catarina ainda se percebe com muita força a degradação da vida rural e a emergência do trabalhador do campo em buscar alternativas na cidade.

⁷⁴ A este respeito, ver Schneider, 1982: p. 26-27.

repercussões negativas na vida do migrante que convive, simultaneamente, com o velho, representado pela vida passada nas áreas rurais e com o novo, que, cruelmente, continua a excluí-lo dos mecanismos básicos de subsistência. Mas o foco da questão residiria na inadaptação cultural e na miséria impostas ao pobre urbano? Ou, ainda, nas situações do campo ou da cidade, as perspectivas não teriam o mesmo caráter e origem: as situações de exclusão? Na zona rural o trabalho precoce, a baixa escolarização, a exploração são menos cruéis que na urbana?

A este respeito, pesquisa realizada em 1994⁷⁵ apontou para a vida desumana das famílias e de seus filhos e filhas menores de idade nos canaviais: *“Milhares de jovens brasileiros trabalham de sol a sol na safra da cana, expostos a acidentes, mutilados com o facão. Na entressafra, pegam na enxada para ajudar os pais a limpar os canaviais. Em Barbalho, no sul do Ceará; em Ipojuca e Iguracu, na Zona da Mata em Pernambuco; e em Campos, Rio de Janeiro, suas histórias repetem situações seculares de miséria”* (Huzak & Azevedo, p.13, 1994). Ou quando trata dos *pequenos escravos negros* do carvão: *“Os filhos e filhas de carvoejadores de Ribas do Rio Pardo, Mato Grosso do Rio Pardo, Mato Grosso do Sul, ajudam os pais a encher os fornos com lenha, barrear os fornos para fechá-los, retiram o carvão, moram longe das cidades, em condições sub-humanas; não têm escola e vivem migrando com as famílias numa rotina quase de escravidão: em geral, ao fim da tarefa, estão ‘devendo’ para os patrões”* (Huzak & Azevedo, p.22, 1994).

Saindo da zona rural, os pesquisadores apontam que *“em algumas grandes cidades subsiste a tradicional figura do pequeno jornaleiro. Em Salvador eles são explorados por distribuidores de bairro. Em Fortaleza, os próprios jornais arregimentam os gazeteiros. O dia quente é sábado, quando sai a edição dominical. Os meninos e meninas dormem na rua para guardar seus pontos de venda, expondo-se a assaltos e outros perigos”* (Huzak & Azevedo, p.73, 1994).

Seja na zona rural ou urbana, a conclusão de um pequeno catador de lixo tem a força de indignar e fazer reagir qualquer ser humano ou, explicando claramente, aquele ser que ainda é humano. Como diz o pequeno catador de lixo: *“É ruim ser criança”*. Certamente é ruim ser criança quando não se pertence ao grupo dos *protegidos*, pois, como diz um pequeno trabalhador de treze anos no Ceará: *“Aqui não tem futuro para quem quer estudar”* (idem, p.16).

⁷⁵ Iolanda Huzak e Jô Azevedo publicaram sob o título muito apropriado de “Crianças de Fibras” a realidade dos pequenos trabalhadores da Zona Rural e Urbana.

Como podemos constatar, o problema do migrante é anterior à migração, que não oferece riscos maiores para estas famílias, pois suas vidas já estão cruelmente marcadas pela força desumana da exclusão.

A questão social e econômica dos migrantes seria sanada não com a simples contenção do homem no campo. Também com ela, mas desde que houvesse uma política de retenção na zona rural concomitante a uma política de redistribuição de bens de produção, consumo e serviços públicos. O negativo, portanto, não reside na mudança do meio, do espaço cultural, mas da política de distribuição desigual da terra, dos meios de produção e de renda, que não possibilita ao pai de família o direito de optar, de escolher onde e como quer trabalhar e criar seus filhos e filhas com dignidade. A continuidade da falta de opção, portanto, gera, nos espaços urbanos, novas situações de risco na vida das famílias submetidas à pobreza extrema.

Os espaços urbanos na vida das famílias em situação de risco

Seja por opção ou por falta dela, a busca de melhores condições de vida na cidade leva à procura de uma nova forma de inclusão nos espaços urbanos. Em busca de alternativas de subsistência, qualificados apenas para o trabalho rural, as famílias desta vez não são incluídas em razão da limitada capacidade do mercado urbano absorver o trabalhador não habilitado. Estas famílias desconhecem as exigências e técnicas do novo espaço, que impõe a qualificação de que eles não dispõem.

Surgem então as zonas periféricas como consequência da expulsão da terra (rural) para as áreas urbanas e da distribuição desigual dos espaços urbanos. Estes, como facilmente se vê, não contam com a estrutura necessária para receber o grande contingente de "retirantes do campo".⁷⁶ É significativo destacar que essas famílias, ao chegarem nos grandes centros, passam a integrar um contingente populacional que há muito vive à margem do mercado de trabalho formal. São estes os moradores das favelas, isto é, de espaços periféricos aos centros de produção e comércio.⁷⁷

Esta situação de exclusão dos meios regulares de subsistência e a inserção em alternativas de vida "marginal" contribuem para que as famílias se tornem mais vulneráveis, devido às tensões geradas pelas novas e precárias condições de vida e pela incerteza do futuro - e principalmente pela insegurança do dia seguinte. Como coloca Knijnik, ao estudar a exclusão e a resistência de grupos vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem

⁷⁶ Dados do IBGE de 1991 indicam que 30% da população moravam no campo e 70% nas áreas urbanas.

⁷⁷ A este respeito, ver Kowarick, 1979 e Zaluar, 1985.

Terra (MST): *“Este processo acelerado do crescimento urbano da população, motivado principalmente pelo êxodo rural, juntamente com o aumento da taxa de crescimento do desemprego aberto urbano nas principais regiões metropolitanas, são fatores que têm contribuído para o crescimento da violência urbana, assim como a deteriorização de vida da população que vive na metrópoles”* (Knijnik, 1996: p. 4-5).

Ao deixarem a zona rural, os migrantes acreditam que na cidade conseguirão emprego, acesso aos serviços públicos de saúde, educação, etc. A vinda para a cidade não concretiza integralmente as suas reais expectativas. As desigualdades sociais, por sua vez, produzem efeitos na convivência familiar e no desenvolvimento escolar dos filhos e filhas da classe (ex)trabalhadora excluída dos mecanismos de produção e subsistência.

Para garantir a sobrevivência, é comum que suas famílias recorram às alternativas já conhecidas na zona rural, de utilização do trabalho precoce e desprotegido de seus filhos e filhas⁷⁸. As crianças filhas das famílias empobrecidas, no campo ou na cidade, convivem precocemente com as relações adultas em espaço público. Na cidade, são lançados nos espaços públicos de circulação e comércio sem a companhia da família, criam estratégias que lhes proporcionam algum rendimento, seja em dinheiro ou em bens consumíveis. Precisam garantir o sustento, seu e do grupo familiar. Obviamente que, por sua pouca idade e experiência, as possibilidades de ganho passam pela alternativa do informal: mendicância e/ou catadores de papelão, jornaleiros, prestadores de pequenos serviços, vendedores ambulantes...

A renda obtida pelas crianças e adolescentes, apesar de contribuir com as despesas cotidianas, aumenta as situações de risco a que são submetidas. A precocidade com que são introduzidas no mundo adulto e as dificuldades daí decorrentes, embora não sejam as únicas razões, aumentam as dificuldades para que seja dada continuidade ao processo de escolarização e o respeito ao direito à convivência familiar e comunitária (Estatuto, Livro I, Título I, Cap. II).

Devo destacar, finalmente, que as situações de risco apontadas configuram-se como violação ao direito que tem toda criança e adolescente de crescer e desenvolver-se protegidos conforme suas necessidades e realidades. Na mesma medida em que ocorre o distanciamento da escola e a inserção precoce no modo de vida adulto, seu direito à infância é violado.

⁷⁸ Sobre o trabalho infantil, entendo como Ferreira (p. 101): *“O trabalho do menor é aqui considerado como uma categoria extremamente ampla porque abrange todas as atividades que ele executa visando obter algum rendimento em dinheiro ou em espécie, ou mesmo em contatos e relações que indiretamente lhe propiciem condições de sobreviver e de cumprir com a responsabilidade que tem na manutenção do grupo familiar”* (Ferreira, 1979: p. 101).

A inserção precoce no modo de vida adulto

A situação de pobreza extrema produz e reproduz relações tensas, conflitantes, até mesmo desumanas, especialmente, quando diz respeito à sua repercussão no cotidiano. As famílias sentem, no seu dia a dia, os múltiplos processos de exclusão a partir das freqüentes situações de desemprego que sofrem e que determinam a falta de recursos para satisfazer as suas necessidades mínimas de subsistência.

Na luta pela sobrevivência, todos os membros da família são acionados, inclusive os meninos e meninas. Os pais, na dinâmica da luta diária, vão percebendo que a possibilidade dos filhos e filhas de gerar renda é superior à sua própria capacidade. Tal constatação é agravada pelo crescente índice de desemprego e, muitas vezes, disposição para o trabalho. Percebem, inclusive, talvez sem uma nítida clareza das razões, que o trabalho infantil, pela cultura da infância inocente, dependente e desprotegida, da esmola e do assistencialismo, é mais lucrativo que o seu desgaste físico e emocional. Diante de tamanhas evidências, confirmadas quotidianamente, passam a explorar o trabalho das suas crianças com cada vez menos cerimônia.⁷⁹

As alternativas de sobrevivência adotadas a partir do trabalho dos meninos e meninas os expõem a situações de riscos que, a esta altura, já se inter cruzam e interpenetram. Nesta inter-relação das diversas situações de risco, a exploração precoce do trabalho prejudica a freqüência escolar e diferencia-os do grupo dos *protegidos*. Esta diferenciação ocorre na medida em que impõe um ritmo de vida e de relacionamento distinto dos outros meninos e meninas que não precisam se auto-manter e proteger.

Isto não significa que as famílias em situação de exclusão não valorizem a escola como meio de melhorar de vida, mas as necessidades de sobrevivência as obrigam a objetivar a relação da escola com as necessidades imediatas.

Como coloca Gomes⁸⁰, ao estudar a luta pela sobrevivência das famílias: *“A escolarização dos filhos e filhas aparece, sem dúvida, como um dos fatores relevantes da luta pela sobrevivência que se trava no meio urbano-industrial. Porém, ao longo dos anos, eles fazem o percurso das grandes esperanças à enorme desesperança (...) aos poucos, à medida*

⁷⁹ Há muito se tem impingido a culpa às famílias pela situação de risco de seus filhos e filhas (abandono, delinqüência, etc.). Sem querer isentá-los das responsabilidades (da violação dos direitos causadas por relações e comportamentos intra-familiares, como uso de substâncias entorpecentes, álcool, violência física e psíquica), não se pode esquecer que esses grupos domésticos culpabilizados por abandono ou negligência, tanto quanto seus filhos e filhas, estão submetidos a um modelo de exclusão e distribuição de renda perverso que não poupa nem mesmo a infância.

que as crianças cresçam, que as dificuldades escolares se revelavam quase insuperáveis, que o trabalho precoce cada vez mais se impunha e, sobretudo, que mesmo aos mais escolarizados deles, as oportunidades ocupacionais que se lhes abriam eram escassas e não exigiam muito além da competência escolar mínima, a escola deixou de se constituir em uma garantia de futuro melhor. Em outras palavras, perdeu a força como instrumento, não de elevação social mas, pior que isso, de garantia de sobrevivência” (Gomes, 1995: p. 70).⁸¹

Aliada a tantas dificuldades, a inadequação das escolas públicas a esta população coloca-a na rota da repetência, desânimo, desesperança e, finalmente, da exclusão.

As escolas públicas brasileiras, ao invés de buscarem mecanismos que eliminem, ao menos de imediato, o risco da exclusão do educando trabalhador, têm *“provocado a exclusão, a desigualdade social e a discriminação, que não só dominam nossos currículos como também a atitude do educador e as decisões políticas”* (Graciani, 1995: p. 60).

Acrescida aos obstáculos encontrados no processo de escolarização, a inserção prematura de seus filhos e filhas no modo de vida adulto tem enfraquecido a convivência familiar. Inicialmente são orientados pela família. Passam a ser *“impelidos para as ruas, onde estas tenham mais a oferecer, o que acarreta o distanciamento da família.”* Os meninos e meninas chegam aos espaços de *“trabalho na rua através de amigos e vizinhos que já saíram antes e percorreram a cidade em busca do mesmo objetivo”* (Ferreira, 1979; p. 101-102). Com o tempo, acompanhados dos vizinhos ou dos irmãos mais velhos, vão adquirindo autonomia de trabalho e locomoção e, conseqüentemente, tornam-se mais independentes.

Não raramente a situação passa a se inverter, isto é, o menino e a menina passam a auferir renda maior que os adultos da família. Alteram-se, deste modo, os papéis e as relações familiares⁸². Diante da falta de uma política de emprego, as crianças e adolescentes passam a arcar com as despesas da família⁸³. Da condição de dependente podem, inclusive, assumir a responsabilidade de arrimos de família e alcançar o *status* de provedor do grupo doméstico. Como coloca Ferreira: *“A criança e o jovem adquirem muito cedo a noção de seu posicionamento social e das alternativas de ação que lhes competem assumir. Muitas vezes, passam a influenciar o processo socializador dos adultos, ao invés de serem moldados pelo*

⁸⁰ Jerusa Vieira Gomes é doutora em Psicologia Escolar pela Faculdade de Educação da USP. Entre suas publicações, destacam-se **Família Popular: mito ou estigma?**, editado pelo Centro de Estudos Migratórios de São Paulo.

⁸¹ A respeito do fracasso escolar (exclusão, repetência), ver Patto (1993), Connel (1995), Kramer (1992), Carraher (1994), Redin (1998), para maiores detalhes que extrapolam os objetivos deste trabalho.

⁸² Sobre as questões relacionadas à família, ver Sarti (1996), Kaloustinan (1994), Carvalho (1997).

modelo que lhe oferecem. (...) a experiência de vida e a riqueza de informações dos meninos e meninas das ruas, assim como o papel preponderante de sua contribuição para a manutenção do conjunto familiar, faz com que as relações entre pais e filhos e filhas sejam pouco hierarquizadas” (Ferreira, 1979: p. 122).⁸⁴ Sendo assim, muitas vezes o papel socializador e de controle dos filhos e filhas, a ser desempenhado pelos pais, dilui-se diante da luta pela sobrevivência cotidiana.

Embora seja corrente falar em desagregação familiar, vale esclarecer que a família não é aqui pautada na idéia de família nuclear burguesa e de toda a privacidade e divisão de papéis que ela acarreta. As características de uma família, conforme os padrões burgueses historicamente construídos, assentam-se na idéia de relações conjugais estáveis, patriarcais, hierarquizadas⁸⁵. Esta visão, padronizada e funcional, tem sido amplamente questionada e alterada, especialmente a partir de exigências do modo de produção e da forma de inserção social, especificamente no que se refere à união conjugal, às relações hierárquicas e à distribuição de papéis. A responsabilidade com a socialização primeira e com o desenvolvimento físico, intelectual e emocional das crianças, no entanto, ainda recai sobre a referência familiar primeira – os pais, unidos ou separados.

Diferente da idéia de família-modelo, esta é aqui entendida a partir da relação de uma pessoa ou grupo doméstico que convive diariamente com as crianças e com os adolescentes e que assume as responsabilidades de protegê-los e educá-los conforme suas necessidades.

A família ou o grupo doméstico, portanto, sob esta ótica é ainda o elemento primeiro de socialização e formação do ser humano mas, cada vez mais cedo e por um período mais longo, tem dividido esta responsabilidade com a escola. No caso dos meninos e meninas precocemente inseridos nas relações adultas de subsistência, a rua e as relações aí estabelecidas tornam-se, também, determinantes no seu processo de socialização e formação

A respeito das relações familiares e a sua vinculação com o sistema social, Cheniaux se refere à trapaça do sistema sobre a vida dessas crianças e adolescentes, trapaça que se realiza na medida em que não possibilita à família o desempenho de sua principal função: a de prover

⁸³ Nogueira trabalha a questão da exploração do trabalho infanto-juvenil e as legislações que apresentavam os direitos desta categoria e não eram respeitadas. Também sobre o trabalho infanto-juvenil, ver Ferreira (1979), Oliveira (1987).

⁸⁴ Ferreira destacou-se, ainda na década de 80, pelo relevante trabalho encomendado pelo Centro de Estudos e Cultura Contemporânea (CEDEC) “*constituiu algo completamente novo e, até mesmo por isso, absolutamente necessário para quem se propõe a um trabalho junto aos menores e a um posicionamento político perante o problema*”. Assim se referiu o presidente da então, Comissão de Justiça e Paz de São Paulo, José Carlos Dias. A pesquisa foi coordenada por Ferreira e, ainda hoje, passadas quase duas décadas, mantém-se como referência imprescindível para teóricos e profissionais da área.

e educar sua prole, proporcionando os meios necessários ao seu crescimento sadio e equilibrado. Esta situação gerada pelo sistema, como coloca a autora, *“permite que as crianças fiquem impedidas dos folguedos próprios da infância e sejam levadas a trabalhar em condições prejudiciais e incompatíveis à sua menoridade, ao mesmo tempo em que são indiferentes a essa situação, não dispensando a necessária proteção à clandestinidade, à exploração a que esses meninos e meninas estão sujeitos pela via do trabalho, sobretudo em relação às atividades de rua”* (Cheniaux, 1986: p.38).

Entendendo-se a questão da carência material como elemento gerador de tensões e, conseqüentemente, da propalada desagregação familiar, vale ressaltar que, por si só, ela não é elemento determinante no esfacelamento das relações familiares. O fato é que, como esclarece Moura em *“A família contra a rua”*, quanto mais *“desintegrada”* a família, mais a influência dos aspectos econômicos dificulta as suas relações internas. A dificuldade se dá na medida em que, no ambiente doméstico, passa-se a competir e a lutar para sobreviver não só no mundo externo, nos espaços públicos, mas também no próprio espaço doméstico. (Moura, 1991: p. 170).

Diante da carência material, da fome, do desemprego, da falta de esperança em dias melhores, aos membros das famílias pobres, parceiros de desassossego, sobram os momentos de disputa de espaço, comida, carinho e atenção. A família passa a depender do trabalho e da renda obtida pelos meninos e meninas, e a não obtenção dessa renda, em muitos casos, pode vir, a determinar situações em que os pais, violando o direito à convivência familiar protegida, violentam-nos física e psicologicamente, podendo chegar tal atitude a provocar a fuga de casa para a rua ou para espaço institucional de assistência e proteção.⁸⁶

Não raramente, encontram no álcool, na droga, na rua, espaços alternativos de alívio nem sempre tão positivos para as tensões surgidas no seio da família. Tais alternativas de alívio, não raramente, contribuem para que as crianças e adolescentes busquem espaços, também alternativos, de diluição das pressões e desgastes das relações familiares.

Quando as necessidades, sejam elas de ordem afetiva ou material, não são satisfeitas, os laços familiares, geralmente diante do ambiente de tensão construído pela situação de carência

⁸⁵ Em relação à formação da família brasileira, Gouvea, em sua dissertação *Anjos da Cidade*, desenvolve significativa análise histórica, introduzindo, inclusive, a questão das relações familiares das classes populares.

⁸⁶ Vale aqui ressaltar que a dinâmica da relação familiar com o aparato de assistência, seja ele de caráter governamental ou particular, tem sido amplamente utilizada pelas famílias das classes populares. Embora essa dependência institucional, seja algumas vezes encarada como fator de humilhação, fracasso ou rejeição, tem sido apreendida pelos meninos e meninas. Em situações de fuga ou diluição do vínculo de dependência financeira ou afetiva, os serviços de assistência são freqüentemente utilizados pelos meninos e meninas responsáveis pela sua própria sobrevivência.

extrema, enfraquecem-se.⁸⁷ A diluição das relações de convivência familiar tem, inclusive, justificado muitas posições que atribuem a responsabilidade das situações de risco vivenciadas pelos meninos e meninas, primordialmente, a questões familiares.

Existe, inclusive, uma forte tendência em se desviar a responsabilidade pelas situações de risco das condições estruturais que geram processos de exclusão⁸⁸ e direcioná-la para a suposta desagregação familiar, para as famílias ou para as próprias crianças e adolescentes. A compreensão das situações de risco, vista desta forma reducionista, cômoda e localizada, é fragmentada e omite a origem real de tais situações: a exclusão social e econômica.

A diluição do vínculo ou da responsabilidade familiar a que aqui me reporto não pode ser analisada como fato dado, estático e isolado do todo, visto que é construída ao longo das relações externas e internas, na convivência diária com fatores de ordem estruturais, mas sempre pautadas na dinâmica das relações contraditórias de inclusão ou exclusão.

Sejam causadas por fatores internos ou externos ou localizadas nas relações interfamiliares, os meninos e meninas sofrem e reagem, e até mesmo criam novas situações que os expõem a novos riscos.

Os meninos e as meninas diante das situações de risco

Até aqui vimos que o modelo capitalista brasileiro, a família e a sociedade expuseram os meninos e meninas excluídos a situações de risco. Agora, veremos como eles próprios podem ser agentes de seus próprios riscos. Isto é, diante dos riscos a eles impostos, passam a ser sujeitos **co-responsáveis** pela violação de seus próprios direitos. Tornam-se “co-participantes” na construção de situações que os tornam mais vulneráveis, dificultam o seu desenvolvimento integral e põem em risco o respeito aos seus direitos.⁸⁹

A necessidade de gerar renda através de alternativas criadas ou correntes na dinâmica da rua, especialmente, tem possibilitado a estes meninos e meninas o convívio com uma suposta liberdade de circulação e de ousar o novo. A ilusão da liberdade da rua lhes descortina novas

⁸⁷ A situação de carência pode vir, portanto, a gerar a dissolução dos laços afetivos. Isto não quer dizer que a situação de carência material venha a determinar, inexoravelmente, a ruptura dos elos de afeição familiar. Moura, a este respeito, destaca a “*motivação para superar obstáculos, ajudar os outros, buscar alternativas para o grupo, encontrada em membros de família que às vezes enfrentam situações dramáticas de sobrevivência*”. (Moura, 1991: p. 167) Tal nível de gratificação, conforme o autor, é decorrente do nível de gratificação afetiva indispensável para a manutenção das relações afetivas diante das situações de pobreza extrema.

⁸⁸ Ai incluídos o Estado, os grupos empresariais, os detentores do capital, etc.

⁸⁹ O inciso II do art. 98 do Estatuto destaca a violação dos direitos por cometimento de contravenção ou ato infracional. Neste item, a análise se estenderá a intercorrências das violações anteriores que impelem crianças e adolescentes a se tornarem não mais violados em seus direitos, mas também violadores de direitos próprios e dos “outros”.

formas de relacionamento e organização, inclusive verem-se livres da pobreza da família, da insuficiência de infra-estrutura comunitária de serviços públicos básicos, da luta pela sobrevivência grupal, dos limites e cobranças decorrentes da convivência e interdependência do grupo familiar. A respeito da vida que estes meninos e meninas levam na rua, Graciani afirma que *"sem querer mitificar a rua, ela foi e é um lugar de liberdade, para se escapular dos espaços domésticos e escolares que sempre foram controlados pelos adultos, no caso das crianças de rua, espaços extremamente violentos e abusivos, no caso das famílias desagregadas, e apoiados pela violência simbólica, dentre outros, pela metodologia usada na escola"* (p. 150). A rua mostra-lhes também alternativas de sobrevivência outras que não a de fazer parte de um grupo familiar que os percebe dentro de uma perspectiva de coletividade, isto é, de ser mais um a contribuir para a sobrevivência do todo - uma coletividade que esquece as suas características singulares e que desconsidera a sua condição infantil ou juvenil (suas necessidades, capacidades e desejos próprios).

A casa, para esses meninos e meninas, deixa de ser, ou nunca foi, o modelo idealizado de lar, isto é, um espaço de abrigo, sociabilidade e proteção, e passa a se configurar como local de conflito. Não que os espaços nas casas dos pobres sejam locais únicos de relações de conflitos. Na relação social, as situações de conflitos de interesses, de antagonismos de gerações e posições de classe são comuns. No caso específico em análise, as famílias pobres, tais situações não encontram espaços alternativos para canalizar as discordâncias, os desânimos e as frustrações. As classes dominantes (aí incluídos os grupos intermediários) desopilam as suas tensões diárias, o *stress*, em espaços alternativos de lazer, cultura, terapias, etc. Quando assim não o fazem, conseguem manter dentro do ambiente doméstico os seus desentendimentos, escondendo suas discordâncias e mal-entendidos.

O fato é que, aliada às questões de origem macro-estrutural, a dinâmica da luta diária pela sobrevivência e as relações de conflitos aí constituídas revelam que as experiências decorrentes da exposição precoce da vida desprotegida na rua possibilitam situações novas, que instigam a curiosidade infanto-juvenil para o mundo "do novo", isto é, da aventura e da pseudo-liberdade. A respeito das possibilidades que a rua oferece (ou ilude que oferece) Graciani, guardando as devidas proporções, limites e as características do grupo que analisou, coloca que *"a cultura vivenciada pelas crianças de rua também atua como instrumento de resistência aos padrões autoritários dominantes na sociedade, permitindo às crianças construir sua identidade e individualidade à medida que, num processo dialético, constróem também, de modo informal, autônomo e independente, uma cultura"* (Graciani, 1997: p. 150).

Na rua criam respostas imediatas para garantir a sobrevivência. O mundo da rua, além de lhes oferecer algumas possibilidades não proporcionadas pelo grupo doméstico, viabiliza-lhes uma certa autonomia de decisão sobre o seu tempo, espaços e relações. Na rua as necessidades, ou melhor, a sua supressão acontece a partir das ligações estabelecidas, sendo construídas aí uma série de relações substitutivas. A rua oferece aos meninos e meninas espaços substitutivos às instâncias de educação formal. O conhecimento adquirido na rua, certamente, não lhes fornece conteúdos escolares básicos para a sua futura inserção no mundo dos adultos incluídos participantes do processo de produção e consumo, mas seguramente, supre-os de informações, habilidades e hábitos, nem sempre aceitos legal e socialmente, que lhes viabilizam a sobrevivência diária independente da companhia sistemática, protetora, “educativa” e disciplinadora de um adulto. Ter que responder por si próprio tem desencadeado um processo de **adulterização precoce**.

A Adulterização Precoce

A concepção de infância traz implícita a idéia de tempo, proteção, preparação e formação. Os meninos e meninas submetidos a múltiplos processos de exclusão, até aqui destacados, tiveram o tempo da infância, com seus direitos de brincar e de ser protegido, roubado pela obrigação de trabalhar, garantir a sobrevivência e proteção e ter que negligenciar ou abandonar seu processo de escolarização. Sua infância foi marcada, portanto, pela troca do descompromisso e leveza natural desse tempo de vida pela garantia da sobrevivência do mundo adulto, ou melhor, pela antecipação das responsabilidades adultas.

A vida na rua ou a inserção precoce no mundo da luta cotidiana pela sobrevivência trouxe à tona um dramático problema aos meninos e meninas excluídos: a perda prematura da infância, ou melhor, a adulterização precoce. No processo de adulterização precoce, ficou evidente a contradição entre a infância que se quer (ou se diz querer) ter e a infância vivida pelos meninos e meninas que vivenciam situações de riscos intermitentes.

Vogel destaca que a infância tem sido uma palavra estranha nas “*classes populares*”, na prática só é conhecida por uma minoria privilegiada. Usando a rua como alternativa aos desgastes da pobreza familiar e garantindo a sobrevivência através de estratégias nem sempre reconhecidas socialmente, não só o dinheiro tornou-se um caminho a ser conquistado pelo seu próprio esforço. O poder comer, o cuidar de sua saúde, passam, também, a depender das manhas de sobrevivência adquiridas e construídas na prática da auto-proteção adulta. Na rua, o que legalmente seria responsabilidade dos pais e do Estado, para esses meninos e meninas, é resultante do seu esforço, da sua capacidade de reagir e buscar alternativas.

A condição de pobreza das famílias excluídas impõe aos meninos e meninas uma vida dupla: transitam entre a condição infantil descomprometida com a sua própria segurança e destino, e o ter que desenvolver estratégias de sobrevivência inerentes ao mundo do adulto em situação de marginalidade social. Isto significa nada mais nada menos que, aos riscos do trabalho desprotegido, do distanciamento das relações familiares cotidianas, da exposição às relações e experiências perigosas e do desvio do direito de brincar livremente, acrescenta-se o risco da adultização precoce, logo, da violação do direito ao tempo de infância e juventude.⁹⁰

Ainda Vogel destaca que a maioria das crianças e adolescentes brasileiros tem visto chegar a sua hora de trabalhar cada vez mais cedo: *“embora a ideologia abrangente tenha idealizado certos lugares como a casa e a escola, para o cultivo de uma infância protegida e isenta de preocupações e responsabilidade, a teoria da infância, na prática, é outra”* (idem, p.134).

Ser criança, para grande parte da população infantil, significa se ver exposta aos riscos decorrentes da inserção precoce nos espaços públicos. Significa trocar os seus direitos, que lhe reservam e tempo para brincar e tempo para estudar, pelas obrigações inerentes ao mundo adulto. Ao ter que trocar a vida de criança pelas responsabilidades do adulto, esses meninos e meninas passam a carregar uma responsabilidade para a qual não foram preparadas. O menino e a menina em situação de permanente exclusão perdem, assim, o tempo que lhes é reservado para a infância e, com ela, o seu tempo de formação.

A atitude de ir para a rua em busca de alternativas de sobrevivência, tomada por um menino e menina, já é por si só uma atitude inerente ao mundo adulto. De algum modo ela percebe que precisa ajudar em casa ou que precisa buscar e fazer acontecer alguma alternativa que a livre dos infortúnios decorrentes do desgaste das relações domésticas. Apesar das exigências, alguns meninos e meninas não perdem as características que lhes são peculiares e saudáveis na infância: a curiosidade, a busca do novo e da aventura. Estas características, tão positivas nas crianças das camadas sociais abastadas, no caso específico dos excluídos podem vir a se configurar também como risco na medida em que enfrentam esses "novo", sem a proteção de um adulto, direito que lhe é assegurado pelo Estatuto. Talvez na subtração da infância se encontre a mais definitiva situação de risco, a mais cruel violação dos direitos imposta aos meninos e meninas pobres: a **contradição entre ser criança ou adolescente e**

⁹⁰ Em relação, especificamente, aos brinquedos na vida das crianças "para Campagne, o brinquedo infantil possui diversas funções: é o suporte do jogo, mediador que permite à criança testar situações da vida real ao seu nível, sem riscos e sob o seu controle. Objeto que desperta a curiosidade, exercita a inteligência, permite a invenção e a imaginação e possibilita que a criança descubra pouco a pouco suas próprias capacidades de apreensão: o brinquedo propõe à criança um mundo do tamanho de sua compreensão" (Redin, 1998).

desempenhar papéis inerentes ao **mundo adulto**. Deste risco talvez não possa fugir ou, quem sabe, não saiba fazê-lo sozinho.

3.4 A urgência da proteção à infância

O cotidiano infantil, para os meninos e meninas submetidos à situação de constante exclusão, tem uma dupla face. Eles não deixam de ser crianças pelo fato de conviver precocemente com as responsabilidades adultas de auto-subsistência e auto-proteção. Mas, além de dividir o tempo de "brincar" e a irresponsabilidade de ousar o novo sem avaliar os riscos que correm com o fardo de garantir a comida, a moradia e auto-preservação, precisam estar sempre alertas para fugir dos riscos da violência da rua e da apreensão por parte das instâncias competentes. Os meninos e meninas na rua precisam criar uma couraça que disfarce sua inexperiência, seus medos, sua vulnerabilidade, seus desafetos, a introjeção da identidade de rejeitado e, muitas vezes, de culpado por toda a situação de abandono que vive. Precisam, enfim, disfarçar suas características e necessidades infantis, pois, se assim não o fizerem, correm riscos de serem enganados, agredidos, desrespeitados, explorados, assassinados, etc.

Além das rejeições e sentimentos que introjetam, a infância dos *meninos e meninas em situação de risco* é perpassada por idéias como a de que "*é melhor que uma criança pobre trabalhe desde cedo para aprender alguma coisa e não dar para ladrão ou coisa pior*". Historicamente se justificou o trabalho infantil. O ócio sempre foi reconhecido como um privilégio de quem já tem o seu sustento imediato e futuro garantido. Para as crianças das classes populares, o tempo livre é vinculado à preguiça, indolência ou aos riscos de se deixar vulnerável ao envolvimento com os vícios e hábitos rejeitados e socialmente perigosos.

Recentemente, com os direitos conquistados através do Estatuto, a condição infantil ou juvenil do pobre tem sido revista. Ampla tem sido a mobilização para afastar os meninos e meninas da necessidade do trabalho precoce e dos riscos da vida na rua. Tem sido jargão corrente que "lugar de criança é na escola". Inúmeras têm sido as iniciativas de promover condições de escolarização, entre elas a bolsa-auxílio para famílias que retiram seus filhos e filhas do trabalho e garantem seu processo de escolarização.

Podemos considerar aqui um passo para a conquista dos direitos dos meninos e meninas brasileiros. Não podemos, no entanto, deixar de exigir que os setores comprometidos se mantenham alertas, que as escolas e também os programas comunitários não sejam mais um

recurso utilizado pelos interesses dominantes e garantir a segurança ao retirar os meninos e meninas suposta ou concretamente perigosos das vias públicas. Ou mesmo de disfarçar o descaso com a infância oferecendo-lhe escola e assistência, mesmo que inadequada e de baixa qualidade. É indispensável mantermo-nos alertas para que estes espaços de educação e assistência não se tornem (ou sejam) depósitos para aqueles que invadem de maneira desordenada os espaços públicos da rua.

Lugar de criança é na escola sim, mas de qualidade. Uma escola que respeite a história de vida das crianças e não que sirva para reforçar a subtração do seu tempo livre de criatividade e sua capacidade de ousar o novo, de arriscar-se. Não só a escola, mas principalmente a família é lugar de criança. Mas para isto se faz necessário que ela possa ter a tranqüilidade de garantir a saúde física e emocional de seus filhos e filhas. Para isto as políticas básicas devem estar voltadas para o resgate da dignidade do trabalhador livre.

Voltando à Política do Atendimento, mais especificamente às políticas de assistência e proteção (art. 86) - aquela política que compensa as faltas deixadas pela suposta (ou real) incapacidade das famílias, inadequação do sistema escolar e interesses do modelo econômico capitalista -, impõe-se a urgência de proteger/assistir o fruto de tantos riscos, trilhar com eles caminhos que lhes resgatem o tempo de infância e o direito de se tornarem adultos que superem as situações de risco, que possam participar do processo de resgate da dignidade não só da infância, mas também da família e dos trabalhadores submetidos a incessantes processos de exclusão.

Quadro explicativo sobre a construção das situações de risco



4 Um regime de abrigo em Florianópolis

Para o Brasil, o final da década de 80 e início dos anos 90 foi um momento histórico de grandes conquistas. Como vimos, nesse período foi promulgada a Constituição Federal (88) e com ela as leis complementares. Urgia pois que os mecanismos de efetivação das leis e da Política de Atendimento também fossem alterados ou adaptados.

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente e até mesmo antes dela, as intervenções, fossem elas de caráter governamental ou não, foram repensadas e mesmo criadas novas formas de intervir sobre as constantes violações dos direitos, que expunham os meninos e meninas a permanentes situações de risco.

Com o Estatuto, surgiram inúmeras alterações no atendimento à infância brasileira, dentre elas o processo de municipalização dos espaços de elaboração e deliberação de políticas e do atendimento. O processo de municipalização contribuiu com a extinção da FUNABEM. Como nos organismos da União, as instâncias estadual e municipal também sofreram remanejamentos e alterações extremamente relevantes. Surgem, em todo país, iniciativas de proteção e defesa aos direitos das crianças e adolescentes.⁹¹

Santa Catarina, como os demais Estados Federados, reviu os casos de internamento de menores, reviu ou redistribuiu entre os diversos organismos municipais não só a população atendida até então, como também seus técnicos, equipamentos e prédios. Dentre as instituições, alguns internatos da Fundação Catarinense de Bem Estar do Menor - FUCABEM - foram desativados ou reordenados.

Os programas municipais de atendimento absorveram parte dos funcionários daquele órgão estadual. Estes passaram, a partir daí, a compor o quadro de funcionários do então - recém criado programa de atenção à infância e adolescência de Florianópolis. Nesse período, como coloca uma funcionária da Prefeitura entrevistada, *“saiu o Estatuto e foi aquela febre. Se corria muito dentro da legalidade sem nenhum amparo do Conselho porque ele ainda estava se formando. A gente buscava a legalidade no Juizado (...) era todo um pessoal novo interpretando o Estatuto”*.

Durante o processo de transição legal e institucional, Florianópolis, como os demais municípios brasileiros, voltaram às urnas para eleger seus prefeitos e vereadores.

⁹¹ São criados, a partir de então, Fóruns permanentes de defesa dos direitos, Centros de Defesa da Criança e do Adolescente, Conselhos de Direitos e Tutelares. Isto tudo, além dos internatos que foram abertos, espaços comunitários criados, ... Muitas vezes as iniciativas populares foram articuladas, especialmente, pelo Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, como é o caso do conhecido Projeto Axé da Bahia.

Correspondendo ao tempo de transição/renovação que imperava na época, os florianopolitanos levaram ao poder um representante de partidos de esquerda unidos na Frente Popular⁹². A nova gestão municipal recebeu para administrar um "pacote pronto", composto por programas de atendimento destinados às crianças e adolescentes que se encontravam em situações de risco diversos.

Conforme dados do IPUF (Instituto de Planejamento Urbano de Florianópolis) apresentados pela Prefeitura de Florianópolis - Programa de Proteção e Educação Social às Crianças e Adolescentes em Situação de Risco Pessoal e Social/ 1996 - foram identificados, no município, 46 (quarenta e seis) bolsões de pobreza. Destes, segundo os dados apresentados, faziam parte 9.423 famílias aproximadamente, perfazendo uma população de 20.000 pessoas - *"destas, 40% estão na faixa etária dos 7 aos 18 anos. Na grande maioria, apontam os dados fornecidos pelo Programa, estas crianças e adolescentes não são alfabetizados e cerca de 10% dessa população caracteriza-se pelo completo abandono, perambulando pelas ruas centrais de Florianópolis, sem nenhuma ocupação"*(p. 4).

Diante do quadro apresentado, a Prefeitura, volta-se para as graves questões que envolvem a população infanto-juvenil do Município de Florianópolis. Nesta perspectiva, apresentava oito programas de proteção e um sócio educativo. Todos eles com o objetivo comum de *"atender crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social, implementando ações em parceria com entidades públicas e privadas, numa perspectiva de construção da cidadania"*.

Em 1993, a Prefeitura, através de concurso público, contratou novos funcionários para a execução dos programas municipais de atendimento às crianças e adolescentes em situação de risco. Apesar do processo seletivo e embora tenham sido contratados especificamente para o atendimento à população infanto-juvenil em situação de risco, a quase totalidade dos educadores não tinha experiência na área. Inúmeros profissionais traziam consigo, inclusive, experiências de trabalho em espaços fechados e formais como salas de aula, internatos ou grupos de atividades ocupacionais. Vale ressaltar que, por ocasião da contratação dos funcionários, a Prefeitura empenhou-se em promover cursos de capacitação para seu novo quadro.

⁹² Apesar da gestão ser considerada de esquerda, os entraves já encontrados e os obstáculos surgidos durante esta nova gestão fizeram Moraes, em sua Dissertação de Mestrado, concluir que, na área da criança e do adolescente, nada havia mudado: *"Não posso deixar de registrar que, durante o período da pesquisa de campo, a Prefeitura Municipal de Florianópolis encontrava-se na gestão da Frente Popular. No entanto esse período foi marcado pelas mesmas práticas clientelistas e assistencialistas, na qual vinham se desenvolvendo as ações à infância e juventude"* (Moraes, 1997: p. 63).

O regime de abrigo estabelecido pelo Estatuto foi uma das alternativas encontradas no âmbito dos municípios para “proteger” as crianças e adolescentes em situações de risco como forma de minimizar o processo de exclusão a que era submetido grande contingente de suas crianças e adolescentes brasileiros. Florianópolis não fugiu à regra das demais capitais e das grandes cidades brasileiras.

4.1 O atendimento em regime de abrigo em Florianópolis

O Albergue Santa Rita de Cássia foi a única iniciativa do poder público municipal em relação à medida de abrigo. Este programa fez parte de um amplo projeto da Prefeitura Municipal de Florianópolis (Secretaria de Saúde e Desenvolvimento Social, 1996).

Como poderemos observar ao longo deste capítulo, a “novidade” do Estatuto contrapôs-se, na prática da proteção, às marcas decorrentes das velhas legislações e concepções a respeito das crianças e adolescentes em situação de pobreza. Tais contradições se materializaram através das negligências e omissões dos organismos competentes, da falta de articulação interinstitucional, do descompromisso político, institucional e pessoal, e nas representações dos educadores sobre a população a ser atendida. Como veremos em seguida, até mesmo o espaço físico onde o atendimento é prestado pode vir a se configurar como proteção ou negligência e omissão dos organismos competentes.⁹³

O espaço físico

Para que os objetivos de um abrigo possam ser cumpridos, seus espaços físicos deverão assemelhar-se, o máximo possível, a um espaço familiar. O Albergue adaptou as velhas estruturas de um grande “orfanato” sem que fosse alcançada a essência da determinação legal, especialmente de atendimento personalizado e a participação na vida da comunidade local (E CA, Art. 92, III e VII).

O Albergue tinha sua base física situada em rua central de um bairro de classe média, a Agrônômica. Estava inserido num espaço geográfico delimitado onde se concentravam

⁹³ Sobre as representações que os educadores faziam dos meninos e meninas, adoto aqui a concepção de Cury sobre representação como “um complexo de fenômenos do cotidiano que penetra a consciência dos indivíduos, assumindo um aspecto abstrato quando essa percepção do imediato está desvinculada do processo real que determina a sua produção. O elemento próprio da representação é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo a esconde. Mas essa representação não constitui uma qualidade natural da coisa e da realidade: é a projeção, do sujeito, de determinadas condições históricas petrificadas” (Cury, 1979: p. 24).

diversos programas institucionais de defesa e proteção de crianças e adolescentes.⁹⁴ No mesmo prédio do Albergue, inclusive, estava instalado o Conselho Tutelar da Ilha (vide art. 131 do Estatuto). À esquerda, encontrava-se o S.O.S. Criança (destinado à orientação, defesa e proteção de crianças e adolescentes vítimas de transgressões em seus direitos humanos e de cidadania), além do Núcleo de Apoio Psicossocial (espaço de assistência psicológica e social em nível intermediário entre o atendimento ambulatorial e hospitais para crianças, adolescentes e adultos com sofrimentos psicológicos). Dentre eles, crianças e adolescentes com traumas de violência doméstica, crianças e adolescentes usuários de drogas, e famílias atendidas em caráter preventivo). Mais adiante funcionava o Juizado da Infância e da Juventude (responsável, dentre outras, pelas medidas sócio-educativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade, dirigidas aos adolescentes autores de ato infracional). Localizavam-se ainda nesta quadra o Programa de Internamento Provisório destinado aos adolescentes autores de ato infracional e um colégio estadual freqüentado por parte das crianças e adolescentes abrigados. Vizinho a todo esse complexo institucional, funcionava o Projeto Pró-Menor, programa de atendimento vinculado à Igreja Católica.⁹⁵ A frente do Albergue era ocupada por pequenas casas comerciais, o Hospital Infantil Joana de Gusmão, o Hospital Nereu Ramos, e um colégio particular. Vizinhos ainda se encontravam o grande terreno isolado da residência oficial do Governador do Estado e a sede da Ordem dos Advogados do Brasil. Em meio a toda essa vizinhança institucional, eram abrigadas as crianças e os adolescentes em um programa que pretendia substituir ou mediar o retorno do menino e da menina para os núcleos comunitários básicos, o grupo familiar e as famílias vizinhas.⁹⁶

O prédio era destinado a comportar, em seus dois amplos dormitórios, dezenove meninas e cinqüenta e cinco meninos. Em apenas dois dormitórios, portanto, deveriam dormir setenta e quatro adolescentes submetidos à medida de proteção de abrigo.⁹⁷ A área construída

⁹⁴ Maiores detalhes sobre o espaço físico do Albergue pode ser encontrado em Fregnani e Lepikson (1997). Trata-se de análise sobre os espaços destinados às crianças e adolescentes. Dentre outros, o Diagnóstico analisa os critérios para o funcionamento de uma entidade conforme o Estatuto art. 91, par. Único, alínea "a".

⁹⁵ Entidade da qual, durante a pesquisa, não registrei nenhuma comunicação ou intercomplementaridade de ações com o Albergue.

⁹⁶ Quando me refiro à vizinhança "institucional", pretendo destacar que o Albergue tinha como vizinhos alguns organismos de atendimento ao público. Na maioria, a população que circulava nas proximidades do Albergue encontrava-se em situações de risco as mais diversas, ou em alguma dificuldade social ou pessoal. A vizinhança dos abrigados não se assemelhava a grupos de famílias em que seus meninos e meninas pudessem brincar, trocar experiências ou, até mesmo, disputar espaços, brinquedos e opiniões, grupos estes tão significativos para o processo de socialização de qualquer criança ou adolescente.

⁹⁷ Necessário se faz esclarecer que em momento algum da pesquisa, período de seis meses, a população abrigada superou vinte meninos e meninas.

do Albergue correspondia a 1041m² e 30.462m² de área livre dividida com outros organismos públicos (Fregnani e Lepikson. 1997).

O prédio do Albergue era um aproveitamento de um antigo abrigo, construído durante a vigência do superado Código de Menores. Este prédio não se diferenciava dos antigos internatos de menores da época, ou seja: construção ampla e sólida, paredes altas, espaços divididos em níveis que se interligavam. Vale lembrar que as crianças e adolescentes atendidos por um regime de abrigo, e que integram o grupo em situação de exclusão permanente, já de princípio têm suas vidas lesadas pela desigualdade da distribuição, quando simplesmente se aproveita um espaço inadequado para as necessidades, sem atenção aos objetivos propostos.

O Albergue contava com entradas independentes, cômodos amplos, espaços burocrático e administrativo bem definidos, lavanderia coletiva, enfermaria, oficinas ocupacionais e profissionalizantes e uma marcenaria anacrônica. Possuía uma horta, sala de jogos/depósito, duas alas de banheiros coletivos, uma na ala masculina e outra na feminina. Esses banheiros localizavam-se no andar superior e eram mantidos fechados durante o dia. Neste período, um conjunto de sanitários ficava à disposição dos abrigados no andar térreo da construção. Os educadores tinham os seus sanitários próprios e reservados. Contava ainda com copa, cozinha, despensa e ampla e mal-utilizada área externa. Vale destacar que o acesso dos meninos e meninas à cozinha era negado. Contraditoriamente, os educadores eram vistos com frequência tomando cafezinho ou fazendo um “lanchinho” fora do horário estabelecido pela rotina do programa.

Cabe salientar que o único critério de separação por dormitórios era o de sexo. Em dois únicos alojamentos, os meninos e meninas eram agrupados, sem que fossem consideradas as situações de risco, as experiências e os motivos que os levaram à situação de abrigados. Em um único espaço físico, portanto, dormiam e conviviam residentes (alguns se encontravam no Albergue há mais de quatro anos) com meninos e meninas encaminhados só para pernoite ou por tempo determinado. Os dormitórios, segundo a definição da própria coordenação do Albergue, lembravam um cemitério. As camas fixas de alvenaria eram dispostas em longas fileiras, mais pareciam uma fileira de caixões de defunto distribuídas em um ambiente úmido e com pouca iluminação natural.

Nas paredes do prédio, de pé direito alto, eram colocados alguns cartazes com mensagens elaboradas por funcionários. Na maioria das vezes esses cartazes não correspondiam à história dos abrigados. Pregadas na porta do dormitório feminino, um conjunto de regras. Na parede do refeitório destacava-se um cartaz com desenhos floridos que

indicavam o nome dos abrigados e a relação dos aniversariantes do mês. Em um balcão disposto entre a cozinha e o refeitório, os abrigados recebiam suas refeições. Para fazer as refeições, os meninos e meninas se dispunham em fila e, antes de pegar seus pratos, assinavam seus nomes em uma lista que ficava em cima de uma das mesas. O acesso ao prédio era restrito conforme horários e regras da casa. Esse espaço institucional e “institucionalizante” foi implantado imediatamente após a promulgação do Estatuto. O Albergue fez parte, portanto, das ações de revisão no atendimento prescritos pela Legislação.

Diante do espaço físico apresentado, aproximei a prática da Proteção em um abrigo com o atendimento prestado no período da vigência dos Códigos de Menores. A história comprovou que as grandes edificações são inadequadas ao atendimento das crianças e adolescentes porque contribuem com a despersonalização e dificultam uma maior aproximação e a construção de laços de confiança indispensáveis em qualquer processo de proteção e educação. A nova legislação compreendeu isto. Neste sentido, o Albergue contrariou as normas legais a partir do momento em que nem mesmo as suas instalações contrariou à necessidade de oferecer, em pequenas unidades, uma moradia provisória, personalizada, em pequenos grupos e participante da vida da comunidade. (Estatuto art. 92, III, VII). A propósito desta exigência do Estatuto bem coloca Piazza⁹⁸, ao comentar o regime de abrigo “... *permite à criança em crescimento ser reconhecida e se reconhecer pela personalidade que tem, se sentir alguém, se sentir 'gente'. Grandes instituições, (...) abafam estas dimensões e personalidades já maduras e estruturadas; imaginamos, assim, os danos graves, freqüentemente irreversíveis, quando um ser em fase de desenvolvimento e, por isso, particularmente vulnerável e sem defesas específicas, é colocado numa instituição deste tipo*” (Piazza, p. 267, 1992).

Finalizando este quadro panorâmico do prédio e da vizinhança institucional do Albergue, surge mais uma contradição inerente aos processos de transição. É compreensível que, até a implantação das novas idéias, algum tempo seja necessário para que recursos sejam alocados, vícios e idéias conservadoras sejam revistas. É fato, no entanto, que o “tempo de meninice” não espera e que, enquanto o tempo de transição institucional acontece lentamente, muitos meninos e meninas passaram ou cresceram nestes espaços impessoais.

Como na época anterior à determinação da medida de proteção no Albergue, os riscos ali vivenciados pelos abrigados se interrelacionaram e se reproduziram como dantes. Se, por um lado, a estrutura do prédio despersonalizava e não resgatava o direito a uma convivência

mais íntima de modo a aproximar abrigados e educadores, por outro lhes negava o direito de se sentirem crianças ou adolescentes e, como tal, devidamente acolhidos. Acolhida esta que deveria ser prestada pelos educadores, especialmente aqueles designados como educadores sociais.

4.2 A situação de abandono dos educadores

Os meninos e meninas que chegam a um regime de abrigo trazem consigo, dentre tantas outras marcas, os sentimentos de rejeição, situações de exclusão e as marcas e experiências construídas durante o processo de circulação em espaços institucionais. As relações construídas na rua, nas instituições de assistência, na convivência diária com a situação de risco, nas relações precoces mantidas com o mundo adulto, com o aparato policial, etc., determinam a construção de hábitos, normas e limites que, geralmente, não correspondem às exigências e expectativas sociais relativas à sua faixa etária. Pois bem, esses meninos e meninas, ao serem encaminhados para um regime de abrigo, precisam contar com educadores comprometidos e capacitados para compreendê-los neste novo momento de sua vida, momento em que transita da rua, ou de famílias com quem vivenciou inúmeras situações de risco, para um espaço dito de proteção. O perfil dos funcionários do Albergue, no entanto, contrapôs-se a idéias de acolhida a ser proporcionada em um abrigo.

O quadro de funcionários

Para conhecer o educador do Albergue, responsável por acolher e proteger os abrigados, não foi suficiente restringir-me aos dados numéricos ou referentes à formação e experiência profissional. Buscando conhecê-los melhor, fiz uso de instrumentos de pesquisa diversos e complementares: pesquisas anteriores, análise de fichas de inscrição em cursos de formação, além da observação do discurso e da prática e entrevista personalizada.

Constatai aí que, para uma média de dezoito abrigados/dia, o Albergue dispunha de trinta e quatro funcionários distribuídos entre profissionais de serviços gerais, educadores, técnicos sociais, administrativos e coordenação, que trabalhavam em regime de turnos (Fregnani & Lepikson, 1997). O número era considerado insuficiente pela equipe que alegava ficarem dois educadores para muitos meninos e meninas (máximo de dezoito) em alguns dos

⁹⁸ Coordenador da Pastoral do Menor da Regional Nordeste e membro do Conselho Nacional de Direitos da

turnos.⁹⁹ Desta equipe profissional, com exceção de uma técnica em administração e da atendente de enfermagem e dos funcionários de serviços gerais, os demais funcionários tinham menos de dois anos na área da criança e do adolescente. Os que trabalhavam há mais tempo correspondiam aos antigos funcionários da FUCABEM ou da Associação Florianopolitana de Voluntários - AFLOV.¹⁰⁰

Em relação às fichas de inscrição, somente seis profissionais afirmaram que, se tivessem possibilidade de escolher, continuariam no Albergue. Um dos educadores, inclusive, afirmou que a equipe *“foi despejada no Albergue sem nenhum critério coerente. Estes, além dos antigos funcionários e a própria coordenação, herdaram vícios do passado. A equipe reclama das dificuldades e reclama das crianças e adolescentes sem ter alternativa para o trabalho”*. Um dos profissionais chegou a ser mais enfático em relação ao descontentamento com seu trabalho: *“Sinto-me como um cão de guarda”*.

Os educadores abandonados e despreparados

Os funcionários, na sua maioria, reconheciam-se despreparados e criticavam a ausência de um acompanhamento sistemático por parte da coordenação do Albergue.¹⁰¹ Repetia-se, da parte dos educadores, frases como *“Eu não sei ser educador de menino e menina de rua, não sei se devo ceder ou endurecer com o menino e a menina. Às vezes penso que acertei, outras tenho dúvidas ...mas ninguém critica o que eu faço ... como posso ficar sabendo se errei ou se acertei?”*

Em alguns momentos, determinados educadores direcionaram as falhas das iniciativas ou das relações para a falta de unidade do corpo técnico, da metodologia diversificada: *“Falta união. Aqui cada um trabalha do seu jeito, cada um faz o que acha certo”*. Em outros, confessando-se impotentes diante das características dos abrigados, apontavam como determinantes *“do fracasso do trabalho”*, a falta de limites dos abrigados, a resistência destes em cumprirem as regras estabelecidas e, ainda, a sua falta de perseverança - *“eles não*

Criança e do Adolescente - CONANDA

⁹⁹ Estes dados podem ser indicativos para pesquisadores interessados sobre o uso dos recursos no serviço público, tanto sobre o ponto de vista quantitativo quanto qualitativo.

¹⁰⁰ Com exceção da coordenadora, que era cargo de confiança da AFLOV, expressivo número de funcionários da equipe técnica de atendimento direto encontrava-se em estágio probatório, alguns em início de carreira profissional. Quanto à formação desses profissionais, verificou-se que sete tinham o 2º grau completo, seis o 3º grau completo e dois incompleto, além de três cursando o 3º grau. Destes, 50% tinham formação em Serviço Social, 25% em Educação Física e 25% eram técnicos administrativos ou de enfermagem (Fregnani & Lepikson, 1997).

¹⁰¹ A coordenação do Albergue justificava a falta de acompanhamento dos educadores devido ao acúmulo de serviços burocráticos, especialmente as reuniões externas.

terminam nada do que começam". O não cumprimento das regras, especialmente, era alvo de intermináveis discussões sobre as punições para quem não as cumprisse.

Freqüentemente explicitavam o seu descontentamento em relação ao cotidiano do atendimento: *"Aqui os problemas não são resolvidos, eles são adiados e esquecidos. Não se dá conta de desenvolver o trabalho."* Um educador, com a concordância dos colegas, cobrava insistentemente a falta de um direcionamento e orientação para o Albergue: *"Sinto que o projeto não tem um direcionamento onde se possa vislumbrar seus objetivos. Não tem filosofia definida. Não tem planejamento a longo prazo"*.

A falta de planejamento, da idéia do atendimento como parte de um processo de proteção e educação, o desconhecimento não só do Projeto norteador, como dos objetivos, além da falta de clareza em relação à população alvo e de uma metodologia comum, não raramente criavam momentos de tensões e conflitos internos. Os educadores destacavam, constantemente, que as atividades propostas não mantinham articulação com o todo, por isto eram fragmentadas e descontinuadas.

Constantemente diziam-se preocupados com o futuro incerto dos meninos e meninas e do Albergue e, ainda, incomodados com o descrédito que o trabalho do Albergue despertava em outros programas de proteção e defesa e, principalmente, em relação às autoridades competentes. Como afirmou um educador: *"Isto aqui virou um depósito. O poder público só manda para o Albergue quando todas as outras alternativas não deram conta do menino e menina. Ai pode ser tarde demais"*.

Muitos apontavam uma percepção no âmbito político que os levava a justificar o descaso do poder público, não só para com o Albergue mas, principalmente, para com os meninos e meninas. O serviço prestado, segundo um educador, tinha a função de esconder aquilo que *"suja as ruas. O Albergue é assim porque o que se quer dele no plano político? É muito cômodo pegar as crianças e adolescentes que incomodam e sujam as ruas e mandá-los para cá. Isto aqui virou um depósito para colocar aqueles que incomodam e que ninguém quer mais. Se alguma coisa boa acontece é por causa do compromisso do profissional"*.

Era comum lamentarem as suas limitações e criticarem o autoritarismo com que os organismos competentes, Judiciário e Conselhos Tutelares, tomavam suas decisões: *"Não conhecem a realidade dos meninos e meninas nem a nossa. E nós temos que acatar as ordens deles. A gente tem até receio de mandar relatórios para a promotória, pois o resultado pode ser a contenção do adolescente"*. Lamentavam muito, mas em nenhum momento foi vista qualquer iniciativa para alterar essas relações unilaterais. Esses educadores, vale ressaltar, mantinham, nas relações cotidianas com os abrigados, idéias conservadoras e assistencialistas.

Para alguns, o poder público deixava o adolescente mal-acostumado, pois oferecia *"mordomias sem nada cobrar"*.

Como pudemos constatar, dentro do prédio impessoal do Albergue foram abandonados profissionais despreparados para o exercício de seu papel educativo. O profissional, além de se sentir impotente, diante da situação reconhecia-se instrumento utilizado e esquecido pela administração municipal que, através do regime de abrigo, também esquecia os meninos e meninas. Apesar de tantos abandonos e impotência, os educadores procuravam, a seu modo, compreender a origem ou os motivos imediatos das situações de risco ou comportamentos dos meninos e meninas.

A relação com os meninos e meninas

Na ambigüidade das relações estabelecidas, os educadores ora se tornavam permissivos, ora adotavam posturas autoritárias e repressoras para com os meninos e meninas. Essas relações, normalmente, correspondiam aos sentimentos que os meninos e meninas e as situações de risco despertavam nos educadores.

Ao observar as diferentes concepções sobre os meninos e meninas abrigados e as relações que os educadores mantinham com eles, constatei uma grande heterogeneidade de sentimentos e compreensões sobre as situações de risco sobre os meninos e meninas, sua origem e tratamento adequado.

Os educadores percebiam os meninos e meninas a partir de diferentes pontos de vista e visões de mundo. Alguns tinham o entendimento de que eles se encontravam em situações de risco em razão do modo de produção capitalista brasileiro. O modo de produção era apontado como responsável pela situação de exclusão a que era submetida a maioria da população brasileira. As famílias excluídas, inclusive, eram vistas como frutos desse processo e os meninos e meninas adquiriam o *status* de sujeitos de direitos. Em decorrência, sua condição de risco era compreendida como secundária, isto é, decorrente da violação de direitos. Para esses educadores, o atendimento no Albergue era um direito dos meninos e meninas, já que as violações eram conseqüências do modelo que não anulavam a sua condição primeira: ser criança ou adolescente. O entendimento, a partir das causas estruturais geradoras da situação de risco, esbarrava, no entanto, no reconhecimento de sua impotência frente à situação: *"Por questões sociais e econômicas estas crianças e adolescentes não se sentem estimuladas. Aí o poder de resistência deles tem que ser bem maior para poder assegurar alguma coisa, já que eles não têm com quem contar. Eles até buscam melhorar. Até procuram um emprego mas, como arranjar emprego, mesmo em um supermercado, se até lá exigem 1º grau? Acho que*

eles não têm possibilidade de futuro. Eles até procuram, mas suas possibilidades são bem menores que as das outras pessoas” (educador).

O Albergue, no entanto, não era só composto por educadores que explicavam as situações de risco a partir da estrutura social excludente. Existiam aqueles que localizavam a origem da situação no modo de vida das famílias, vistas como “*desagregadas*”, “*negligentes*”, “*omissas*”, “*incapazes*”, “*desqualificadas*”, “*egoístas*”, “*exploradoras*”, “*acomodadas*” ou “*irresponsáveis*”.

Os frutos dessas famílias, sob esta ótica, ora eram percebidos como vítimas, ora como vilões. Como vítimas ou coitadinhos, pouco se tinha a fazer senão assumir a idéia determinista que eles já tinham, inexoravelmente, “*o seu futuro comprometido*”, nas palavras de um educador entrevistado. Diante desta visão, restava apenas oferecer o local de proteção que o Estatuto estabelecia: o abrigo. O oferecimento do abrigo, entretanto, não resolvia o problema dos meninos e meninas. A sua superação ficava prejudicada, conforme os educadores, pela sua experiência de vida na rua. Esta lhes impusera a busca de soluções imediatistas e, por esta razão, acreditavam em respostas prontas, não buscavam construir o futuro e, principalmente, buscavam no modo de vida marginal as possibilidades de sobrevivência. Por isto não conseguiam largar a droga, a prostituição, os vícios da rua em geral.

Esses educadores localizavam a responsabilidade da situação de risco de forma circular, ou seja, ora na família, que “*esquecia os filhos e filhas na instituição*”, ora nos próprios adolescentes. Nas palavras de alguns educadores: “*Eles nem lembram que têm filho aqui. E os filhos, sentem essa rejeição. (...) tudo que eles querem é ser filhos e filhas*”. Ou: “*Eles até buscam assistência, mas não procuram acreditar no futuro, não querem estudar porque não dá dinheiro. Estes meninos e meninas, pela vida que levam, já têm o seu futuro comprometido*”.

Contra-pondo-se a tantos preconceitos sobre esses meninos e meninas, o Estatuto, ao estabelecer as medidas de proteção e educativas, pressupõe a existência de profissionais devidamente formados e com garra suficiente para garantir a efetivação dos direitos dos meninos e meninas. No Albergue Santa Rita de Cássia, entretanto, a situação se mostrou de extrema complexidade, na medida em que se “*entregava*” a funcionários despreparados e, em muitos casos apáticos e descrentes, a responsabilidade não só com o resgate dos direitos básicos relativos à alimentação e habitação, mas também a proteção de meninos e meninas marcados pela vivência de situações extremas de risco.

Se retomássemos, por um momento, o grupo dos *protegidos*, constataríamos que esses contavam com os pais para exigir a efetivação dos direitos. Diferente, os meninos e meninas em situação de risco inseridos em mecanismos compensatórios de atendimento estavam sob a guarda oficial da instituição.

Mais uma vez o poder público, ao não garantir a universalização e a efetivação das políticas básicas, violou os direitos dos meninos e meninas no momento em que se omitiu e negligenciou as medidas dispostas no Estatuto. Vale lembrar também que, em momento algum, as instâncias representativas da sociedade civil previstas pelo Estatuto (participação paritária da sociedade e poder público nos Conselhos de Direitos) se fizeram presentes com o intuito de acompanhar e fiscalizar o andamento do programa publicamente reconhecido como irregular e inadequado.

4.3 Os meninos e meninas abrigados

Os meninos e meninas "do Albergue" viveram precocemente situações de risco que os adultizaram e tornaram-nos usuários dos serviços de assistência e proteção previstos pelo Estatuto e, por isto, passaram a ser atendidos em regime de abrigo.¹⁰²

Poderia, neste item, repetir os discursos dos educadores, não diferentes do senso comum, que estabelecem um perfil e que rotulam os meninos e meninas. Talvez pudesse optar por apontar características que os aproximam do *grupo dos protegidos*, como: gostam de festa, de música, de dançar, resistem aos serviços domésticos e à rotina pouco motivante da escola, gostam de roupas e apetrechos da moda e de "marca", gostam de "ficar com"¹⁰³, de se dar bem na escola, de se sentirem bonitos, de se mostrarem independentes e seguros, rebelam-se com facilidade, são revolucionários, etc. Optei, no entanto, por deter a atenção nas características que os distinguem do *grupo dos protegidos* e que os levaram à condição de abrigados. Os meninos e meninas abrigados no Albergue Santa Rita de Cássia eram, quase que em sua totalidade, adolescentes entre doze e dezoito anos incompletos, a maioria entre catorze e dezessete anos, grande parte do sexo masculino, todos com baixa escolaridade, com

¹⁰² Como já tive oportunidade de destacar, os meninos e meninas cujo acúmulo de situações de exclusão reduz o seu papel social de filho e subtrai o direito de ser estudante, passam a ser designados por uma indicação de propriedade, ou de dependência, no nosso caso, menino e menina do Albergue. Em qualquer dos casos, fica comprometida a compreensão da sua condição de sujeito, pois esta forma os despersonaliza e torna- os iguais a todos os abrigados.

¹⁰³ Expressão atualmente usada pelos adolescentes quando flertam ou namoram sem compromisso do dia seguinte

histórias de repetência, evasão e exclusão escolar, com alguma (uns mais, outros menos) experiência de rua. A maioria, especialmente os do sexo masculino, usava drogas entorpecentes e já havia praticado furtos. Geralmente resistiam em regressar ao convívio doméstico e teimavam em retornar para a vida escolar, mas logo no princípio de cada retorno sua teima transmutava-se na teima em não se deixar submeter às regras da escola e à dinâmica da sala de aula.¹⁰⁴

O conceito de teimosia merece uma reflexão, já que, inclusive historicamente, tem sido caracterizada como um comportamento típico da imaturidade infantil. À teima aqui é conferida uma outra interpretação, na qual se destaca o seu caráter positivo, isto é, a resistência aos processos de anulação impostos aos grupos em situação de exclusão. Estes meninos e meninas, portanto, teimaram em não se deixar vencer. Ao menos em seus grupos, ou em algumas instituições, reagiram e se fizeram notar. A sua resistência, inclusive, muitas vezes os defendeu e preservou daqueles que não respeitaram os seus direitos.

Em relação ao que pensam e sentem pelas famílias, embora um deles tivesse expressado enfaticamente que “*mãe é sempre mãe*”, a resistência em relação ao recambiamento para a família foi uma constante no período pesquisado. Houve exceções, mas foram raras. Diante da decisão técnica de que o menino e menina deveria ser recambiado¹⁰⁵, alguns alegavam que não queriam retornar para casa porque já estavam acostumados no Albergue, outros porque já não tinham a família como referência cotidiana. Atribuía, inclusive, aos colegas de Albergue o *status* de irmãos. Alguns ainda afirmavam ser impossível voltar para casa porque a mãe era nervosa e não parava de gritar, porque o pai bebia, a mãe e os irmãos usavam droga, porque havia sido violentada física e sexualmente em casa, ou não se dava com o padrasto, a madrasta tinha ciúmes dela com o pai. Outros ainda explicavam que desde pequenos não moravam com a família e que não iam se acostumar a morar em casa.

No que diz respeito à resistência ao processo de escolarização, contrariando o que afirmavam muitos educadores, pude identificar a teima dos abrigados em tentar estudar todo início de ano. Se assim não fosse não teriam cobrado, com tanta insistência e ansiedade, para que os educadores não esquecessem o “*período de matrícula*” nas escolas, a teima em tentar retornar ao banco escolar. Apesar da demonstração da vontade de estudar, eles não suportavam a discriminação por serem abrigados pelo Albergue e o reconhecimento público

¹⁰⁴ Os que resistiam a tais relações autoritárias eram sutil ou declaradamente excluídos pelo sistema escolar.

¹⁰⁵ Na maioria das vezes o termo recambiamento definia o procedimento técnico de encaminhar, sob determinação dos Conselhos Tutelares ou do Juizado da Infância e da Adolescência, o abrigado (ou albergado) para a família de origem.

de suas limitações objetivas, ou melhor, a demonstração e a avaliação de conhecimentos abstratos que não faziam parte de seu cotidiano. Na rua, vale relembrar, eles aprenderam o valor do prático das coisas e dos conhecimentos. A este respeito, Pretinha,¹⁰⁶ de dezesseis anos, em uma ocasião em que se recusou a ir para a escola, argumentava: *“Quando a gente entra na sala com esse sapato e essa roupa todo mundo olha para a gente. Ainda mais quando eles vêem que a gente não aprende rápido as coisas que ensinam na escola ... aí é que não dá vontade de voltar mesmo”*.

A defasagem de conhecimentos repassados na escola entre eles e aqueles que tiveram sua vida escolar “regular” era percebida pela adolescente e desconsiderada pelos professores: *“Eu não quis mais ir para a escola porque não entendia do assunto, aí eu pedi para a professora para me explicar e ela disse que eu tinha que me virar sozinho. Eu não sabia, não tinha quem me ajudasse...Acho que a professora não tinha que mandar eu me virar. Ela que tinha a obrigação de me ensinar”*.

Como bem colocou uma educadora, *“estes meninos e meninas têm a experiência de vida muito na prática das respostas imediatas. Eles não agüentam ficar muito tempo ouvindo coisas que não têm nada a ver com suas vidas e suas necessidades”*. Em relação à tão comentada exclusão, ou, como alguns ainda insistem, evasão escolar, constatou-se que a escola, mais uma vez, falhava porque não só, mas também, apresentava conteúdos abstratos e pouco práticos.¹⁰⁷ A idéia de pertencer ao *grupo dos protegidos* fazia parte dos projetos desses meninos e meninas. Fazer um curso supletivo, noção reforçada pelos educadores, tornava-se, aos olhos dos adolescentes, indispensável para a sua inserção no mundo do trabalho assalariado.

Eles expressavam que o que o Albergue e a escola ensinavam não servia para modificar a sua realidade, que os levava a assumirem precocemente a sua vida de jovens adultos em situação de risco, a buscarem “serviço” para se manter. Lamentavam e receavam, especialmente, a chegada da maioridade, quando não mais teriam o Estatuto para obrigar o Albergue a protegê-los. Temiam, principalmente o fim da chamada “proteção dos regimes de atendimento”.

Diante de tudo que foi observado a partir dos “sonhos falados” nos depoimentos, não se poderia concordar com o rótulo que os educadores imprimiam a esses jovens adolescentes

¹⁰⁶ Destaco que uso do artifício do nome fictício. Este apelido, Pretinha, foi especialmente escolhido para homenagear uma menina que, por algumas vezes, tentou reinserir-se na sociedade de acordo com os padrões aceitos socialmente. As marcas vivenciadas na rua, acrescidas da falta de estrutura institucional e da perseverança de alguns profissionais, inviabilizaram o sucesso de suas tentativas.

¹⁰⁷ A este propósito, ver Carraher, 1994.

adultizados, quando afirmavam que "eles não queriam nada". Eles demonstraram que queriam e muito. O problema era que os educadores não tinham apoio institucional, não estavam preparados para o trabalho que desenvolviam e, ainda por cima, não tinham conhecimento do Programa da Prefeitura em relação ao Albergue nem dos direitos preconizados pelo Estatuto. Assim sendo, comodamente reduziam os sonhos dos adolescentes ou não criavam possibilidades para que eles os revelassem e buscassem. O fato é que o atendimento prestado não instrumentalizava os meninos e meninas para enfrentar os obstáculos encontrados na conquista de mudanças em suas vidas.

4.4 Os conflitos cotidianos

Os meninos e meninas chegavam ao Albergue a partir de sua própria iniciativa ou através de encaminhamentos de instâncias diversas, entre as quais se destacaram: polícia, programas de proteção (S.O.S. Criança), programas de medidas sócio-educativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade (Estatuto art. 117) ou Conselho Tutelar (arts. 131 a 140).

Não raramente os meninos e meninas encaminhados pela primeira vez ao Albergue eram acolhidos por alguns educadores sob a metodologia do "cuide-se quem puder", isto é, do repasse burocrático das regras da casa e do alerta para os riscos que corriam na convivência com os demais colegas: de roubos, violências, abusos, etc.,.

Aqueles que comumente eram encaminhados necessitando de um espaço de pernoite ou por tempo determinado eram meninos e meninas em momento de crises circunstanciais, como violência doméstica, conflitos entre gerações – pais e filhos –, ou mesmo uso de drogas, busca de autonomia própria do tempo de transição, fuga da situação de exploração, etc. As circunstâncias geradoras dessas situações em geral haviam tomado proporções tais que as respostas buscadas, em decorrência do próprio momento de transição, tensões e imaturidade, muitas vezes era a fuga ou, por outro lado, expulsão de casa.

A dinâmica que estabelecia o tempo de permanência dependia de fatores muitas vezes distantes do poder de decisão técnica. Limitações de ordem externa e interna dificultavam a agilidade dos encaminhamentos. As de ordem externa decorriam de questões financeiras, da localização das famílias, das burocracias, displicências ou "sobrecarga de serviço" das instituições complementares. As de ordem interna decorriam da falta de clareza do corpo

técnico, que os deixava impotentes em relação aos objetivos institucionais, e da omissão dos organismos competentes.

Saindo das mãos de quem os encaminhava, dentre os quais a polícia era considerada a mais violenta¹⁰⁸, a chegada dos abrigados (assim denominou-se os que residiam no Albergue) ou albergados (aqueles que eram encaminhados ao Albergue por tempo explicitamente provisório) adquiria perfis diferenciados. Se para os meninos e meninas acostumados a circular nas instituições poderia ser um momento de reencontro, de descanso da luta diária pela sobrevivência, para outros se tornava um momento de tensão e incerteza, visto que, para eles, a dinâmica e as relações institucionais constituíam uma realidade muito diferente da que estavam acostumados na família (por mais penosa que ela fosse).

O cotidiano do Albergue era perpassado por conflitos que desestabilizavam a equipe técnica, colocando uns contra os outros. Dentre estes conflitos, destacavam-se: a falta de clareza sobre os papéis institucionais, as demandas e realidade da população alvo, e a articulação precária dos serviços complementares. Tais dificuldades prejudicavam a compreensão dos objetivos do programa, com conseqüências importantes no atendimento prestado. Tais imprecisões eram constantemente reforçadas pelas demais instâncias competentes, que encaminhavam, para um mesmo programa de Albergue, crianças cuja situação demandava um espaço de passagem, de pernoite, ou então um espaço mais definitivo. Tal indiferenciação dificultava a efetivação dos cuidados para as distintas situações.

Obviamente que os conflitos surgidos não eram determinados, exclusivamente, pela heterogeneidade dos abrigados. Além das questões de ordem estrutural, decorrentes do acúmulo de relações de risco, interrelacionavam-se elementos como o despreparo e insatisfação profissional, a falta de acompanhamento sistemático dos órgãos competentes, o espaço "institucionalizante" do Albergue, a falta de clareza relativa aos objetivos institucionais, a dinâmica de uma vida alternativa aos padrões construídos na vivência da rua, etc. Este acúmulo de elementos que se interrelacionavam e se reproduziam reforçou a idéia de que aqueles meninos e meninas mereciam e tinham direito a relações e encaminhamentos de proteção, conforme demandas específicas.

¹⁰⁸ Não só as idéias construídas sobre o aparelho repressivo do Estado, no caso a polícia, mas as relações que esta estabelece com as famílias pobres são revestidas de combate ou mesmo de cumplicidade com a violência ou criminalidade. Mesmo fugindo destas duas alternativas, o que sobra ao entendimento do senso comum (que sente na pele a intervenção policial) é que ela mantém a ordem e a regularidade. Ordem e regularidade estas destoantes do modo de vida das crianças e adolescentes em risco, visto que a sua presença na rua, por sua vez, é uma denúncia da desordem e da irregularidade com que o Estado e a Sociedade os percebem e tratam-nos.

Os Pequenos e os Maiores

A passagem ou a permanência no Albergue não se mostrou um espaço de proteção, conforme estabelece o Estatuto. Dentre outros elementos que determinaram os problemas encontrados na prática de atendimento do Albergue, a idade dos abrigados representou um fator importante que merece ser comentado.

O processo de investigação sobre o atendimento prestado aos meninos e meninas no Albergue Santa Rita de Cássia apontava para uma diversidade de concepções e relações que se contrapunham, em constante dinamicidade, e que determinavam a prática cotidiana e os projetos educativos do atendimento prestado.

As diferenças de idade, especialmente as expectativas relativas às esperanças e esforços empreendidos, não foram explicitadas nos discursos dos entrevistados. Mas, na prática, tal diferenciação se tornou evidente. A contradição entre as concepções implícitas no discurso e nas relações, as expectativas e empenhos educativos diante dos meninos e meninas mais novos ou dos mais velhos eram diametralmente opostas.¹⁰⁹ Tanto para os menores quanto para os maiores, as atividades educativas proporcionadas restringiam-se à frequência escolar inconstante, ao oferecimento de breves e esporádicas atividades ocupacionais como cursos de marcenaria, oficina de máscaras, cursos de manicura, *office-boy* (algumas destas de forma articulada com a Casa da Liberdade), atividades de geração de renda no mercado informal (exemplo de "guias mirins) ou o passar os dias *vadiando* no pátio.¹¹⁰

Insistentemente, a grande maioria dos educadores defendia a idéia da separação por idade e sexo em abrigos diferentes. Para eles, os pequenos eram passíveis de recuperação, uma vez que se mostravam mais maleáveis (domesticáveis). O trabalho do educador girava em torno da tarefa de "vigiar" os abrigados, segundo seus próprios termos. A partir daí eram travadas com os pequenos e os grandes relações ora afetivas e permissivas, ora de censura e submetimento. Essas relações eram fortalecidas pela introdução de regras rígidas acompanhadas de punição, muitas vezes contraditórias com os direitos estabelecidos pelo Estatuto. Algumas regras chamaram minha atenção por se configurarem como um ato explícito de violação às regras legais e, especialmente, pelo seu caráter desumano e irresponsável, como a retirada de uma refeição no dia, suspensão dos meninos e meninas por três e três dias e três noites (neste caso, na maioria das vezes, terminavam dormindo na rua). Houve caso em que três adolescentes, em decorrência de atitude de extrema violência contra

¹⁰⁹ Eram vistos como mais velhos, normalmente, aqueles que já haviam completado catorze anos de idade.

¹¹⁰ O termo *vadiar* segundo Ferreira (1996), significa: andar ociosamente de uma para outra banda.

seus colegas "novatos", saíram algemados com a cumplicidade da coordenação e do corpo técnico do Programa.

Enquanto o desenvolvimento do "pequeno" abrigado parecia transcórrer ao sabor das circunstâncias, sem maior intervenção de uma proposta concreta, aos grandes eram direcionadas cobranças quanto à sua maturidade - entendida por alguns educadores como preocupação com o futuro.¹¹¹ As cobranças em relação a mudanças para comportamentos mais maduros aconteciam rotineiramente, especialmente para "aproveitar o que lhes era oferecido" no Albergue.

Para os meninos e meninas pouco escolarizados (situação que correspondia à totalidade dos abrigados), as alternativas oferecidas limitavam-se a uns poucos cursos ocupacionais realizados em anacrônicas e precárias oficinas de qualificação para o trabalho. Vale frisar que em momento algum chegou-se a mencionar a questão da profissionalização, visto que essa preocupação passou ao largo das poucas perspectivas institucionais oferecidas.

A entidade oferecia poucas e esporádicas oficinas ocupacionais, desconectadas com as necessidades dos "grandes" de se prepararem para o mundo do trabalho. Algumas vezes encaminhavam os meninos e meninas para prestação de serviços subalternos. Alguns educadores, inclusive, pressionavam para que esses meninos e meninas arranjassem "serviço". Exemplos típicos identificados eram os trabalhos de empregada doméstica, distribuidor de panfletos, guias da rodoviária (carregadores de bagagem) ou "office-boy". Os educadores sugeriam e indicavam meninos e meninas para esses serviços, mesmo que isto contradissesse as determinações do Estatuto no que tange à proteção do trabalho do menor de idade (Estatuto, art. 61).

A relação cotidiana dos educadores com os meninos e meninas mais velhos, em sua maioria, transmitia expressamente o descrédito na superação de sua situação de "dependente da assistência" ou de sua condição de "marginal à sociedade".

Os meninos e meninas cuja maioria se aproximava viviam, se é possível metaforizar, numa eterna corda bamba. Um deslize maior ou mesmo um comportamento mais violento, crítico ou questionador poderia expô-los ao risco de serem recambiados para a família ou para outra alternativa que os afastasse da instituição. Ressalte-se que, embora os elementos negativos que apresento nesta pesquisa sejam extremamente preocupantes em relação à

¹¹¹ Contraditoriamente, os educadores também lhes cobravam decisões imediatistas e inconseqüentes (como trabalhar sem o respeito aos direitos trabalhistas para garantir alguma renda), sem qualquer preparo ou orientação para que pudessem assumir suas decisões com a responsabilidade e perseverança que lhes eram, infalivelmente cobradas

garantia da proteção integral aos meninos e meninas, eles próprios temiam o *desligamento*. Alguns chegavam a afirmar que no Albergue haviam passado os melhores momentos e fizeram os melhores amigos de suas vidas. Explicavam que no Albergue encontravam "os amigos da rua. Tem cara aqui que é como um irmão. Aqui a gente pode dormir e comer despreocupado. Dá segurança, é melhor que a rua. A senhora entende?" Mesmo cientes da ansiedade que tomava conta dos jovens-adultos, os educadores os lembravam, constantemente (como se isto fosse necessário) que a maioria lhes subtrairia "a regalia da proteção do Estatuto." "Aos dezoito anos, acabariam as facilidades do atendimento e proteção, previstos pelo Estatuto". Essa lembrança levava os meninos e meninas a se sentirem mais rejeitados e solitários para enfrentar a luta diária pela subsistência longe dos espaços de proteção - espaços que, apesar das falhas e conflitos já apontados, inquestionavelmente lhes restituíram o direito de não ter que se responsabilizar por compromissos inerentes ao mundo adulto da subsistência imediata (especialmente as que dizem respeito à alimentação, saúde, habitação, endereço e referência).

Para as instituições, o resgate do direito à moradia, a alimentação e à saúde, exclusivamente no período da infância e adolescência, enquanto população-alvo do atendimento, pareceram, durante o período de observação, suficientes. Nem ao menos o direito ao resgate (reconstrução) dos vínculos familiares, da escolarização e profissionalização, considerados aqui como instrumental mínimo para inserção na vida social, era trabalhado.

Como veremos adiante, o Albergue funcionava como "um tempo de espera" enquanto se aguardava o fim da responsabilidade institucional. Ou, talvez, um espaço de ocultamento da dívida social para com as crianças e adolescentes pobres.

Mantidas em programas de abrigo, dentro dos moldes do Albergue analisado, as crianças e adolescentes não "incomodam" a sociedade, não chocam os "homens ainda sensíveis que sentem compaixão, não desmascaram a inoperância das políticas públicas e, sobretudo, não escancaram as injustiças sociais e a forma aviltante com que a população empobrecida é construída e tratada na "sociedade democrática brasileira".

Ao devolver esse "produto de violação de direitos" para a sociedade, vem-me um novo sentimento de indignação, que dá a este trabalho um caráter de denúncia: o que está sendo exposto a situações de risco não são mais crianças e adolescentes (estes ainda despertam algum sentimento de compaixão e indignação). A ação e a omissão do Estado e a falta de intervenção substancial da sociedade organizada nos aparelhos legais, com poder de deliberar sobre o atendimento prestado às crianças e adolescentes em situação de risco, têm devolvido à

sociedade o fruto da perda da infância. As crianças e adolescentes cresceram, mas continuam tendo o seus direitos violados e o seu tempo de formação subtraídos. Hoje são jovens, beirando a maioridade ou já maiores de idade. São, hoje, jovens e adultos que, mesmo espoliados e descartados, adultos “dispensáveis”, despertam um outro tipo de indignação que em nada se assemelha à compaixão. São vistos como perdedores, fracassados, improdutivos, derrotados e sem potencial ou possibilidade de reagir e superar as seqüelas (escamoteadas) da vida de um pobre que um dia foi criança, que se tornou adolescente, mas sempre pobre. Muitos são ainda vistos como perigosos, colocam em risco a segurança, a propriedade e a harmonia social.

4.5 Os adolescentes que pediram voz

Grande parte da mídia, alguns intelectuais, dados estatísticos alarmantes, muitos políticos e incontáveis conglomerados econômicos têm dado conta de “naturalizar” a pobreza e, com isto, despersonalizar, tornar anônimas as suas intercorrências: as famílias pobres e as crianças e adolescentes em situação de risco. Na medida em que a presente pesquisa se aproximou das crianças e adolescentes abrigados no Albergue Santa Rita de Cássia (localizado no tempo e na história, com sua realidade e identidade próprias), a despersonalização construída pelos sujeitos supra-citados foi anulada. Crianças e adolescentes saíram do anonimato e se “mostraram” como corpos, nomes, idades, sentimentos, desejos e sofrimentos próprios.

A infância e a adolescência empobrecida teve seu tempo de formação prejudicado pela precoce responsabilidade do mundo adulto - a auto-proteção e a luta permanente pela sobrevivência. O observar a contínua violação dos direitos das crianças e adolescentes durante o período de cinco meses exigiu de mim, como pesquisadora, um distanciamento que nem sempre foi fácil (e possível). Situações “vistas e sentidas” criaram laços de cumplicidade com a realidade de forma personalizada, historiada e nominada destas crianças e adolescentes abrigadas. Situações que viraram palavras. Palavras como:

“Dona, bota aí no seu livro que aqui eles não ouvem menor. Vão me mandar para casa e minha mãe não quer saber de mim, nem eu dela.”

“Eles querem que eu trabalhe como uma escrava em troca de um prato de comida e um canto para dormir, isto é trabalho de escrava. Tá certo que eu preciso, mas eu não sou escrava.”

"Vou fazer dezoito anos e não vou poder ficar nem mais um dia aqui no Albergue. Preciso arranjar emprego para pagar uma baia (lugar para morar). O que eu sei fazer? Tenho experiência de ajudante de cozinha numa lanchonete. Gosto de trabalhar com xerox".

São "vidas ditas" que justificaram a inserção, como um grito de denúncia, de mais este item complementar às reflexões sobre o atendimento em regime de abrigo oficial, no regime de abrigo do Albergue Santa Rita de Cássia do município de Florianópolis, no período de outubro de 1996 a fevereiro de 1997.

Mesmo sem terem sido alvos diretos das entrevistas, as crianças e adolescentes pediram voz para relatar a violação dos seus direitos no âmbito institucional. Tornaram-se, assim, sujeitos de denúncia da crueldade com que as instituições decidem suas vidas, não cumprem suas responsabilidades e, no mais tardar, aos dezoito anos ou, diante de atos não condizentes com as exigências institucionais, descartam, devolvem-nos para o mundo. Mais uma vez, pobres, sozinhos e despreparados, precisam garantir a própria sobrevivência.

O Albergue Santa Rita de Cássia caracterizou-se, como muitas situações já apresentadas, por encontrar-se, também, em tempos de transição. Este programa de atendimento viveu, durante os primeiros momentos da implementação do Estatuto, como já vimos, parte dos momentos de transição diversos (políticos, legais, institucionais e da práxis do atendimento), vivenciou situações de conflito, de negação e medo do novo. Entre conflitos e tensões, os meninos e meninas foram encaminhados, recambiados ou *desligados*.

Passemos a nominar, situar e "ouvir o eco" das vozes dos meninos e meninas abrigados no Albergue Santa Rita de Cássia: Sandro João, Ester, Jackson, Tarcísio e Mano.

O recambiamento para a família ou a história de Sandro João

Sandro João¹¹² não é um nome, nem um caso a mais. Na sua condição de adolescente solitário e precocemente adultizado, sabia o que não queria, voltar para casa. Destacava-se dos demais adolescente abrigados. Sabia conversar sobre assuntos diversos e atuais, era cordial, muito crítico e cômico de seus direitos e potencial.

Sandro João tinha, na época, 17 anos. Era natural de um pequeno município rural do estado de São Paulo mas não cansava de repetir que não se identificava com a vida no campo. Já tinha viajado por muitos estados do Brasil e circulado em instituições de recuperação e, a partir do Estatuto, de assistência e proteção. Não permaneceu mais que um mês abrigado no

¹¹² Nome fictício dado em homenagem a um adolescente morto em 1990 e que evidenciou a impotência, a solidão e abandono institucional dos educadores, mesmo aqueles mais comprometidos, diante de uma realidade tão ampla que é a exclusão dos meninos e meninas.

Albergue. Nesse curto período conseguiu um serviço de limpeza num prédio da Prefeitura vizinho ao Albergue. Tinha, inclusive, a promessa do empreiteiro de ser aproveitado para trabalhar como servente no mesmo local. Segundo Sandro João, ele já trabalhara antes até com computador, *“mas não soube aproveitar e agora vou ter que começar tudo de novo”*.

O adolescente comentou que estava preocupado com o andamento de seu processo no Conselho Tutelar, disse a este respeito que *“não confio na conselheira que cuida do meu caso. Ela é muito bruta e eu não gosto dela. Ela nem me deixa falar. Se depender dela eu volto para São Paulo. O que ela não entende é que se ela me mandar para lá, eu volto para Florianópolis e, se não me deixarem ficar aqui, eu vou para outro lugar, mas não vou voltar para casa. Ela não acredita que em casa não dá para ficar. Na minha carteira de identidade não tem nem o nome de meu pai e minha mãe não quer saber de mim. Tem pelo menos seis meses que eu não vejo ela. Desde os três anos eu não moro com ela. A gente é estranho para o outro”*.

Os procedimentos adotados

Tudo caminhava para a sua contratação em um *“serviço certo”*, não fosse um comunicado que recebera do Juizado da Infância e da Adolescência através de uma Conselheira Tutelar. A decisão judicial determinava que ele fosse recambiado para a Comarca de origem. Como colocava a Conselheira Tutelar que levou o veredicto: *“O juiz é irredutível, ele não está disposto a assumir adolescentes de outras comarcas”*. Esta informação se apresentou contraditória nos diversos depoimentos. Os educadores entrevistados e uma conselheira tutelar atribuíam uns aos outros a responsabilidade da decisão. O fato é que conclui a pesquisa sem conseguir entender a origem da irredutibilidade, se do juiz ou dos técnicos que subsidiaram as determinações do *“recambiamento”*. Após o período delimitado para a coleta de dados desta pesquisa, obtive a informação de uma educadora que Sandro João havia sido recambiado por solicitação do próprio Albergue que *“não sabia o que fazer com o adolescente, este tinha envolvimento com homossexuais, era michê, e colocava em risco os demais abrigados”*.

Ao receber a notícia do recambiamento, Sandro João deixou de lado o seu ar adulto e seguro e chorou na frente de todos os presentes. Provocada por sentimentos não somente de pesquisadora, mas como ser humano solidário e indignado, perguntei ao adolescente se poderia ajudá-lo em alguma coisa. Surpreendentemente ele parou de chorar e fez uma síntese do atendimento prestado aos *“abrigados do Albergue”*, em plena vigência do Estatuto: *“Olha*

aqui, dona, bota aí nesse seu livro¹¹³ que aqui no Albergue eles não ouvem menor, decidem a vida da gente sem querer saber o que a gente quer. Querem me mandar de volta para casa, mas na minha cidade não tem nem Juizado. É uma cidade de 15.000 habitantes e só tem um Fórum e nenhum lugar para menor. Ninguém entende que eu cansei e que quero parar! Ninguém entende que não dá para voltar para minha mãe, nem para minha cidade? O que eu estou querendo agora é parar, poder trabalhar, voltar a estudar, formar minha própria família, ter minha mulher, meu filho. Aqui ninguém quer saber o que eu quero e eu só queria uma chance. Estou cansado de não parar em lugar nenhum e ser sozinho, já rodei muitas instituições e nunca ninguém fez nada por mim. Agora resolveram fazer, mas estão fazendo o que eu não quero”.

Ainda indignado, o adolescente apostava que a decisão era “coisa” da coordenação, pois sabia que ela não gostava dele, já havia avisado que no Albergue ele não iria ficar. Uma educadora concorda com Sandro João e reforça: *“O problema é que você fala demais e se mete onde não deve. Você não rouba, não usa droga, mas incomoda. E aqui só fica quem não incomoda.*

A assistente social do Albergue, em atitude, diga-se, fora dos padrões da instituição e sem o apoio institucional da coordenação e dos demais colegas, buscou alternativas que não o recambiamento para a mãe.¹¹⁴ Telefonou para uma tia do adolescente em São Paulo. Esta confirmou que a mãe do adolescente *“não tinha condições de ficar com ele, este menino tinha tudo para ser ruim, mas não é”*. A tia confirmou, ainda, o que Sandro João tinha dito sobre sua cidade. Lá realmente não existiam mecanismos institucionais que fizessem a mediação adolescente - mãe. O município não contava com qualquer espaço que o acolhesse provisoriamente. A assistente social do Albergue chegou a conseguir trabalho informal para o adolescente continuar na Comarca. Todos os seus esforços foram sumariamente desconsiderados pela instituição, que não interveio perante as autoridades decisórias.

Independente das razões legais ou de proteção que determinaram o *recambiamento*, o adolescente foi obrigado a voltar para a sua cidade no campo. Não ficou com a mãe e, como sua comarca não tivesse lugar apropriado para recebê-lo, chegou a dormir em um banheiro público.

¹¹³ O adolescente referia-se a esta dissertação como livro.

¹¹⁴ Vale aqui destacar as atitudes contraditórias dos educadores em relação às suas posições diante dos abrigados e, especialmente, o fato de que era exceção a postura do educador defender os abrigados. Quando isto acontecia, não raramente o defensor do adolescente era mal visto aos olhos dos demais colegas. Afirmavam repetidamente que o educador estava *“estragando o adolescente ao lhe passar a mão na cabeça”*.

O adolescente não foi acolhido pela família nem por um espaço de proteção mas, como determina a lei, foi recambiado para a sua Comarca de origem e para um lugar em que, com certeza, não incomodaria por falar e se meter onde não devia.

A relação dos aspectos legais com as histórias de vida

Para que os encaminhamentos surtam os efeitos desejados, o Estatuto prevê a retaguarda institucional, inclusive o apoio técnico, composto por equipe interprofissional (art. 151) que, dentre outras atribuições, deve fornecer subsídios para a tomada de decisões.

O artigo 16 diz respeito à liberdade de opinião e expressão. As crianças e os adolescentes, segundo Silva (1992: p. 67), “*devem sempre ser ouvidos, quando queiram, ou devem emitir sua opinião mormente nos assuntos que lhes dizem respeito.*” Sandro João, entretanto, não cansava de repetir que não adiantava falar com a Conselheira Tutelar responsável pelo seu caso.

Vale retomar os argumentos então apresentados pelos técnicos do Albergue relativos à competência da Comarca. Florianópolis não poderia correr o risco de ficar recebendo crianças e adolescentes de outras comarcas. Entretanto, nenhuma ação foi tomada para avaliar as condições da Comarca receptora encaminhar este adolescente, muito menos de estabelecer qualquer ação conjunta em relação ao problema.

Apesar dos riscos e inseguranças que o procedimento indicava, foi decidido que Sandro João seria *recambiado* para a família. A família, até então alvo da culpabilização pelo abandono dos filhos e filhas, como na época do Código de Menores, passou a ser vista como espaço de despejo de ações que, a pretexto de integração à sociedade, eram, em realidade, ações desresponsabilizadoras da incompetência, omissão e descompromisso institucional existente.

O inciso VII do art. 16 garante às crianças e adolescentes a liberdade de buscar refúgio, auxílio e orientação. “*Esta liberdade caracteriza-se no direito que se reconhece à criança e ao adolescente de escapar de situações agressivas, opressivas, abusivas ou cruéis, buscando amparo fora do próprio meio familiar, onde tais situações intoleráveis e danosas se manifestam, consoante estatuem os arts. 87, III, e 142*” (Silva, J.A. 1992, p.70).

Mais uma vez o Estatuto tenta assegurar à criança e ao adolescente os seus direitos e garantir a sua proteção. Mesmo assim, os direitos de Sandro João foram violados e, pior, dentro do próprio espaço previsto para a sua proteção. Espaço este que não o ouviu e impôs-lhe encaminhamentos que o expuseram à situação *vexatória* (art. 18) e constrangedora de

dormir em um banheiro público, pois a sua família e a sua Comarca não o acolheram, como já tinha previsto.

O que de fato ocorria é que, na inexistência ou na falta de direcionamento do Programa em relação às reais necessidades dos meninos e meninas, o recambiamento familiar era utilizado, no Albergue, como a principal alternativa para o tratamento dos casos que emergiam. É inaceitável, no entanto, que, apesar das alternativas indicadas pelo Estatuto, a única solução viável fosse a do recambiamento mesmo quando este tinha-se configurado como uma nova situação de risco.¹¹⁵

O ato de desconsiderar os indicativos de retorno ao risco denotava, especialmente, uma postura de técnicos descomprometidos com o futuro do abrigado. Observou-se que os procedimentos eram pautados nos efeitos idealizados – reinserção em um grupo doméstico imaginariamente modelado pela idéia de um lar protetor e acolhedor ou, ao menos, melhor que a rua.

Os efeitos idealizados no procedimento de recambiamento deveriam ser a acolhida, a proteção e a reinserção familiar. Tais efeitos estiveram, na prática, distante das reais necessidades, desejo do adolescente e da realidade do seu grupo doméstico. Aqui se encontra um ponto de estrangulamento, ou seja, a contradição entre os efeitos desejados pelas autoridades, as reais necessidades e desejos das vidas envolvidas - vidas essas que se configuram, como no caso de Sandro João, como objeto de decisões carregadas de posicionamentos técnicos e legalistas que mascaram posições subjetivas, parciais e inconsistentes, visando a camuflar a real intenção de passar adiante o problema.

Embora o recambiamento fosse justificado pelo discurso da Proteção Integral, aponto aqui uma questão até então não esclarecida: o recambiamento de Sandro João não teria sido uma forma de tentar compensar limitações técnico-institucionais? O optar pela devolução de Sandro para seu "ambiente de origem" (comarca, município, família) não teria sido uma estratégia simplista, imediatista e inconseqüente em nome da segurança (diga-se aqui uma segurança menos trabalhosa) dos demais abrigados e em detrimento do futuro de um adolescente? O Albergue optou pela alternativa mais fácil, ou seja, a devolução do abrigado para os espaços que construíram os seus riscos. Onde ficou a questão das ações de proteção e personalizadas estabelecidas nas medidas de abrigo? Os técnicos não estariam repetindo as decisões autoritárias e descontextualizadas que deveriam ser superadas com a implementação do Estatuto?

¹¹⁵ Isto apesar das possibilidades de proteção apresentadas pelo Estatuto no art. 101.

Os encaminhamentos definidos sem o devido amadurecimento técnico e a indispensável participação do sujeito alvo de recambiamento, resultam em mais uma violação dos direitos das crianças e adolescentes, desta vez, causada por ação de conveniência institucional, ou seja, pela priorização de ações imediatistas e inconseqüentes sob a guarida da ordem legal ou institucional. Obviamente que o ato de desresponsabilizar-se, no caso de Sandro João, foi camuflado de argumentos e fundamentações técnicas e legalistas que subsidiaram o setor jurídico ou o Conselho Tutelar nas deliberações sobre o destino dos outros, as crianças e adolescentes. O que constatei, de fato, foi que, mais uma vez, a instituição não comportava aqueles que não seguiam os padrões regulares.

O direito de ser ouvido

O recambiamento familiar a que eram submetidas os meninos e meninas no Albergue carecia de reflexão mais profunda, para evitar que argumentos técnicos e precipitados, imaturos, ou mesmo fundamentações inconsistentes lançassem os meninos e meninas a novas e potencialmente mais críticas situações de risco, inclusive o risco de circular em instituições sem que nada fosse feito por e com eles.

Diante da negação do direito de ser ouvido ou mesmo de ver considerado o que dizia, o adolescente foi desresponsabilizado, inclusive, de seu próprio futuro – já que decidiam seu destino à sua revelia.

Sem querer correr o risco de ser simplista nesta análise, ousou afirmar que, embora as determinações do Estatuto cercassem os meninos e meninas de instrumentos visando a assegurar sua proteção, os adultos, profissionais competentes que tiveram a formação para avaliar o compromisso e a conseqüência dos seus atos, tomaram decisões baseadas em interesses e ressentimentos pessoais que subsidiaram as decisões formais dos organismos responsáveis. É interessante esclarecer que, quando faço referência aos interesses e ressentimentos pessoais, destaco a necessidade de alguns funcionários do Albergue em manter a harmonia através da exclusão daqueles que não colaboram com a manutenção da ordem pretendida no espaço institucional

Ao ser desconsiderado o "apelo" do adolescente para não ser recambiado, a sua condição de discernir sobre a própria vida, o seu pedido de mais uma chance, também foi rejeitado. O educador, necessariamente, precisava saber ouvir, especialmente, porque os meninos e meninas tinham o direito de dizer a sua história e ser sujeitos da busca da superação dos riscos a que foram submetidos. O educador precisava saber e dispor-se a ir além da fala, ele precisava ler o gesto, interpretar o semblante, conhecer a realidade particular

de menino e menina, as situações específicas que os construíram. Segundo Graciani, "*saber ouvir a criança é a base da Pedagogia Social de Rua* (aqui incluo a Pedagogia da Proteção Integral, em geral). *E ouvir transcende a fala, é um procedimento muito profundo. Para conhecer a criança é preciso aprender a vê-la e ouvi-la*" (Graciani, 1997: p. 158). Se não se ouve a criança, como conhecê-la, descobrir sua história e, assim, os limites e possibilidades para a construção de um projeto de vida futuro?

O conhecimento sobre a realidade específica faz parte de um todo social e, sendo assim, os caminhos buscados em conjunto com o menino e menina deviam considerar esse universo e apontar brechas de superação dessa realidade excludente.

O ato educativo de ouvir pressupõe o conhecimento e a valorização das experiências vivenciadas pelo menino e menina. O trabalho educativo, apoiado nas experiências positivas do adolescente, tê-lo-ia fortalecido como sujeito. No caso de Sandro João, o educador deveria ter apoiado o adolescente, a partir do que o educando trazia de positivo, do seu dizer e do seu saber, diferenciado do saber oficial, mas, especialmente rico e criativo, e pela experiência que o destacava dos demais, principalmente daqueles que foram criados extremamente protegidos e cujo tempo de dependência foi excessivamente prolongado (casos típicos dos "*protegidos*").

A partir desta relação dialógica é que deveria ter sido construída uma aliança (relação de confiança) entre educador e educando, visto que a confiança é uma consequência direta, da relação dialógica e se pressupõe baseada no amor, na humildade, na fé nos homens, na esperança e na crítica da realidade.¹¹⁶

O educador precisava, ainda, estar preparado para, além de ler nas entrelinhas e fazer revelar ao adolescente o que percebia do dito e do não dito, discutir com ele as razões que o levavam a tomar suas decisões. Ao educador cabia, ainda, avaliar com o adolescente a viabilidade e as implicações de cada opção e as consequências dos seus desejos, das suas resistências.

Só tendo-se permitido falar e tendo ouvido verdadeiramente o adolescente, tendo estabelecido uma relação de confiança, poderia o educador, através de um pacto recíproco, buscar, em conjunto com o sujeito envolvido, a melhor alternativa para superar as situações de risco vivenciadas por ele. Tais alternativas deveriam fazer parte de um processo de construção do novo projeto de vida do abrigado.

¹¹⁶ A respeito da relação dialógica e de seus pressupostos, ver Freire, 1980.

E se Sandro João tivesse sido ouvido? Se os educadores tivessem optado por construir com ele o seu projeto de vida? Se os espaços de decisões tivessem sido mais flexíveis diante do movimento da vida ... E se ... Se ... Se....

São tantos “ses” não tentados ... mas ao adolescente restou uma única certeza: a da sua solidão juvenil diante do mundo adulto que, contradizendo as novas determinações legais, remeteu-o para as velhas situações de risco.

Finalmente, podemos constatar, a partir do exemplo de Sandro João, como a própria norma legal, subsidiada por pareceres técnicos pré-maturos e inconseqüentes, foi aplicada em prejuízo do adolescente por não ter sido relacionada com a sua história e suas reais necessidades.

O ciclo da (des)proteção ou a história de Ester

Ester¹¹⁷ tinha dezessete anos. Durante pelo menos nove anos circulou por diversas instituições de assistência de Florianópolis. No período da pesquisa foi atendida pelas medidas de proteção de abrigo, inclusão em programa de auxílio, orientação e tratamento a toxicômanos e pela medida sócio-educativa de prestação de serviços à comunidade. Segundo a própria adolescente, já havia circulado em inúmeras entidades de atendimento. Dentre elas a Casa da Liberdade, Abordagem de Rua e Juizado da Infância e Adolescência (Liberdade Assistida e Prestação de Serviços a Comunidade). Desde que o Albergue começou “*eu entrei e sai algumas vezes.*”¹¹⁸

Usava drogas, agenciava adolescentes na prostituição e assumia a sua preferência sexual pelo mesmo sexo. Ester dizia que não poderia continuar nessa vida, mas reconhecia que sozinha não seria capaz de mudar.

Tendo convivido precocemente com a realidade da rua, Ester, muito cedo começou a ser atendida em programas governamentais de atendimento para meninos e meninas de rua. Participou, desde os oito anos da “Casa da Liberdade”.¹¹⁹ Nesse espaço, os meninos e meninas formavam grupos de produção e de vendedores ambulantes. Passou (literalmente)

¹¹⁷ Nome escolhido em homenagem a uma adolescente cuja vida na rua a fazia oscilar entre comportamentos e gestos rudes, agressivos e atitudes de extrema solidariedade e ternura.

¹¹⁸ Os programas de orientação e tratamento de toxicômanos são revistos no art. 101, VI do Estatuto. A prestação de serviços comunitários é uma das medidas sócio-educativas previstas pelo Estatuto, art. 112, III, para adolescentes autores de ato infracional.

¹¹⁹ Programa da Prefeitura que antecedeu o Estatuto e que passou por várias reformulações, especialmente em relação às características do público-alvo: de meninos e meninas de rua, para crianças e adolescentes em situação de risco e atualmente, conforme entrevista realizada no Programa, a população mais atingida pelo programa é a economicamente carente.

pelo processo de escolarização e, aos dezessete anos, não havia concluído ainda o primeiro grau.

Foi molestada sexualmente por seus irmãos que, como a mãe, eram viciados em drogas entorpecentes (já no Albergue foi encaminhada para um serviço de tratamento especializado). Ester também se tornou uma "dependente". Não continuou o tratamento e retornou ao Albergue.

Na ocasião da pesquisa, Ester, além da medida de abrigo, cumpria medida sócio-educativa de prestação de serviços à comunidade (Estatuto art. 112, III).

Como adolescente gostava de festas. Por ocasião de uma festa popular de rua, o Carnafloripa, ousou, juntamente com outros abrigados (aí incluído Sandro João), descumprir as regras do Albergue que diziam respeito ao horário de retorno. Chegando atrasada, não foi acolhida. Passou o resto da madrugada em um depósito localizado no mesmo terreno do Albergue, cuja porta ela e os colegas arrombaram. Ali, segundo um educador, usou drogas e praticou relações sexuais com os colegas.

Os procedimentos adotados

Embora tenha sido negado pelos educadores qualquer relação de causa e efeito, o fato é que não somente Ester, mas também os outros abrigados que participaram do grupo que foi ao Carnafloripa foram *desligados* do Albergue.

Ester foi encaminhada para uma casa de família para trabalhar sem receber qualquer remuneração, ou seja, em troca de comida e dormida. Segundo uma educadora, o encaminhamento foi o único possível. Ester havia se tornado, no entender de alguns educadores, um risco para os demais abrigados.

Segundo uma entrevistada, a adolescente foi encaminhada para a única alternativa que surgiu porque nada mais poderia ser feito pela adolescente, ao menos no espaço do Albergue. O Programa não tinha condições de ajudar Ester. Ela era encarada como um caso crônico, e, como colocou a própria educadora entrevistada, o Albergue não estava preparado e nem os técnicos estavam dispostos a atender casos crônicos como este.

Poucos dias após o seu encaminhamento, Ester retornou para a rua, para o uso da droga e da exploração de adolescentes na prostituição.

O afastamento do Albergue ou o encaminhamento para o trabalho de doméstica sem remuneração causou-lhe, mais do que revolta, mágoa e certeza de estava sendo rejeitada. Ester não esbravejou ou chorou, somente pediu para que eu gravasse tudo o que ela pensava sobre o que estavam fazendo com ela. A vontade de falar era tão grande que relatou um pouco

de sua vida e seus sentimentos, sem que fosse preciso fazer mais que uma simples pergunta: por que você está indo embora do Albergue?¹²⁰

O direito ao trabalho

Com o advento do Estatuto, algumas mudanças inovadoras e, a bem da verdade, outras conservadoras, surgiram em relação ao trabalho infanto-juvenil (arts. 60 a 69), inclusive o seu direito à escolarização (art. 63) como condicionante para a sua inserção no mundo adulto do trabalho ou a manutenção da condição de aprendiz.

Os direitos trabalhistas fazem parte das conquistas do Estatuto. A Legislação estabelece, para o adolescente, direitos contratuais iguais aos dos adultos, inclusive, preservando o tempo necessário para a escolarização. Tal condicionante, como era de se esperar, não tem sido respeitada. Aproveitando-se da falta da fiscalização efetiva, os adolescentes têm sido encaminhados a empregos sem a devida proteção legal e muito menos tendo concluído a escolarização fundamental.

Abstraindo as razões embutidas no encaminhamento de Ester para o emprego, o ato de encaminhá-la para trabalhar como doméstica sem os direitos trabalhistas respeitados configura-se como violação aos direitos, cujo responsável, paradoxalmente, é o próprio guardião legal, a quem o Estatuto determina o dever de resgatar os direitos violados (art. 92, par. Único).

Incrível, mas em um programa estabelecido legalmente como de proteção, as garantias trabalhistas, ainda tão diminutas, foram escanteadas, e a adolescente abrigada foi encaminhada a um trabalho subalterno e desqualificado - o serviço doméstico -, sem ao menos, o direito ao salário e demais direitos trabalhistas que lhe eram devidos¹²¹ O encaminhamento para uma casa de família como doméstica, mas não como empregada, tornou visível o tipo de compromisso que tinha a instituição com os direitos dos adolescentes sob sua responsabilidade.

¹²⁰ Embora a entrevista de Ester tenha sido extremamente reveladora e denunciadora, optei por não transcrevê-la. O depoimento da adolescente foi de tamanha autenticidade e sensibilidade que, mesmo que utilizado o artifício da troca de nomes, qualquer educador, funcionário das entidades de atendimento ou mesmo os próprios adolescentes, certamente, a identificariam. À Ester agradeço a convivência, e dedico um profundo respeito, solidariedade e carinho.

¹²¹ Considero aqui o trabalho doméstico como subalterno, não pautada em elementos preconceituosos a respeito do trabalho braçal, mas embasada na ideologia dominante da divisão do trabalho, em que esse serviço é inerente à população de baixa renda e, conseqüentemente, de baixa instrução.

O destino dos insubordinados

Ester expunha as fragilidade das entidades de atendimento, na medida em que havia circulado por muitas delas sem que seu ciclo de dependência e exclusão institucional fosse interrompido. Vale retomar que o ciclo de exclusão de Ester persistiu da época do Código de Menores até a promulgação e implementação das medidas de proteção determinadas pelo Estatuto. A menina, apesar de ter sido atendida por diversas instituições de assistência e proteção, tornou-se uma adolescente inconveniente¹²² para um programa que se mostrou ineficaz, inadequado, negligente, omissos e impotente diante dos seus objetivos de atendimento público.

A história da exclusão de Ester perpassou o tempo de transição entre o Código de Menores (com suas concepções classistas, estigmatizadoras e excludentes) e o Estatuto da Criança e do Adolescente, que pressupõe a universalização dos direitos e das concepções sobre infância e adolescência sem a distinção, dentre outras, entre as classes sociais.

Indiferente às mudanças de concepções e das normas legais que impõem direitos e definem responsáveis pelo seu cumprimento e violação, o tratamento oferecido para esta adolescente foi o mesmo do tempo do Código de Menores, isto é, manteve a negação de seu direito de ser adolescente cuidada, protegida, preparada para a inserção no modo de vida adulto e formada de acordo com suas características e a partir de seu projeto de vida. As ações a ela direcionadas restringiam-se a alternativas de manutenção de sua condição de excluída ou, como diria Paulo Freire, de oprimida. Tais ações eram direcionadas "para ela" e não "com ela". Os projetos, as decisões sobre sua vida, mais pretenderam a sua resignação (domesticação) do que a sua autonomia, ou seja, poder prescindir dos recursos de assistência. A independência institucional é parte de um processo educativo, no qual a adolescente, mediada por um educador, deveria passar a reconhecer a sua dependência e, a partir desta constatação, localizar as razões de tal dependência e buscar alternativas de superação.

Se, por um lado, Ester não se submeteu ao processo de anulação/domesticação pretendido pelos espaços institucionais em que circulou, por outro, não encontrou oportunidades e verdadeiros educadores (nem tampouco instituições e políticas) comprometidos com a busca da sua autonomia. Os educadores, através de suas visões de mundo e, aí implicados, preconceitos, atitudes, omissões e comodismos, pareciam temer a liberdade da adolescente como se pode observar das entrevistas: eles pareciam estar acomodados, "*imersos na própria engrenagem da estrutura dominadora*" e, talvez por isto,

temessem a liberdade da adolescente e a sua própria. Por não se "*sentirem capazes de correr o risco de assumi-la*" (Freire, 1985: p. 34).

Como esperar, diante dos obstáculos, que o ciclo de dependência institucional de Ester fosse rompido? Como esperar que pudesse, a adolescente, superar a situação que fugia à sua condição infanto-juvenil, seus limites pessoais e históricos? Indiferentes à pseudo-proteção e ineficaz assistência dada pelo poder público, os educadores decidiram que a adolescente, com tantos vícios e resistências à subordinação, precisaria ser afastada da instituição.

A incompetência institucional construiu um caso que extrapolou a sua competência técnica e compromisso político e, por isso, permitiu rotular o caso de crônico. Certamente esta não foi a última situação de exclusão de Ester. Será, "apenas", mais uma situação de risco imposta ao grupo dos jovens excluídos, mais uma vez pelos que deviam protegê-los.

A transição da minoridade para a maioridade: um risco na vida de Jackson, Tarcísio e Mano

Jackson, Tarcísio e Mano¹²³ tinham passado por situações de risco diversas que os conduziram a uma condição comum: a de abrigados do Albergue Santa Rita de Cássia.

Embora o tempo de permanência no Albergue fosse bastante diferenciado (quatro anos, dois meses e seis anos respectivamente), o *desligamento* provocava, nos três adolescentes, sentimentos de ansiedade e insegurança em relação ao futuro imediato. Agiam como se no Albergue tivessem passado a maioria dos anos de suas vidas e como se só ali pudessem se sentir seguros em relação à satisfação de suas necessidades básicas de moradia, saúde e alimentação.

Freqüentemente expressavam que se sentiam rejeitados pelos funcionários do Albergue através de comentários como: "*o que eles querem é ver a gente longe daqui*".

Como a maioria dos adolescentes do sexo masculino abrigados, estes não se mostraram dispostos a expor as suas vidas. Os adolescentes foram respeitados e não insisti para a obtenção de detalhes além daqueles necessários aos objetivos deste trabalho.

Jackson e Tarcísio tinham uma preocupação que os perseguia continuamente: a maioridade estava próxima e não poderiam permanecer no Albergue. Jackson trabalhava

¹²² Inconveniente porque não se deixou domesticar ou porque resistiu ao processo de ruptura de seus hábitos e costumes adquiridos a partir das incontáveis situações de risco que vivenciou.

¹²³ Os nomes destes adolescentes foram escolhidos em homenagem a três adolescentes que, de formas diversas, buscaram sobreviver à desproteção e à solidão que a vida lhes impôs. Cada um do seu jeito, atencioso, carinhoso ou alegre, buscaram alternativas de vida longe das instituições oficiais (embora estas não tenham deixado de ser uma constante nas suas vidas).

como *office-boy* na Ordem dos Advogados do Brasil. Não tinha carteira assinada, só a promessa. Foi encaminhado a esse trabalho através de convênio entre Albergue e Associação Florianopolitana de Voluntárias (AFLOV).

Jackson completou dezoito anos na época da pesquisa. A maioria não lhe assegurou, ao menos de imediato, a sua contratação pela OAB. Ao ser contratado posteriormente, continuou a receber salário mínimo e desenvolver a mesma função de *office-boy*.

Aos dezenove anos Jackson ainda era "*office-boy*". Seis meses após concluída a pesquisa, ele cursava o supletivo de 1º grau e ia a pé para a escola para economizar vales-transporte.

Tarcísio, no período que antecedeu ao seu *desligamento*, não trabalhava. Sua experiência de trabalho se restringia a assistente de lanchonete. Teria que arranjar emprego antes de completar dezoito anos pois, segundo ele, não poderia permanecer no Albergue por nem mais um dia depois disto. Mesmo que pudesse, dizia não querê-lo, pois era "*Muita humilhação. Eles dizem o tempo todo que depois dos dezoito a gente vai ter que se virar sozinho*".

Embora só tivesse permanecido no Albergue por aproximadamente dois meses, Tarcísio resistia a qualquer possibilidade de retornar para a família. Ainda que se relacionasse bem com a mãe e irmãos, o pai era alcoólatra e o agredia. Tão logo foi *desligado* do Albergue, foi morar com Jackson. Passaram a dividir um quarto em uma casa situada em um bairro popular e conseguiu emprego de garçom em um bar. Não demorou muito e foi demitido por não ter se adaptado às exigências do trabalho, especialmente quanto ao cumprimento de horários e às relações "patrão-empregado". O uso regular de drogas entorpecentes, e as relações que estabeleceu com os demais adolescentes do bairro o faziam esquecer a sua condição de empregado. Depois que perdeu o emprego, não voltou a morar com Jackson. Desapareceu sem dar satisfação ou pagar suas dívidas. Fiquei sabendo, após o término da pesquisa, que ele passou a morar com a mãe e uma adolescente com quem convivia maritalmente.¹²⁴

Como já havia mencionado, durante a pesquisa a administração pública sofreu uma alteração considerável: as eleições municipais não reelegeram um representante da Frente Popular. Ao contrário, o pleito eleitoral devolveu o poder municipal para políticos reconhecidamente conservadores (após as eleições, o Albergue sofreu mais um redimensionamento em função da nova política assumida e recambiou os meninos e meninas

¹²⁴ Se, em uma hora de necessidade extrema, o adolescente passou a morar com a mãe, talvez, se tivesse sido tentada de fato a reaproximação familiar, não tivesse sido necessário passar pela situação de se sentir rejeitado (ao ser *desligado* do Albergue) e "desprotegido" pelo Estatuto (ao completar dezoito anos).

abrigados para as famílias ou para morar em quartos de pensão, não importando a condição específica de cada um).

Mano, que se dizia "como irmão" de Jackson, a partir do redimensionamento institucional, passou a morar com ele. Durante todo o período que acompanhei os meninos e meninas, Mano não conseguiu emprego. Esse fato não parecia incomodar Jackson, que cobria, com muita precariedade, as despesas dos dois. Mano, por sua vez, ficou encarregado de construir uma "casa" em um terreno "ocupado".¹²⁵ A madeira para a construção foi fornecido pelos serviços de assistência oferecidos pela AFLOV.

Na convivência cotidiana, após o *desligamento*, eles se mostraram fortes o suficiente para não retornar ao mundo dos excluídos integralmente, isto é, dos sem trabalho, sem teto, sem auto-estima e sem esperança. Passaram, no entanto, a integrar o grupo dos precária e eventualmente incluídos, talvez, melhor dizendo, ilusoriamente incluídos.

Procedimentos adotados

Diante da inexistência de um projeto da Prefeitura ou, muito menos, do Albergue, que apoiasse o processo de *desligamento* do adolescente ao completar dezoito anos, alguns organismos foram acionados, por iniciativa da assistente social do Albergue. Uma entidade filantrópica foi então solicitada a cooperar, em caráter emergencial e espontaneísta, no apoio a esses jovens e ficou incumbida de complementar o pagamento da pensão durante os primeiros seis meses. Este prazo foi definido sem maiores reflexões e não envolveu os adolescentes nestas decisões sobre suas vidas. A instituição encarregou-se também de orientar os jovens-adultos quanto ao planejamento do orçamento e ao controle das despesas.

Coube ao Albergue acompanhar os egressos na busca de um emprego, no repasse de utensílios domésticos e de cesta básica. Era ainda de sua responsabilidade o apoio técnico ao processo de adaptação dos jovens-adultos à nova vida.

A entidade parceira restringiu seu papel, de forma assistencialista e descomprometida, ao de mero repassador de recursos.¹²⁶ Em uma única vez que manteve contato formal com os adolescentes, a técnica dessa entidade restringiu sua relação à postura autoritária de quem repassa recursos e, por isto, com o direito de aplicar longos sermões sobre o que achava ser o certo ou o errado. Nessa ocasião discursou e criticou severamente a irresponsabilidade dos egressos e seus gastos inconseqüentes. Esquecia-se que, conforme havia sido combinado, o seu papel seria justamente o de orientá-los no planejamento e controle das despesas. O

¹²⁵ Termo utilizado para designar a apropriação de área sem o reconhecimento legal de propriedade.

¹²⁶ Dar o dinheiro sem questionar o uso satisfaz a proposta de filantropia dessa instituição.

Albergue, por sua vez, não assumiu integralmente o seu compromisso. A alimentação repassada não supria as necessidades básicas dos egressos.

Por último, vale ressaltar que, a partir do *desligamento*, os adolescentes foram proibidos de visitar o Albergue fora do horário previsto para visitas. Durante a pesquisa, chegou-se a encontrar Tarcísio, ardendo em febre, do lado de fora do Albergue, à espera de algum "educador" que burlasse as regras e lhe desse qualquer ajuda ou orientação. O viés do papel finalista e provisório do atendimento prestado pelo Albergue ficou patente em relação ao *desligamento* por maioria, na medida em que os educadores afirmavam que o Programa já havia cumprido o seu papel. Como diziam, *"já se deu tudo e eles não souberam aproveitar e valorizar. Agora, eles não são mais adolescentes e sim adultos e, como tal, precisam cuidar de suas vidas"*.

Aspectos Legais

Visando a preparar os adolescentes para o *desligamento*, o art. 92, VIII, do Estatuto, estabelece princípios básicos a serem adotados pelas entidades que desenvolvem programas de abrigo, dentre eles a preparação gradativa para o *desligamento*. Se o Estatuto prevê a provisoriedade de tempo de permanência do abrigado, não estabelece, no entanto, que esta provisoriedade se estenda às relações e vínculos entre educador e educando, no caso, abrigado: *"Impedir o vínculo considerando a transitoriedade da estadia da criança, não é absolutamente plausível. (...) É interessante que o grupo de pessoas - educadores e as próprias crianças - seja uma referência importante, onde exista um lugar para o afeto, o acolhimento, a confiança; onde se torne possível uma vinculação da própria criança com seu futuro estabelecendo relações externas à instituição, as quais cedo ou tarde saberá retomar. (...) uma rede de apoio fundamental que deve ser mantida e estimulada durante e depois da permanência da criança ou do jovem no Abrigo"* (PUC. 1993: p.50-52).

O vínculo mantido entre educadores e abrigados do Albergue, como pude perceber, era "provisório". Não se considerava que o processo de *desligamento* deveria levar em conta, especialmente, o dilema da interrupção das relações afetivas construídas na convivência diária, para alguns, como no caso de Mano, durante quatro anos.

O Estatuto determina que as entidades de abrigo (como na medida sócio-educativa de internação – art. 121 a 125) têm a obrigação de manter programas destinados ao apoio e acompanhamento de egressos (art. 94, XVIII). Como bem coloca: Altoé *"A maneira como se procede o desligamento do jovem é fundamental para que ele possa dar encaminhamento à sua vida. Assim, as autoridades do internato devem ter um serviço que possa encaminhar o*

indivíduo para o trabalho e busca de moradia, ou seja, ajudá-lo a ter condições mínimas de inserção social. Se isto não ocorrer, será fácil ver toda a tentativa de trabalho de atendimento no internato ser pouco útil (...) Este serviço deve também levar em conta a possibilidade do egresso voltar e requisitar algum tipo de apoio. Sempre que possível, deve ser encorajada ao egresso a possibilidade de apoio e acompanhamento que o programa puder oferecer para auxiliá-lo a enfrentar as dificuldades com que provavelmente se defrontará ao sair do internato” (Altoé, 1992: p. 274).

Conforme apontado no art. 92, o adolescente abrigado tem o direito à preparação para o *desligamento* e o seu posterior encaminhamento e, portanto, caberia à instituição ter um projeto concreto visando ao processo de *desligamento*. O Albergue, no entanto, parecia ignorar esta disposição legal e abrigava sem se comprometer com o futuro do abrigado após o seu *desligamento*.

Os adolescentes diante da maioridade

Com a proximidade dos dezoito anos, os jovens-adultos do grupo em situação de exclusão vivem um clima de ansiedade que não corresponde às expectativas em relação à transição da menoridade para a maioridade do *grupo dos protegidos*.

Este grupo (dos *protegidos*) anseia pelos dezoito anos, já que eles se traduzem em uma maior autonomia da família, flexibilidade de horários, provável inserção na universidade, carteira de habilitação, etc... Para estes, portanto, as alterações legais não interferem negativamente nas suas vidas, até mesmo porque o prolongamento da dependência financeira e do tempo de formação escolar será mantido apesar da maioridade legal.

O outro grupo, ao contrário, receava perder o instrumento de proteção com que pôde até então contar. Ao estudar programas de atendimento para crianças e adolescentes "carentes," Zaluar distingue a formação recebida por esses grupos: "*por isso mesmo, esses programas foram, às vezes, desvirtuados para sustentar concepções de educação que levaram à reprodução da desigualdade social, ao instituírem um sistema duplo de inserção escolar, um baseado na educação esmerada como formação da cultura geral, o outro, na instrução técnica rudimentar e na preparação rápida e pouco qualificada para o trabalho*" (Zaluar, 1994: p. 195).

Enquanto adolescentes, sabiam-se "protegidos pelo Estatuto". Embora no Albergue não houvesse um projeto específico para a formação, preparação do adolescente para a vida adulta, eles só davam conta disso quando a maioridade fatalmente se aproximava.

A única possibilidade de inserção do jovem-adulto excluído, como foi o caso dos três adolescentes, é a adaptação a serviços que exijam pouca especialização e muita submissão. Embora, é importante salientar, até mesmo para tais serviços os adolescentes encontravam obstáculos, diante da baixa escolarização em relação aos novos critérios de absorção do mercado de trabalho, isto porque, mesmo para tarefas subalternas, o grau de escolaridade exigida se torna cada vez maior.

O fato é que, embora no atendimento em meio aberto os abrigados não percam a relação com o mundo da pobreza (carência material), eles não adquirem a noção do valor das coisas, isto é, dos meios de subsistência. Segundo Makarenko, "*a pessoa que começa uma vida independente deve ter alguma experiência no controle da sua poupança, calcular seu orçamento e saber como gastar o que ganha*" (Capriles, 1989: p. 101). Os adolescente do Albergue, pelo contrário, incorporavam hábitos e despreocupações comuns nas crianças e adolescentes das classes abastadas e de parte das classes intermediárias, que normalmente não precisam saber quanto custa um pão para poder comer. A questão do valor real dos meios de sobrevivência e a necessidade do trabalho para conquistá-los não eram relacionados à sua sobrevivência imediata.

O direito de ser preparado para o desligamento

A preparação para o *desligamento*, prevista no Estatuto, é indispensável, pois dela depende a almejada inserção social.¹²⁷ Esta não se dá automaticamente, isto é, não é um momento isolado que acontece de uma hora para outra, a partir de ações fragmentadas e pontuais, mas ocorre partir de processo educativo comprometido com o futuro do adolescente, processo que deve contribuir para a construção de um projeto de vida e para a conquista de instrumental que viabilize ao jovem o seu posicionamento na sociedade de forma crítica, e que, especialmente, ofereça-lhe qualificação para sua sobrevivência, sem que venha a depender das instâncias de assistência aos indivíduos ou grupos em situação de exclusão, ou mesmo, ser obrigado a se submeter a modos aviltantes de geração de renda (salários indignos, sobrecarga de trabalho, desemprego, ou mesmo atos ilícitos e perigosos). A irresponsabilidade institucional do Albergue, portanto, persistiu, apesar das novas determinações legais. A

¹²⁷ Algumas das duras críticas feitas ao internamento de *menores*, na época do Código de Menores, eram direcionadas, também, para o seu produto final – os egressos das FEBENS. Esses, segundo Campos (1984), ao atingirem dezoito anos deveriam ser *desligados* mediante processo de preparação para a vida fora da instituição.

instituição, ao "fazer de conta" que atendia e protegia, "guardava" a infância e a adolescência até que a obrigação de proteger cessasse com a chegada da maioridade. Os adolescentes abrigados não foram preparados para a inserção social de acordo com o "modelo" da sociedade capitalista. Apesar de não terem sido devidamente educados, domesticados durante o tempo de dependência institucional, eram-lhes exigidas, além da autonomia em relação aos serviços de assistência previstos pelo Estatuto, atitudes e comportamentos maduros e responsáveis, além de habilidades inerentes ao mundo dos adultos adaptados ao mercado de trabalho subalterno.

As Dificuldades na Implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente 3.

O cotidiano é dinâmico e contraditório. O Estatuto, por sua vez, é composto por normas legais, letras a serem relacionadas com a realidade e as necessidades concretas. Diante de seu solitário ciclo de institucionalização, os meninos e meninas encontraram educadores apáticos, despreparados e desesperançosos. Tais educadores, pautados na ótica da ideologia dominante, não reconheciam nesses meninos e meninas a sua capacidade de superação. Ao contrário, incutiam-lhes a auto-desvalia, isto é, idéias que desenvolviam sentimentos de baixa-estima e crença na incapacidade de transformação.

Além de conviverem dentro de um modelo institucional, cuja função precípua era de manter a ordem estabelecida, garantida por uma metodologia domesticadora e conservadora, os meninos e meninas conviveram com educadores também oprimidos. Educadores que desacreditavam não só dos adolescentes mas também de si próprios, introjetadas que tinham as concepções da classe dominante. Educadores que haviam incorporado posturas contraditórias, ora de vítimas, ora de agentes reprodutores de exclusão. Eram, ainda, objetos de pressões externas que lhes exigiam o controle da situação, traduzido na domesticação e guarda desses meninos e meninas.

Esses educadores eram descrentes, inclusive, de qualquer possibilidade de alteração, não só dos adolescentes, mas da própria instituição, caracterizada pela omissão e negligência de um sistema capitalista excludente que, aos seus olhos, ditava reações injustas, irremediáveis, irrefreáveis e indestrutíveis. Educadores que foram condicionados a não ler nas entrelinhas das situações de risco, isto é, a não identificar as causas que determinaram o ciclo institucional da infância e adolescência excluídas.

O abrigo, como medida provisória, tinha a responsabilidade de preparar a criança e o jovem para ser reintegrado em sua própria família e, excepcionalmente, em família substituta

ou, para aqueles que aí permanecessem mais tempo, para a vida adulta.¹²⁸ O procedimento do *desligamento*, em decorrência da maioridade, entretanto, reproduziu a prática anterior à promulgação do Estatuto. Tornou-se uma constante considerar o jovem-adulto automaticamente maduro e capaz de enfrentar a vida, apesar do atendimento ter-se configurado como um faz-de-conta, sem que o mínimo de preparação lhe tivesse sido proporcionado.

Retomemos, mais uma vez, a figura dos grupos heterogêneos introduzidos no capítulo anterior. O primeiro grupo, o dos *protegidos*, passou ao largo desta discussão, uma vez que a sua relação com os mecanismos de repressão, de justiça e de assistência do Estado e dos serviços filantrópicos não o atingia diretamente. Este, salvo raras exceções, deve ter sido cuidado, preparado e formado pelos espaços prolongadores e protetores da infância: a família e a escola.¹²⁹

Já o grupo dos *meninos e meninas em situação de risco*, que sofria “na pele” o tratamento e as decisões sobre os seus destinos, ficou à mercê dos entendimentos técnicos e políticos ou de sentimentos filantrópicos que recaiam diretamente sobre as suas vidas.

O que se pôde constatar na prática do atendimento, em relação ao período analisado, diante das mudanças de concepções e das inovações na legislação e na assistência direcionada à infância e adolescência excluídas, foi a constante contradição e ambigüidade entre as idéias velhas e as que buscam ou discursam sobre as inovações educacionais, políticas e legais, ou seja: o Código de 1979 foi uma revisão do Código de 1927. A FUNABEM, uma revisão do SAM. O Estatuto, como visto, trouxe mudanças fundamentais. Inovou as relações da sociedade com a lei e o poder público e alterou as concepções e práticas de atendimento. O Estatuto é um instrumento que pretende contribuir, mas não supera por si só as metodologias repressivas, as idéias classistas e discriminadoras que permearam, por tanto tempo, as ações da Justiça e da Assistência imputadas à infância e adolescência das camadas submetidas a situações. A promulgação de uma norma legal, embora inovadora, não tem força suficiente nem autonomia para alterar as relações cotidianas calcadas em conceitos e preconceitos historicamente arraigados. Caso as idéias e vícios de uma prática e de uma ideologia anterior permaneçam introjetadas nas pessoas que resistem ou até pregam uma prática inovadora, os

¹²⁸ Vale ressaltar que do adolescente era cobrada a reintegração, de forma a que viesse a se adaptar ao modelo que gerara a sua exclusão, sem que nenhum suporte de ordem emocional ou técnica lhe fosse oferecido para suportar os obstáculos encontrados. Sendo assim, seria absurdo esperar que nos espaços institucionais fossem formados trabalhadores e sujeitos transformadores.

discursos mudarão, mas as relações continuarão as mesmas: autoritárias, omissas, adaptativas, domesticadoras, anuladoras da condição de ser sujeito de direitos e contraditórias em relação à condição infantil ou juvenil. Faz-se necessário, portanto, uma ampla revisão de idéias e compromissos, especialmente por parte das instituições responsáveis pela implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

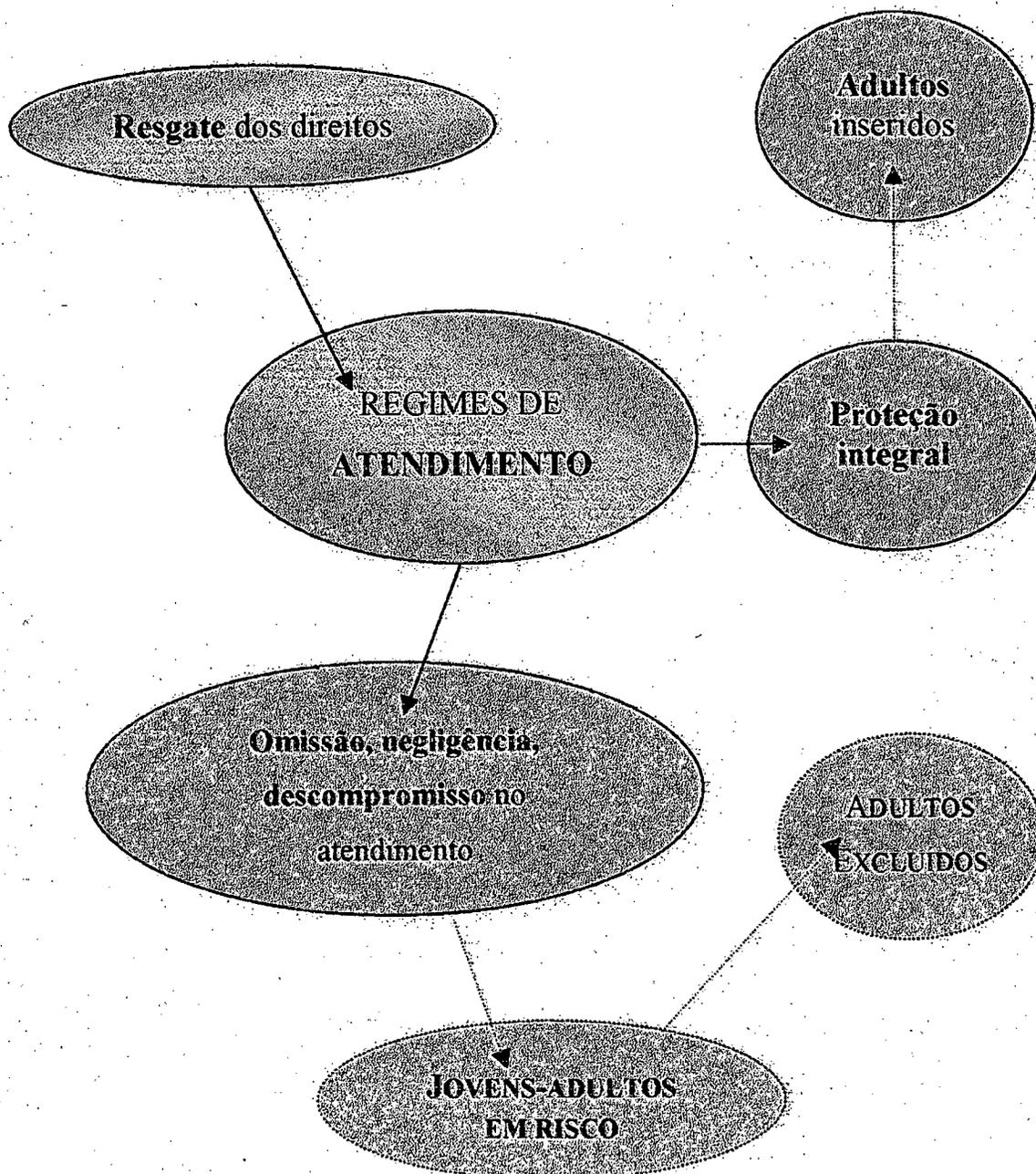
A busca solidária de soluções

Como parte da realidade concreta, o Albergue não se mostrou exclusivamente um espaço de descompromisso dos direitos das crianças e adolescentes. À primeira vista, a posição mais concreta seria a de "execrar" não só o Albergue, mas muitos dos espaços que deveriam servir- lhe de retaguarda institucional (mediação do atendimento), além das instâncias deliberativas e, especialmente, os personagens que materializavam, em práticas de proteção, as determinações estatutárias. Muitos dos sentimentos não pronunciados pelos educadores, no entanto, tornaram- se perceptíveis diante da angústia e da iniciativa, destes e de profissionais de outros programas (instâncias representativas como o Conselho Tutelar, a Casa da Liberdade, Assessoria da Secretaria de Saúde e Desenvolvimento Social e o próprio Albergue), de se unirem para encontrar novos rumos para os (des)serviços prestados pelo Albergue. A situação havia se tornado pública e os profissionais assumiram a posição crítica e participativa de buscar soluções solidárias.

Contradizendo os fatos e, até mesmo muitas das atitudes cotidianas dos educadores que fazem o Albergue, portanto, alguns profissionais dos programas de atendimento da prefeitura e conselheiros tutelares se mostraram descontentes e responsáveis pelo atendimento que era prestado aos meninos e meninas abrigados de Florianópolis. Sentiram-se, assim, provocados e se co-responsabilizaram na nova luta pela superação das limitações estruturais e institucionais que obstaculizavam a proteção da criança e do adolescente florianopolitano. Vale destacar que esta atitude de resistência dos educadores se deu, justamente, por ocasião das novas eleições municipais, como medida preventiva ao que estava por vir, após retorno de forças políticas conservadoras.¹³⁰

¹²⁹ Os casos que chegam até os mecanismos da justiça e assistência são ligados a situações como direção de veículo sem a devida habilitação, uso público ou exagerado de drogas entorpecentes, seguidas atitudes de desestabilização da ordem e moral pública, ou mesmo situações pontuais de fuga do lar.

¹³⁰ A sociedade, no entanto, é impaciente e não consegue avaliar os entraves encontrados nos processos de transição e, por isto, no pleito eleitoral seguinte (1996), ocasião do final meus estudos, venceu a coligação conservadora, com impactos imediatos na política de operacionalização do Estatuto. As medidas adotadas devolveram muitos meninos e meninas aos espaços da rua sem que uma retaguarda adequada às suas necessidades e características fosse implementada.

*Quadro síntese:***Inserção e exclusão a partir dos regimes de atendimento**

5 Considerações finais

Historicamente, as crianças e adolescentes das classes populares têm sido vistos e "atendidos" de forma diferenciada, e por mecanismos que os estigmatizam.

Os meninos e meninas que tiveram seu tempo de desenvolvimento e formação subtraídos pela inserção prematura no mundo das responsabilidades adultas de subsistência têm sido vítimas de um processo que contribui para a sua adultização precoce e têm tido, por consequência, o futuro lesado. Como pudemos ver, o prolongamento do tempo de escola e da dependência da proteção familiar prolongam artificialmente o tempo de infância e juventude. Tal prolongamento gera, inclusive, a infantilização dos tempos da vida e de transição para o mundo adulto, tornando os meninos e meninas dependentes por um longo tempo. Isto porque as responsabilidades sociais e econômicas decorrem de um processo de formação e de um tempo social, cultural, psicológico e biologicamente determinado pelas relações construídas. Pudemos também ver que antecipar esse tempo pelo imediatismo da garantia diária da sobrevivência, como é imposto aos meninos e meninas em situação de risco, além de criar tempos de vida heterogêneos, traz, inexoravelmente, prejuízos de grandeza imensurável e irreversível por sua singularidade (para o ser que é único) e para a humanidade como um todo.

Se retomarmos as páginas iniciais deste estudo, reforçaremos a idéia das juventudes heterogêneas e contrastantes. À primeira, representada pelo grupo dos *protegidos*, estão reservados postos de trabalho de acordo com as possibilidades de mercado ou, ao menos, um lugar no exército de reserva que mantém e conserva a expectativa do trabalhador de vir a trabalhar. O segundo grupo, o dos *meninos-e-meninas em risco*, é fadado ao esquecimento e à dependência das ações de assistência e proteção. Estamos, assim, entre duas situações extremamente contraditórias e definidoras de futuros heterogêneos: os pré-selecionados e os pré-excluídos.

De forma diversa da utilizada pelo modelo dicotômico inclusão-exclusão, aos primeiros, quando não incluídos integralmente, pelo menos resta a perspectiva de uma inclusão parcial, transitória ou esporádica. Ao segundo grupo fica a esperança de que programas de atendimento venham a apoiá-lo no processo de formação que lhe viabilize uma inserção crítica e digna. Mas, como vimos neste trabalho, fica-se na esperança, pois a realidade dos programas é contradiz a esta esperança.

Estamos em tempos de globalização, e o modelo neoliberal adotado pelo Brasil tem gerado uma massa crescente de desempregados. Esse modelo cada vez mais tem imposto ao

grande contingente de famílias das classes populares a construção de situações de exclusão e criação de arranjos diversos para a sobrevivência diária. A luta pela subsistência, além de impor até mesmo as mudanças de espaço e relações de sobrevivência e convivência, como do rural para o urbano, ou da casa para a rua, tem gerado no cotidiano intrafamiliar relações tensas e desgastantes. Dessas relações destaquei, durante a pesquisa, a necessidade da inserção precoce das crianças e adolescentes no mundo adulto pela auto-proteção e auto-subsistência. A partir daí, destaquei também a construção das relações de dependência dos mecanismos formais de proteção e assistência social.

Os meninos e meninas das classes populares são gradativamente transferidos (e auto-transferem-se) da proteção das instâncias primárias de educação e socialização para a intervenção legal dos mecanismos públicos de assistência. A necessidade de auto-proteção tem provocado a "adulterização precoce" dos meninos e meninas brasileiros. A estes foram dirigidas legislações e ações políticas diversas. Apesar dos sentimentos despertados pela infância, os meninos e meninas em situação de exclusão tiveram, em geral, a sua condição infante-juvenil relegada e seu tempo de preparação e formação para a vida adulta prejudicado.

Negligenciando-se os riscos da adulterização precoce, está-se jogando uma "pá de terra" em cima não só do potencial de futuro, da capacidade produtiva que a infância representa, mas da sua condição presente de ser humano que ainda sonha, ainda busca e, apesar de tudo, confia e traz em si a essência do novo.

Os sentimentos despertados pela assistência aos meninos e meninas em situação de risco

Ao concluir o presente estudo, uma diversidade de sentimentos se interrelacionaram, provocando sentimentos ambíguos, ora de frustração e impotência, ora de provocação e esperança. O sentimento de frustração surge das contradições existentes entre as normas legais e a força do modelo capitalista, excludente por natureza. O que pude observar foi:

- a efetivação de políticas não universalizadas;
- a negligência e omissão do poder público;
- as ações de proteção à infância e adolescência mal implementadas;
- os espaços de poder que não se pronunciam e que não deliberam sobre as políticas e não exigem o seu cumprimento;
- os movimentos sociais que não gritam com o fôlego que lhes é peculiar;
- os profissionais que se tornam apáticos, descrentes e que ainda estão submersos nas velhas concepções e métodos domesticadores e perpetuadores da pobreza;

- a negação do direito aos tempos de infância e juventude como tempo de formação e preparação para a vida adulta.

Neste quadro, os programas de atendimento encontram-se "entre tempos e idéias velhas" (ainda introjetadas) e as novas idéias e esperanças, ainda não compreendidas e assimiladas e, não só por isto, mas também, não efetivadas.

Se, no primeiro momento do processo de estudo, afirmei que os programas de atendimento ofereciam alternativas pobres no que tange à preparação do indivíduo para sua inserção social, o que pude constatar, no entanto, foi uma situação ainda mais perversa. A apatia e a falta de esperança, aliadas ao descompromisso de alguns programas de atendimento, cada vez mais aumentam as desigualdades e cristalizam a exclusão, e têm contribuído para que o atendimento determine a construção de jovens-adultos sem perspectivas de futuro.

A assistência e proteção prestadas a esses meninos e meninas, muitas vezes, reconhecem nas situações de exclusão um problema sem solução, algo inevitável. Alguns localizam a origem do problema, como na época do Código de Menores, nas relações familiares ou no próprio menino e menina. Até mesmo aqueles que percebem que a situação não é dada e sim construída mostram-se impotentes, ou melhor, resignam-se ao lugar social de educadores abandonados. Muitas vezes, em função da apatia dos profissionais (apenas incluídos precariamente), da omissão e negligência das instâncias competentes e da hegemonia dos interesses dominantes, as situações de exclusão são reproduzidas e ampliadas. Esta é uma prática de congelar ou procrastinar o problema. Uma prática que não só nega uma proposta de inserção digna, mas nega, até mesmo, perspectivas de inserção social de forma adaptada e resignada.

Em relação aos sentimentos de provocação e esperança, estes situam-se na compreensão de que estamos em pleno processo de transição. Este processo é lento, pois depende da desconstrução de idéias, sentimentos e práticas construídas e assimiladas ao longo da história, para, então, poder-se vir a construir o novo.

O lento processo de desconstrução

Como vimos, após momentos de transição política e legal intensa, especialmente na questão da infância e adolescência, o Estatuto veio resgatar, ao menos idealmente, a condição e os direitos das crianças e adolescentes brasileiros, independente de sua condição de classe.

Talvez o momento histórico analisado tenha contextualizado um momento da transição. Talvez os interesses individuais e imediatistas, característicos deste tempo histórico, tenham optado por camuflar o seu descompromisso e incompetência guardando a infância nos

espaços institucionais. O ato de restringir o atendimento às necessidades imediatas amplifica e reproduz a exclusão na medida em que, ao se fechar os olhos para o futuro, o poder público e a sociedade inexoravelmente arcarão com o ônus futuro desse indivíduo para quem foi negado o direito à preparação e formação para a vida adulta. O não pensar as demandas futuras cria um problema para a sociedade, ou seja, um peso e um risco representativo para o desenvolvimento e segurança dos incluídos.

Contrapondo-me às exigências deste modelo excludente, penso que a preocupação não deva ser apenas a perda econômica ou os riscos sociais (embora fundamentais, estes riscos e perdas são construídos pelo modelo), mas a omissão frente às necessidades presentes e à construção do futuro. Tal postura cria indivíduos dependentes e que pouco terão a contribuir para o crescimento do processo produtivo e para a transformação das situações de exclusão. O paradoxo que se observa no modelo de proteção analisado é que o serviço prestado – guardar o menino e a menina precocemente adultizados –, em vista do atendimento oferecido, devolve para a sociedade um adulto infantilizado, porque dependente, inseguro e desqualificado.

A ineficiência do serviço público em relação à implementação do Estatuto no que tange ao atendimento prestado, além de abafar as irregularidades cometidas contra os meninos e meninas em risco, posterga o problema para o futuro. Posterga-se indefinidamente a não universalização das políticas básicas e a efetivação de uma política de distribuição de renda que garanta o direito universal desses meninos e meninas de usufruírem do direito legal de serem, de fato, crianças e adolescentes.

Vale aqui ressaltar que, mesmo pautando-se nos valores liberais, esses indivíduos não deveriam ser descartados pelo modelo econômico, pois eles representam a essência do ideal apregoado pelo sistema, pelas suas próprias características aprendidas na luta pela sobrevivência: facilidade de estabelecer relações, saber articular e capacidade de criar alternativas. Se associado a uma formação adequada, ter-se-ia o mais preparado dos indivíduos para ser útil ao sistema. Nem assim o modelo seletivo existente sabe aproveitar e investir em tamanho potencial. Por outro lado, as poucas instâncias que apregoam a transformação das relações não se pautam nessa perspectiva em seus discursos, ou seja, não "fiscalizam" a implementação das ações ditas de garantia e de proteção da infância e adolescência.

O regime de abrigo, ao não possibilitar um futuro digno para os meninos e meninas abrigados, trai os seus próprios propósitos estatutários (proteção integral, resgate dos direitos). Esta traição se dá na medida em que o Estado se omite, e a essência do novo é abafada pela prática institucional, que tem-se aprimorado em repassar a certeza de que a exclusão é

inalterável e que só resta a esses pequenos seres, vítimas das situações de exclusão, submeterem-se ao pouco que lhes é oferecido, através da intervenção e das decisões de terceiros, muitas vezes despreparados e desmotivados, sobre suas vidas, seu presente e seu futuro. Sendo assim, esses meninos e meninas devem resignar-se a encaminhamentos como o recambiamento sem o devido amadurecimento e acompanhamento. Ou então, e pior, ao *desligamento* despreparado e solitário que inevitavelmente perpetua o ciclo de dependência institucional promovido por ações inconseqüentes de políticas ditas de assistência e proteção.

Como já vimos, a infância é, no modelo atual, diferenciada, ou seja, dividida, protegida e educada conforme a posição ocupada social e economicamente. A instituição de uma nova ordem legal, através do Estatuto, apesar da continuidade do modelo social, impõe a desconstrução desta diferenciação. A partir da nova legislação da infância e da adolescência brasileiras todas as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e, especialmente, reconhecidos a partir de sua condição infantil ou juvenil.

O Estatuto é uma legislação que articula e conjuga responsabilidades. A força da sociedade civil se faz mostrar não somente nas alterações legais, mas fundamenta-se em concepções e propostas práticas. A mesma sociedade que formulou e fez garantir a proteção integral, hoje, no entanto, vê-se presa à prática cotidiana do aprender o novo, traduzida, no caso, nas ações demandadas para estudar novos conceitos e implantar conselhos e fóruns. Por outro lado, esta mesma sociedade tem-se tornado pouco visível no processo cotidiano de acompanhar a implantação e execução das novas práticas, ou de refletir as dificuldades e irregularidades surgidas no processo de sua implementação.

Estamos, ao menos, um passo adiante do superado Código de Menores. Isto porque os meninos e meninas, apesar do atendimento ainda se configurar como assistencialista, pontual e fragmentado, já podem exigir uma política de atendimento de resgate dos direitos violados, mesmo que ainda em tempo de reconhecimento e aprendizagem do novo (inerente aos tempos de transição). Podemos contar com a possibilidade de participar de espaços de deliberação de políticas e fiscalização de sua implementação, apesar do reconhecimento das novas possibilidades e conflitos que esta novidade comporta (também inerente ao tempo de transição). A partir disto, surgem novos problemas:

- *como superar as velhas e conservadoras concepções sobre a incapacidade e desinteresse das classes populares?*
- *como superar as limitações institucionais e técnicas das instâncias de proteção e dos programas de atendimento?*

Certamente as novas relações exigidas por uma norma legal -, que possibilitam a participação, de forma paritária, nos rumos do atendimento e das políticas, contribuirão para novas mudanças.

A instauração do novo

São tantas os aspectos negativos que os obstáculos se tornariam insuperáveis caso a capacidade humana de resistir e criar o novo tivesse sido anulada. A força construtiva dos organismos sociais tem-se mostrado capaz de vencer os maiores desafios, apoiadas no sentimento de provocação e de esperança. Certamente, no emaranhado de tantos obstáculos e da cristalização de concepções e projetos que dão suporte ao modelo atual, excludente, existem iniciativas que estão realmente empenhadas em resgatar o direito à infância e juventude como tempo presente e como tempo de formação e preparação daquilo que está por vir. Como na época da revisão do Código de Menores, iniciativas e alternativas foram implementadas. Estas alternativas foram fundamentadas e se constituíram como base da construção do Estatuto da Criança e do Adolescente. Tiveram como princípio a valorização do tempo de ser menino e menina e o desafio de apoiá-los na formação de um ser adulto inserido dignamente na sociedade. Um ser consciente e capaz de ser agente de transformação de um modelo, excludente por essência, mas que não é imutável e definitivo. É indispensável, no entanto, que as mãos daqueles que lutaram contra a violação dos direitos, em conjunto com as próprias crianças e adolescentes, voltem a se unir e se fazer visíveis para provocar e cobrar novas posturas em relação à infância e adolescência em risco, na nova revolução pela consolidação e implantação daquilo que já se idealizou na lei.

Devemos, por fim, perceber que este não é um momento de derrota ou de recuo dos militantes dos direitos das crianças e adolescentes. É, sim, um momento de crise construtiva, decorrente dos múltiplos processos de transição que se interrelacionam na implementação de direitos e nas contradições de um modelo econômico que não é eterno. É um momento de transição, em que aqueles que exigiram a superação do velho Código, das velhas idéias e dos velhos métodos de atendimento, buscam aprender a se relacionar com o novo. Novo este que traz em si direitos específicos, possibilidades de participação e esperanças do resgate da condição infantil e juvenil de sujeitos de direitos. Esperanças que trazem a possibilidade de buscar novos rumos e de acreditar e fazer acontecer, a cada dia, uma nova esperança de uma sociedade mais justa, solidária e humanizada.

A generalização de um estudo

Embora tenha localizado meus estudos em um determinado regime, o de abrigo, em um programa específico, o Albergue Santa Rita de Cássia de Florianópolis, em um tempo de transição (de legislação, compreensões e políticas destinadas à infância das classes populares), sinto-me à vontade para estender estas Considerações Finais ao todo da Política de Atendimento estabelecida pelo Estatuto. Tenho consciência de que o tempo de investigação e a situação observada não são suficientes para uma reflexão mais profunda sobre a "reinserção e readaptação" dos meninos e meninas, ou jovens adultos em sua nova vida "fora do Programa". Contudo, a observação, mesmo às vezes superficial, de vários outros programas de atendimento em locais tão diversos como Florianópolis e Salvador¹³¹, permite inferir nesta generalização, uma vez que os elementos básicos levantados durante a pesquisa estão presente, em similar qualidade e intensidade. É importante que se observe este aspecto, pois o valor deste trabalho será tanto maior quanto mais pessoas e instituições dele puderem fazer uso para apoiar seus processos de reconstrução.

As muitas crianças e adolescentes que, por condição de pobreza no período da vigência do Código de Menores, provavelmente estariam submetidos à intervenção oficial e reeducadas nos internatos para menores, passaram a ter o direito inquestionável de serem protegidas em meio aberto. A Proteção Integral entendida pelo Estatuto não se restringe à proteção física, mas também ao seu desenvolvimento integral.

Aqui reside, finalmente, uma questão que deveria permear toda a ação de proteção dirigida aos meninos e meninas brasileiros. Trago para todos nós, educadores, políticos, intelectuais e representantes de órgãos defensores dos direitos das crianças e adolescentes, uma questão primordial: **Proteger para quê?** Para esperar a transição do tempo de infância e da adolescência para a idade adulta e "reinseri-lo" na sociedade como um jovem adulto despreparado, solitário e infantilizado?

Infância e adolescência não são tempos eternos e, por isto, não podem esperar que nós, as instâncias competentes e educadores, despertemos de nossos tempos de transição, de indecisão, covardia, omissão, negligência e incompetência. Não podem aguardar por nossas resistências, dúvidas e conflitos, pois esta espera lhes pode ser fatal. Pode ser até que os Programas de Atendimento previstos pelo Estatuto durante o efêmero tempo de infância e adolescência resgatem o direito de ter comida, de morar, de ser criança que brinca, mas, será

¹³¹ Aonde não só desenvolvi parte de minha prática profissional, mas também onde pude comparar a pesquisa realizada com entrevistas complementares com o Projeto AXÉ, Organização de Auxílio Fraternal, Instituição Cristão de Amparo ao Jovem, ACOPAMEC e Pró- Meninos.

que estão atentos para o direito de serem preparados e formados para o futuro? Será que temos clareza sobre para que mundo estes meninos e meninas estão sendo preparados e formados? Será que nós, educadores, instâncias competentes e estudiosos da área, estamos comprometidos com o processo de construção de sujeitos autônomos, trabalhadores qualificados e cidadãos felizes?

Deixo esta pergunta como reflexão final para todos aqueles que se sentem comprometidos com a causa e - por que não? - com os rumos da nossa história.

6 Referências Bibliográficas

- ABONG. "Políticas de Assistência Social". Subsídios para Conferência Nacional de Assistência Social. n. 3, Brasília, outubro de 1995.
- ABRAMO, Helena Wendel. "Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano". Editora Página Aberta Ltda., São Paulo, 1994.
- ADORNO, Sérgio. "Criança: a Lei e a Cidadania". In Rizini, Irene. A Criança no Brasil Hoje: desafio para o terceiro milênio. Editora Universitária Santa Úrsula, Rio de Janeiro, 1993.
- ALBERGARIA, Jason. "Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente". Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990, Aide, Rio de Janeiro, 1991.
- ALTOÉ, Sônia. "Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado, Comentários Jurídicos e Sociais". Ed. Malheiros, São Paulo, 1992.
- "Menores em tempo de maioridade - do internato-prisão à vida social". Ed. Universidade Santa Úrsula, Rio de Janeiro, 1993.
- ALVES, Giovani. "Ofensiva neoliberal, toyotismo e fragmentação de classe". In: Universidade e Sociedade. ANDES - Sindicato Nacional, São Paulo, Ano VI, nº 10, janeiro 1996.
- ARIÈS, Philippe. "História Social da Criança e da Família". Editora Guanabara Koogan S.A., 1981.
- BERGER, Peter & LUCKMAN, Thomas. "A Construção Social da Realidade: tratado de sociologia do conhecimento". Ed. Vozes, Petrópolis, 1985.
- BOGDAN E LÜDKE, in Lüdke e André. "Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas". EPU, São Paulo, 1986.
- CAMPOS, Ângela Valadares. "O Menor Institucionalizado: um desafio para a sociedade". Editora Vozes Ltda., Petrópolis, 1984.
- CÂNDIDO, Marcos. "Centro Projeto Axé de Defesa e Proteção à Criança e ao Adolescente". Centro de Formação. Biblioteca Capitães de Areia Projeto Axé, Educando para a Cidadania, Bahia, s/d.
- CAPRILES, René. "Makarenko: o nascimento da pedagogia socialista". Editora Scipione, São Paulo, 1989.
- CARMO, Francisco, et Alli. "Situações e Aspirações da Juventude nos Açores". Tipografia Barbosa e Xavier Ltda., Ponta Delgada, 1990.
- CARRAHER, Terezinha Nunes. "Na vida dez, na escola zero". Ed. Cortez, 8ª ed. São Paulo, 1994.

- CASTEL, Robert. "As armadilhas da exclusão". In Belfore-Wanderley et alli. (org.), Desigualdade e a questão social. EDUC, São Paulo, 1997.
- CARVALHO, Maria do Carmo Brant. "A Família Contemporânea em Debate". EDUC/Cortez, São Paulo, 1997. pg 17
- CERIZARA, Ana Beatriz. "Rousseau: a educação na infância". Ed. Scipione, São Paulo, 1990.
- CHAUI, Marilena. "O que é ideologia". Brasiliense, 3ª ed., São Paulo, 1990.
"Convite à Filosofia". Editora. Ática, São Paulo, 1994.
- CHENIAUX, Sônia. "Trapaceados e Trapaceiros: o menor de rua e o serviço social". Cortez, 2 ed., São Paulo, 1986.
- CNBB. "Quem acolhe o menor, a mim acolhe". Texto-Base Campanha da Fraternidade. Ed. Paulinas, São Paulo, 1987.
- Código de Menores. Lei nº 6697 de 10 de outubro de 1979. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. Editora Saraiva, 5ª ed., São Paulo, 1983.
- CONNEL, R. W. "Pobreza e Educação". in Gentili, Pablo (org.), Pedagogia da Exclusão - O neoliberalismo e a crise da escola pública. Vozes, Petrópolis, 1995.
- CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil, 1988.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. "Brasil Criança Urgente - O Novo Direito da Criança e do Adolescente". Coleção Pedagogia Social, Columbus Cultural Editora, São Paulo, 1989.
"Brasil Criança Urgente - A Lei 8069/90". Instituto Brasileiro de Pedagogia Social, Columbus Cultural Editora, São Paulo, 1990a
"A Criança e o Município". Columbus Cultural Editora, São Paulo, 1990b.
"Aventura Pedagógica nº3". UNICEF, Brasília, 1990.
"Do Averso ao Direito de Menor à Cidadão". In O Trabalho e a Rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. Cortez, São Paulo, 1991.
"Comentários a artigos do Estatuto". In Amaral e Silva, Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado, Comentários Jurídicos e Sociais. Malheiros Editores, São Paulo, 1992.
"É Possível Mudar - A Criança, o Adolescente e a Família na Política Social do Município". Série Direitos da Criança 1, Malheiros Editores, São Paulo, 1993a.
"A Política de Atendimento". In Políticas e prioridades políticas. Revista Fórum DCA, nº 1, Brasília, 1993b.

- "A família como questão social no Brasil". In Kaloustian, Sílvia, Família Brasileira, a base de tudo. Cortez, Brasília, UNICEF, 1994.
- CRAIDY, Carmem Maria. "Meninos e meninas de rua e analfabetismo". ArteMed, Porto Alegre, 1988.
- CURY, Carlos R. Jamil. "Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo". Cortez, 6ª ed., São Paulo, 1995.
- DELLA GIUSTINA, Joacir. "A Pastoral do Menor no Brasil, Hoje". Vozes, Petrópolis, 1987.
- DICIONÁRIO do Pensamento Marxista- Edição brasileira. trad. Dutra, Waltensir. Zahar, Rio de Janeiro, 1983.
- ESTATUTO da Criança e do Adolescente. Lei 8069/1990.
- FALEIROS, Vicente. "A Fabricação do menor". In: Humanidades, ano IV, UnB, Brasília, 1987.
- FANTIN, Maristela. "Construindo cidadania e dignidade". Insular, Florianópolis, 1997.
- "Marginalidade Social e o processo de construção de cidadania". In Fleuri, Reinaldo (Org.) Intercultura e Movimentos Sociais. Mover/NUP-UFSC, 1998.
- FERREIRA, Aurélio Buarque, Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 2. Ed. Revista e ampliada. J.E.M.M. Editores Ltda., Rio de Janeiro. 1986.
- FUNDAÇÃO IBGE. Anuário Estatístico do Brasil, 1983.
- FERREIRA, Rosa Maria Fischer. "Meninos e meninas de rua". IBREX, São Paulo, 1979.
- FLEURI, Reinaldo Matias. "Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola". Cortez, São Paulo, 1991
- "Educação Intercultural: desafios emergentes na perspectiva dos movimentos sociais". In Fleuri, Reinaldo (Org.) Intercultura e Movimentos Sociais. Mover/NUP-UFSC, 1998.
- FREGNANI, Ízide e LEPIKSON, Maria de Fátima. "Florianópolis: o que está sendo feito por nossas crianças e adolescentes?". Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, Florianópolis, 1997.
- FREIRE, Paulo. "Educação como Prática da Liberdade". Editora Paz e Terra, 14ª ed., Rio de Janeiro, 1983.
- "Pedagogia do Oprimido". Paz e Terra, 17ª ed., Rio de Janeiro, 1987.
- Paulo Freire & Educadores de Rua. "Uma abordagem crítica". Projeto Alternativas de Atendimento aos Meninos e Meninas de Rua, Rio de Janeiro, 1985.
- FUNDAÇÃO Projeto Axé. "Educando para a Cidadania". Biblioteca Capitães de Areias, Salvador, s/d.
- GADOTTI, Moacir. "Educação e Compromisso". Papyrus, Campinas, 1986.

Prefácio em GRACIANI, Stela M. "Pedagogia Social de Rua – Análise e Sistematização de uma Experiência Vivida". Cortez, Instituto Paulo Freire, São Paulo, 1997.

GARCIA, Maria Cristina. "A Dialética Materialista". Ateniense, São Paulo, 1993.

GARCIA MENDES, Emílio. "Adolescentes Infratores Graves". In Rizzini, Irene et. ali. "A criança no Brasil Hoje – Desafio para o Terceiro Milênio". Editora Universitária Santa Úrsula, Rio de Janeiro, 1993.

"Das Necessidades aos Direitos". Série Direitos da Criança, N. 4, Malheiros Editores Ltda., São Paulo, 1994.

"Legislação de Menores na América Latina: uma doutrina em situação irregular". Revista Fórum de Defesa da Criança e do Adolescente, nº 1, 1993.

GENOFRE, Roberto. "A família contemporânea em debate. EDUCA/Cortez, São Paulo, 1995.

GOMES, Jerusa. "Família: cotidiano e luta pela sobrevivência". In. A Família Contemporânea em Debate. EDUC/Cortez, São Paulo, 1995.

GONÇALVES. "Rostos de Crianças no Brasil". In Pilotti e Rizzini, A Arte de Governar Crianças – Histórias das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil, Instituto Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, Rio de Janeiro, 1995.

GONÇALVES, Hebe. In Amaral e Silva, Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado, Comentários Jurídicos e Sociais, Ed. Malheiros, São Paulo, 1992.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de. "Anjos sobre a cidade: a criança de favela em seu mundo de cultura". Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, outubro de 1990.

GRACIANI, Maria Stela. "Educação popular produtiva como alternativa para os meninos e meninas e jovens de rua". In Paixão de Aprender II, Vozes, Petrópolis, 1995.

"Pedagogia Social de Rua – Análise e Sistematização de uma Experiência Vivida". Cortez, Instituto Paulo Freire, São Paulo, 1997.

HUZAK, Iolanda e Jô Azevedo, "Crianças de Fibra". Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1994.

IBASE. "Um País que mascara seu rosto" Mimeo, s/d.

KALOUSTIAN, Sílvio Manoug. "Família Brasileira, a base de tudo". Cortez, São Paulo, 1994.

KNIJKNIK, Gelsa. "Exclusão e Resistência – Educação Matemática e Legitimidade Cultural". Artes Médicas, Porto Alegre, 1996.

- KOWARICK, Lúcio. "A Espoliação Urbana". Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1979.
- KRAMER, Sônia. "A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce". Cortez, Coleção Biblioteca da Educação, Série 1, Escola; v.3, São Paulo, 1992.
- LA MORA, Luís de. In Amaral e Silva. "Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado, Comentários Jurídicos e Sociais". Ed. Malheiros, São Paulo, 1992.
- LAPASSADE, Georges. "Sociologia da Juventude III", Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1968.
- LECZNIESKI, Lisiane Koller. "Pequenos Homens Grandes - O cotidiano de Guris de Rua numa Praça de Porto Alegre". Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Porto Alegre, setembro de 1992.
- LEITE, Mirian Lifchitz Moreira. "O óbvio e o contraditório da roda". In Priore, Maria del. História da Criança no Brasil. Ed. Contexto, São Paulo, 1996.
- LEPIKSON, Maria de Fátima. "Crianças e adolescentes pobres: tempos de infância, riscos e atendimento". Projeto de qualificação de Mestrado em Educação, UFSC, 1996.
- "Um novo movimento social: o movimento de defesa dos direitos da criança e do adolescente". Monografia do Mestrado em Educação, UFSC, 1996.
- "O processo de exclusão das crianças e adolescentes das classes trabalhadoras". Monografia do Mestrado em educação, UFSC, 1995.
- LIBERATI, Wilson Donizeti e CYRINO, Púlbio Caio Bessa. "Conselhos e Fundos no Estatuto da Criança e do Adolescente", Ed. Malheiros, São Paulo, 1993.
- LODOÑO, Fernando Torres. "A Origem do conceito Menor". In Priore, Maria del (org.), Contexto, 4º ed., Coleção Caminhos da História, São Paulo, 1996.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. "Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas" EPU, São Paulo, 1986.
- MAIOR NETO, Olímpio. In Liberati, Wilson D. "Conselhos e Fundos no Estatuto da Criança e do Adolescente". Malheiros, São Paulo, 1993.
- MAKARENKO, Anton Semiónovitch. "Poema Pedagógico". Brasiliense, 2ª ed., v.3, São Paulo, 1987.
- MARCÍLIO, Maria Luíza. "A roda dos expostos e a criança abandonada no Brasil. 1726-1950". In Freitas, Marcos César (Org.). História da Infância no Brasil. Cortez, São Paulo, 1997.
- MARTINS, José de Souza. "Exclusão Social e a Nova Desigualdade". Ed. Paulus, Coleção Temas de Atualidade, São Paulo, 1997.
- MARX, Karl. "O Capital". Civilização Brasileira, 3ª ed., livro primeiro, Rio de Janeiro, 1975.

- & ENGELS, F. "Ideologia Alemã (I - Feuerbach)". Editora Hucitec, 10ª ed., São Paulo, 1996.
- MORAES, Patrícia de Lima. "A Ciranda da Rua: Um estudo sobre a organização dos meninos e meninas que vivem nas ruas em Florianópolis". Dissertação de Mestrado em Educação, UFSC, Florianópolis, 1997.
- MOURA, Wilson. A família contra a rua: uma análise psicossociológica da dinâmica familiar em condições de pobreza. In UNICEF/, FLACSO, O trabalho e a Rua – crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80, São Paulo, Cortez, 1991.
- MOVIMENTO Nacional de Meninos e Meninas de Rua. " Conjuntura e Histórico da Educação de Rua no Brasil". Documento interno, Olinda, setembro de 1992.
- "Meninas de Rua" In Conjuntura e Histórico da Educação de Rua no Brasil. Documento interno, Olinda, setembro de 1992.
- & Departamento de Serviço Social da UnB. "Educação Social de Rua. Um projeto pedagógico de inclusão social". Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua. Documento interno, Brasília, 1996.
- NOGUEIRA, Maria Alice. "Educação, saber, produção em Marx e Engels". Cortez, 2ª ed., São Paulo, 1993.
- OLIVEIRA NETO, Valdemar. "Controle Social das Políticas Públicas". In Políticas e Prioridades Políticas, Revista Fórum DCA, N. 1, Brasília, 1993.
- OLIVEIRA, Oris. "O menino e menina, o trabalho e a Lei". Projeto Alternativas de Atendimento aos Meninos e Meninas de Rua, Brasília, 1987.
- PASSETTI, Edson. "Política Nacional do Bem Estar do Menor. "Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais (Política). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1982.
- PARSONS, Talcott. "A classe como sistema social". In. Sociologia da Juventude, III- A vida coletiva juvenil. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1968.
- PATTO, Maria Helena Souza. "A produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia". Ed. A Queiroz, São Paulo, 1993.
- PEREIRA, Potyara. "A questão do bem-estar do menor no contexto da política social brasileira". In Serviço Social e Sociedade, nº 27, ano IX, outubro de 1988
- PIAZZA, Clodoveo. In Amaral e Silva. "Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado, Comentários Jurídicos e Sociais". Ed. Malheiros, São Paulo, 1992.
- PETRY, Josiani Rose. "O Problema do Menor: Uma Abordagem Jurídico-Política". Dissertação de Mestrado em Direito, UFSC, Florianópolis, 1988.
- "Temas de Direito da Criança e do Adolescente". Editora LTR Ltda., São Paulo, 1997.

- PIACENTINI, Telma Anita. "Fragmentos de Imagens de Infância". Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, julho de 1995.
- PUC. "Trabalhando Abrigos". Instituto de Estudos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Cadernos de Ação nº 03, São Paulo, março de 1993.
- QUEIROZ, José (coord.). "O Mundo do Menor Infrator - representação e realidade". Cortez Editora, 3ª ed., São Paulo, 1987.
- RAGO, Luzia Margareth. "Do Cabaré ao Lar: a utopia da cidade disciplinar: Brasil 1890-1930". Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1985.
- REDIN, Euclides. "O espaço e o tempo da criança: se dá tempo a gente brinca!". Ed. Mediação, Porto Alegre, 1998.
- RIBEIRO, Maria Luíza Santos. "Introdução à história da educação brasileira". Cortez & Moraes, São Paulo, 1978.
- RIZZINI, Irene. "Crianças e Menores do Pátrio Poder ao Pátrio Dever – Um Histórico da Legislação para a Infância no Brasil (1830-1990)". In Pilotti e Rizzini, A Arte de Governar Crianças – Histórias das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil", Instituto Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, Rio de Janeiro, 1995.
- RIZZINI, Irma. "Assistência à Infância no Brasil: uma análise e sua construção". Ed. Universitária Santa Úrsula, Rio de Janeiro, 1993.
- ROSEMBERG, Fúlvia. "Universos culturais na América Latina e processos de exclusão". In Simonetti, Cecília (et alli). Do Avesso ao Direito. Malheiros, São Paulo, 1994
- SANDRINI, Paulo Roberto. "Medidas Sócio-Educativas: Uma Reflexão Sobre as Implicações Educacionais na Transgressão da Lei". Dissertação de Mestrado em Educação, UFSC, 1997.
- SANTOS, Benedicto Rodrigues. "Breve Olhar sobre as Políticas Públicas para a Infância". In Revista Fórum DCA – Políticas e Prioridades Políticas, 1º semestre de 1993.
- SARTI, Cynthia Andersen. "A Família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres". Autores Associados, Campinas, 1996.
- SECRETARIA de Saúde e Desenvolvimento Social. "Programa de Proteção e Educação Social às Crianças e Adolescentes em Situação de Risco Pessoal e Social". Florianópolis, 1996.
- SEDA, Edson. "Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado, Comentários Jurídicos e Sociais". In Amaral e Silva, Ed. Malheiros, São Paulo, 1992.

"Construindo o Passado - ou como mudar hábitos, usos e costumes, tendo como instrumento o Estatuto da Criança e do Adolescente". Malheiros Editores Ltda., São Paulo, 1993.

SILVA, Amaral. "Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado, Comentários Jurídicos e Sociais". Ed. Malheiros, São Paulo, 1992.

"Políticas e Prioridades Políticas". Revista Fórum DCA, Primeiro semestre de 1993.

SILVA, Hélio & Milito, C. "Vozes do meio fio". Relumé-Dumará, Rio de Janeiro, 1995.

SILVA, Roberto da. "Os filhos e filhas do Governo. A formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas". Editora Ática, São Paulo, 1997.

SPOSATI, Aldaiza de Oliveira (et alli). "A Assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras: uma questão em análise". Cortez, São Paulo, 1986.

TEIXEIRA, Sônia Maria Fleury. "Os direitos dos (des)assistidos sociais". Cortez Editora, São Paulo, 1989.

"Carta-Tema: A Assistência Social no Brasil, 1983/1990". Cortez, São Paulo, 1991.

SCHNEIDER, Leda. "Marginalidade e Delinquência Juvenil". Cortez, São Paulo, 1982.

VOGEL, Arno & Mello. "Da Casa à Rua: a cidade como fascínio e descaminho". In UNICEF/, FLACSO. O Trabalho e a Rua – crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80, Cortez, São Paulo, 1991.

"A Arte de Governar Crianças – Histórias das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil". In Rizzini, Irene, Instituto Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, Rio de Janeiro: 1995

VOLPI, Mário. "Educação Social de Rua – um projeto pedagógico de inclusão social". Depto. de Serviço Social da UnB, Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, Brasília, 1996.

YASBEK, Maria Carmelita. "Classes subalternas e assistência social". Cortez, São Paulo, 1993.

ZALUAR, Alba. "A Máquina e a Revolta – as organizações populares e o significado da pobreza". Editora Brasiliense, São Paulo, 1985.

"Cidadãos não vão ao paraíso". Editora Escuta, Campinas e Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1994.

ZARTH, Afonso (et. alli). "Os caminhos da exclusão social". Editora Unijuí, Ijuí, 1998.