



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL**

LANA PATRICIA DE LEMOS ALVES

**“A GENTE PRECISA É TRABALHAR”
SER CRIANÇA NAS POLÍTICAS DIRIGIDAS ÀS CRIANÇAS**

**BELÉM
2007**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

LANA PATRICIA DE LEMOS ALVES

**“A GENTE PRECISA É TRABALHAR”
SER CRIANÇA NAS POLÍTICAS DIRIGIDAS ÀS CRIANÇAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Serviço Social, da Universidade Federal do Pará, Centro Sócio-Econômico, para obtenção do título de Mestre em Serviço Social. Área de concentração: “Serviço Social, Política Social e Cidadania”. Linha de pesquisa: “Serviço Social, Gestão de Políticas e Direitos Sociais”.

Orientadora: Professora Doutora Maria Antônia Cardoso do Nascimento.

**BELÉM
2007**

301

A48g ALVES, Lana Patricia de Lemos

“A gente precisa é trabalhar”: ser criança nas políticas dirigidas às crianças/Lana Patricia de Lemos Alves; orientação Prof. Dra. Maria Antônia Cardoso do Nascimento – Belém, 2007.

Dissertação de Mestrado – Centro Sócio Econômico, Universidade Federal do Pará, 2007.

1. POLÍTICAS PÚBLICAS 2. CRIANÇAS – assistencialismo 3. SOCIALIZAÇÃO 4. EDUCAÇÃO INFANTIL 5. DESIGUALDADE SOCIAL I.TITULO
-

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

LANA PATRICIA DE LEMOS ALVES

**“A GENTE PRECISA É TRABALHAR”
SER CRIANÇA NAS POLÍTICAS DIRIGIDAS ÀS CRIANÇAS**

Banca Examinadora

Prof^a. Dr. Maria Antônia Cardoso do Nascimento
Centro Sócio-econômico/Curso de Serviço Social/ UFPA

Prof^o. Dr. Salomão Mufarrej Hage
Centro de Educação/ UFPA

Prof^a. Dr. Joana Valente Santana
Centro Sócio-econômico/Curso de Serviço Social/UFPA

BELÉM
2007

Às crianças “presentes” nestas tramas, que emprestaram à autora a possibilidade de reconhecer que nós adultos, com o passar do tempo, nos transformamos cruelmente em seres alienados do mundo da criança.

AGRADECIMENTOS

O agradecimento é maneira que tenho para dizer e demonstrar toda a minha gratidão por poder contar com uma porção de gente bacana que vive na minha rede de sociabilidade. Sem vocês, as coisas ficariam muito difíceis de acontecer.

Em especial quero agradecer minha orientadora, professora Maria Antônia Nascimento, pela confiança e respeito as minhas possibilidades e limitações. A você Maria, toda a minha reverência e admiração.

Ao professor Alfredo Wagner que foi quem me orientou no curso de especialização em Pesquisa e Gestão de Políticas Governamentais Dirigidas à Família, à Criança e ao Adolescente. Suas palavras dizendo que eu deveria parar de escrever naquele momento e continuar no mestrado foram mágicas e permitiram acreditar na possibilidade de hoje poder estar aqui.

Aos professores da banca examinadora que, com respeito, carinho e sabedoria transformaram o momento da angustia em um belo ritual de passagem.

Ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.

Aos professores do curso pela socialização de conhecimento e carinho.

Aos colegas do curso que contribuíram imensamente com minha formação. Principalmente minhas amigas do coração, Eli Texeira, Ivete Ferreira e Rosiane Souza.

A minha filha Thâmis que sempre consegue influenciar na minha forma de ver o mundo e o outro. Para sempre estarei contigo.

A minha família em especial a minha mãe Oneide, que sempre me apoiou nas investidas educacionais; aos meus irmãos e cunhadas; ao Kauã novo membro da família e ao meu querido pai Argemiro Lemos (*in memoriam*) que até hoje me emociona por ter lutado demasiadamente em prol de nossa felicidade.

Ao meu querido Rinaldo Oeiras pela tranquilidade, cuidado e reflexões acerca das questões da vida. “Você me dá sorte na vida”.

Para as amigas de alma e de coração, Raimunda Monteiro, Isa Santos e Edy Joy Nascimento.

A uma porção de gente bacana e especial, Sandra Maués, Maria José Torres, Lenir Holanda, Regina Nóbrega, Ana Rodrigues, Simone Aflalo, Célia Borges, Ana Herculano, Jasonn Cardoso, Izabel Souza, Ruth Helena Oliveira, Marlour Corrêa, Amanda Oliveira, Paulo Cordeiro, Elizabeth Castro, Verônica Marques, Sandra Cruz, Larissa Borges, Ingrid Van Der Ven, Iêda Luduvina e Marilene Valente

A atitude de recomeçar é todo dia, toda hora.
(Gonzaguinha)

*E ao final de nossas longas explorações
chegaremos finalmente ao lugar de onde
partimos e o conheceremos então pela primeira
vez.*

(T. S. Eliot)

ALVES, Lana Patricia de Lemos. “A gente precisa é trabalhar”: ser criança nas políticas dirigidas às crianças

RESUMO

Este estudo trata da Política de Assistência à Criança durante a gestão do “Governo do Povo”, na cidade de Belém do Pará no período 1997 a 2004, a partir da análise do processo de socialização das ações direcionadas às crianças atendidas nos equipamentos socioassistenciais da Fundação Papa João XXIII – FUNPAPA. No intuito de apreender em que medida as ações sócio-pedagógicas desenvolvidas na instituição se constituíram como política de enfrentamento ao paradigma clássico de formação de crianças, baseado no imperativo reformista da moralidade e da cultura da educação para e pelo trabalho. Paradigma que reflete os desideratos do modo de produção capitalista, referendando o trabalho como principal regulador das relações sociais e influenciando a estruturação de políticas públicas voltadas para formação de agentes alienados e adaptados a um processo de sociabilidade onde a desigualdade social se estabelece de forma naturalizada.

Palavras-chave: políticas públicas, crianças, socialização, educação para e pelo trabalho e desigualdade social.

ALVES, Lana Patricia de Lemos. “A gente precisa é trabalhar”: ser criança nas políticas dirigidas às crianças

ABSTRACT

This study treats about the Politics of Attendance to Children during the administration of the "Governo do Povo", in the city of Belém of Pará, in the period from 1997 to 2004, starting from the analysis of the process of socialization of the actions for children assisted in the equipments social work of the Foundation Papa João XXIII - FUNPAPA. In the intention of learning, in that measured the social-pedagogic actions developed in this institution were constituted as confronts politics to the classic paradigm of the children's formation, based on the imperative reformist of the morality and education culture for and for the work. This Paradigm reflects the desideratum in the way of capitalist production, that it countersigns the work as main regulator of the social relationships and it influences the structuring of public politics returned for alienated agents' formation and adapted a sociability process where social inequality establish in a naturalized way.

Key words: public politics, child, socialization, education for and for the work and social inequality.

LISTA DE SIGLAS E ABREVEATURAS

ABONG	Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais
ABRINQ	Associação dos Fabricantes de Brinquedo do Brasil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior
CEDECA	Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
DRT	Delegacia Regional do Trabalho
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENC	Escola Nacional de Circo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPAMB	Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém
FUNPAPA	Fundação Papa João XXIII
FUNBEL	Fundação Cultural de Belém
GRAMA	Grupo de Apoio ao Meio Ambiente
GEPIA	Grupo de Estudo e Pesquisa da Infância e Adolescência
GIT	Grupo de Iniciação ao Trabalho
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PESR	Projeto Educação Social de Rua
PNAS	Plano Nacional de Assistência Social
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar
PBFE	Programa Bolsa Familiar para Educação
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
STERBRAS	Serviço Institucional da Área de São Brás
SESMA	Secretaria Municipal de Saúde
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFPA	Universidade Federal do Pará

LISTA DE FOTOS

- Meninos do Projeto Picozeiro aguardando o abastecimento dos produtos de venda, 76.
- Meninos do Projeto Jornaleiro, aguardando para serem levados aos pontos de venda de jornal, 78.
- Meninos e meninas em atividade de avaliação, 88.
- Manuel Silva (mano silva), instrutor da oficina de perna de pau, preparando uma criança para apresentação, 90.
- Meninos da oficina de monociclo em apresentação na Praça da Republica, 91.
- Apresentação da Oficina de Comicidade, 93. Meninos envolvidos na montagem da primeira lona do projeto, 96.
- Atividade de socialização com a participação das famílias, 109.
- Oficina de Comunicação – Estúdio da Rádio Cultura FM, 110. Crianças e adolescentes em organização para atividade de visita cultural, 111. Crianças chegando à Granja Modelo, 112.

SUMÁRIO

I. Introdução.....	11
II – Crianças e contextos: léxicos para o debate.....	21
2.1. O desenho da trama: uma fala desinteressada.....	21
2.2. O desiderato: agente precisa é trabalhar	23
2.3. Educação para e pelo trabalho.....	26
2.4. A noção de socialização.....	29
2.5. Culturas que balizam a atenção à criança.....	31
III – Assistência à criança: recortes de uma sociabilidade negada.....	34
3.1. Socialização pelo trabalho infantil doméstico, sujeição e favor.....	37
3.2. Socialização pelo adestramento cultura.....	41
3.3. Pequenas máquinas de trabalho.....	46
3.4. Recortes do abandono.....	47
3.5. Ser inferior e desvalorizado.....	50
3.6. Marcas da “invisibilidade”.....	52
I V – Políticas públicas: crianças em pauta.....	55
4.1. Reflexões sobre políticas públicas no Brasil.....	55
4.2. Paradoxos das políticas para a criança.....	63
4.3. Algumas estratégias de enfrentamento.....	65
V – A política de atenção à criança em Belém.....	70
5.1 O desenho da Política de Assistência e sua relação com o mundo do trabalho.....	71
5.2. A mudança de paradigma: a política do “Governo do Povo”.....	79
5.3. O Projeto Escola Circo.....	86
5.4. O Projeto Sementes do Amanhã.....	105
Algumas considerações: ampliando o foco ao olhar de novo.....	116
Referências.....	121

I. INTRODUÇÃO

Um trabalho de investigação inscreve-se sempre numa história de vida. Podemos-nos interrogar sobre a profundidade ou sobre a extensão dessa relação, mas dificilmente podemos afirmar que ela não existe.

(CHAVES, 2002, p.13)

Os emergentes estudos concernentes à infância disponíveis no campo do serviço social, demonstram visibilidade à infância enquanto grupo social e às crianças enquanto agentes sociais, seres capazes de contribuir nos processos de sociabilidade dos quais estão envolvidos, ultrapassando compreensões conservadoras, nas quais as crianças são percebidas como seres incompletos, dependentes e incapazes.

Essas novas contribuições científicas ressaltam que as crianças são sujeitos e agentes na construção de suas histórias de vida, parceiras interventivas nas vidas daqueles com quem interagem e construtores dos mundos sociais em que se movimentam, sendo estes processos, materializados na interação entre as crianças e entre as crianças e os adultos, mormente, na casa, na escola, na rua, e nos outros espaços por elas freqüentados.

Compartilhando dessa compreensão, este estudo trata da Política de Assistência à Criança¹ durante a gestão do “Governo do Povo”², na cidade de Belém do Pará, no período de 1997-2004, a partir da análise do processo de socialização construído junto às crianças atingidas pelo Projeto Escola Circo e Projeto Sementes do Amanhã. Projetos socioassistenciais coordenados pela Fundação Papa João XXIII (FUNPAPA), órgão governamental responsável pelo incremento da Política Municipal de Assistência Social nesta cidade.

¹ Política relacionada à Política de Assistência Social do Município de Belém, a qual será tratada considerando sua especificidade de atendimento à criança, no entanto, sem desconsiderar a dimensão de seu campo relacional.

² Denominação indicativa da gestão da Coligação Frente Belém Popular composta na gestão de 1997 a 2000 pelo Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Comunista do Brasil (PC do B), Partido Socialista Brasileiro (PSB), e Partido Popular Socialista (PPS).

No intuito de apreender, em que medida, os projetos desenvolvidos pela FUNPAPA, nos espaços onde a arte e o lúdico foram o mote da socialização das crianças atendidas, fundamentada numa perspectiva progressista de formação por meio da inclusão, da participação e do controle social, se constituiu como políticas de enfrentamento ao paradigma clássico de formação de crianças, baseado no imperativo reformista, da moralidade e da cultura da educação para e pelo trabalho. Padrão este, que desde a constituição da FUNPAPA foi amplamente disseminado por meio de seus programas, projetos e serviços.

Paradigma que, historicamente, tem se constituído delineador das políticas desenvolvidas nos espaços de socialização freqüentados por crianças oriundas de famílias atingidas negativamente pela política econômica mundial, que vem sendo implementada no país ao longo de sua história, desconsiderando as diversidades culturais, sociais, étnicas das populações em suas territorialidades. Políticas que fragilizam as famílias de forma perversa, dentre as razões pode-se relacionar o antagonismo da relação capital e trabalho e a naturalização da desigualdade social.

As abordagens que utilizam a socialização como categoria analítica tem servido, em certa medida, aos estudos cujo julgamento da infância pode aparecer num plano descritivo, podendo resultar numa forma verticalizada de análise, sem referendar as contribuições que as crianças, enquanto agentes sociais, podem dimensionar na forma de compreender os espaços por elas freqüentados. Entretanto, outras abordagens inscrevem-se na posição de diminuir essa forma de compreensão. “Trata-se de inverter a proposição clássica, não de discutir o que produzem a escola, a família ou o Estado, mas de indagar sobre o que a criança cria na inserção de suas instâncias de socialização (SIROTA, 2001, p 32).

Assim, considerando a questão dos reducionismos conservados em diversas análises, sabe-se que os estudos e as discussões a respeito dos processos de socialização são imprescindíveis quando se estuda políticas direcionadas às crianças, pois podem ajudar na

apreensão das concepções de infância e de crianças presentes nas políticas, pelos reflexos das ações, valores, conceitos, saberes, culturas e linguagens.

Nesse sentido, a socialização pode ser definidora de projetos sócio-pedagógicos mais ou menos conformadores, mais ou menos coercitivos, inclusive em relação à dimensão corporal, pois “no corpo estão inscritos todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma sociedade específica, por ele ser o meio de contato primário do indivíduo com o ambiente que o cerca” (DAOLIO, 1995, p. 39).

Durante as aulas, instigada pelos professores (as) compreendi a necessidade de não ignorar as questões que se relacionam por vários aspectos com o objeto analisado. Dentre eles, Nascimento³ referenciava a dimensão racial/étnica como um dos elementos imbricado na constituição das relações sociais. Assim, mesmo que analisado de forma transversal, poderia subsidiar a compreensão dos condicionantes que alicerçam a estrutura do pensamento dominante, delineando a formatação das políticas públicas implementadas nos diferentes territórios do país. Assim também, para compreender a estrutura de atendimento baseado na formação para e pelo trabalho, o estudo esquadrinhou a rede de sociabilidade pela qual as crianças, das camadas populares, foram sendo inseridas ao longo do processo civilizatório do país. Assim, ficou evidente que seria necessário entender não somente o processo vivenciado durante a gestão do “Governo do Povo”, mas apreender os fundamentos que norteiam as práticas dos diversos cenários e espaços formativos freqüentados por crianças.

A historiografia da criança no Brasil forneceu o caminho para conhecer a realidade construída em torno da vida de milhares de crianças brasileiras. Da chegada dos Jesuítas, em 1549, até a Política de Atenção à Criança executada em Belém do Pará, muitas foram às questões que estiveram alicerçando e margeando a estrutura de poder construída por dentro das instituições a partir das abordagens tradicionais, que ainda hoje, tentam naturalizar

³ Cf. Professora Maria Antônia Cardoso do Nascimento que ministrou no curso a disciplina Família, Infância, Adolescência e Juventude.

a idéia de que crianças são seres desprovidos de desejos, incapazes de serem propositivas, criaturas frágeis. Condição que parece marcar o limite de sua participação nas decisões sobre as questões que lhes dizem respeito.

Diante da perspectiva de conciliar os direitos socioassistenciais, direito à arte, ao lúdico, por meio de uma socialização positivada no fortalecimento de um desenvolvimento humano harmonioso, e, partindo do princípio de que a arte e o lúdico possuem dimensões formadoras, que vê o ser humano na sua totalidade, levanta-se a hipótese de que nos processos de socialização no qual a arte e o lúdico (teatro, dança, artes plásticas, circo, capoeira, música, fotografia, brincadeiras, passeios) são priorizados, pode ocorrer significativa formação dos agentes sociais envolvidos, pelo fomento de hábitos e valores com referência à cidadania.

No campo da Política de Assistência Social, as estratégias de socialização são desenvolvidas por meio dos programas, projetos, serviços direcionados aos usuários da política: crianças, adolescentes, jovens, mulheres, portadores de deficiências e idosos, identificados geralmente pelas políticas públicas como vulneráveis ou em situação de risco social, por estarem excluídos de um conjunto de direitos humanos e espoliados das riquezas acumuladas socialmente. Porém, nas ações direcionadas especificamente às crianças, podem ser introduzidos desde cedo ritos ideológicos de ajustamento a um sistema de valores, através da corporificação de regras sociais perversas aos direitos sociais.

Na sociedade ocidental, historicamente, a situação de crianças apresenta indicadores sociais considerados nefastos, pautados principalmente pelo autoritarismo e desrespeito aos direitos sociais e às necessidades características desses agentes. Assim, Zaluar (1994) questiona a dificuldade das políticas sociais não se caracterizarem pelas expressões de vanguarda, tendo em vista um considerado acúmulo de estudos já disponíveis na área da infância.

Contradição vista no Brasil, revelada pelo arsenal de programas, projetos e serviços imbuídos das concepções que privilegiam as orientações pautadas pela lógica do mercado, sobretudo, quando enveredam suas práticas na preparação de seus usuários para o mundo do trabalho. Ações que geralmente descuidam de favorecer outras demandas humanas e sociais, revelando, de tal forma, as práticas fragmentadas que são direcionadas à formação dos agentes sociais.

Existe consenso entre estudiosos da área da infância, quando compreendido que a formação humana saudável requer uma composição de elementos que perpassam por diversas necessidades e áreas do desenvolvimento humano: a afetividade construída no espaço familiar e comunitário; o contato com o lúdico, com a arte, com o ócio e o lazer; o processo de escolarização; a interação com pessoas e ambientes. Marcando desta forma, o provimento de necessidades peculiares para uma existência harmoniosa, incluindo de forma articulada com as demais e não prioritária, a formação para o trabalho. Sendo de fundamental importância a sensibilidade de potencializar a participação destes agentes nos processos de tomadas de decisões, principalmente sobre os temas que lhes afetam.

A Política de Assistência Social lançada na cidade de Belém, no ano de 1997, que perdurou até 2004 (duas gestões), pontuava a urgência da inversão de práticas consideradas danosas à formação de sujeitos críticos. Situada nesta perspectiva, as ações desenvolvidas diretamente⁴ pela FUNPAPA, fundadas pela lógica do trabalho, foram substituídas por projetos sócio-pedagógicos, pela arte e pelo lúdico.

Antes de prosseguir na discussão, é importante salientar que esse estudo é, ao mesmo tempo, analítico e testemunhal, e talvez apareçam as marcas características, inerentes a cada um destes tratamentos. Como análise careceria, com certeza, de um estranhamento

⁴ Além da execução direta a FUNPAPA tem como função coordenar a Rede Socioassistencial do município de Belém, que reuni ONG's (Organizações não Governamentais) que complementam as ações de assistência social no município. Entre 1997 a 2004 esta Rede foi composta por 90 ONG's conveniadas, que recebiam recursos financeiros mensalmente.

maior e da perspectiva temporal que poderia permitir melhor qualidade na interpretação do processo analisado. Como testemunho, carrega o sinal do não distanciamento, como a de quem observa “de fora” a trama desenvolvida. Marcas que só puderam ser minoradas a partir da interlocução com os autores pesquisados e as trocas em sala de aula.

Durante a gestão do “Governo do Povo”, estive coordenando por seis anos uma das ações de governo, denominada “Projeto Escola Circo”. Projeto que tinha como objetivo contribuir com a formação de crianças, adolescentes e suas famílias, espaço onde as artes circenses davam o tom das atividades sócio-pedagógicas e referendava uma das ações de significativa visibilidade da Política de Atenção à Criança na cidade de Belém, além de também, se constituir como referência em âmbito nacional⁵ pelas práticas desenvolvidas com as crianças.

No entanto, minha trajetória no quadro burocrático-administrativo da Prefeitura de Belém, iniciou um ano antes de assumir a coordenação do Projeto Escola Circo. Foi em março de 1996⁶, quando fui nomeada ao cargo efetivo de pedagoga da FUNPAPA, sendo lotada na Unidade de Atendimento Especializado ao Adolescente Nossa Oficina⁷.

Naquela ocasião não tinha a dimensão do trabalho que iria realizar na instituição, visto que no curso de pedagogia⁸ não tive a oportunidade de estudar o ambiente não escolar, e aquele, era o meu primeiro trabalho fora do espaço escolar. Todavia, baseada na compreensão de que a educação é uma contínua construção e reconstrução de saberes, os quais são experimentados em diversos espaços de socialização, foi bastante tranquila a minha entrada no espaço.

⁵ Este projeto participou de prêmios em âmbito nacional: Prêmio Prefeito Criança da Fundação Abrinq, auxiliando junto com outras ações na conquista para Belém do prêmio Prefeito Criança; foi o único projeto governamental a ser contemplado com recursos financeiros do Programa Criança Esperança, parceria da Rede Globo e UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância); foi eleito um dos cinco melhores Projetos Sociais de Escolas de Circo do Brasil, pela Escola Nacional de Circo – ENC/ Ministério da Cultura; dentre outras premiações.

⁶ Na gestão do Prefeito Hélio da Mota Gueiros.

⁷ Espaço extinto durante a gestão do “Governo do Povo”. Atualmente funciona a Fundação Cultural de Belém - FUNBEL

Por outro lado, algumas atividades, a exemplo das oficinas, eram realizadas com a similaridade de uma escola: havia educandos, educadores, inquietude na sala, conteúdos programáticos, avaliações, técnicos que acompanhavam os processos, uma coordenadora, merenda, intervalo, dentre outras semelhanças, mas, muitas eram as diferenças, chamava a atenção à forma como as crianças e os adolescentes eram tratados pela política.

A maioria das oficinas ofertadas era de iniciação ou estímulo ao trabalho. Estas oficinas eram as que mais tinham recursos, algumas⁹ delas pareciam funcionar independentes da instituição, vendia-se a produção das crianças e adolescentes sem haver uma prestação de contas, tanto com as crianças e adolescente como junto à coordenação; usuários eram inseridos e, ou, dispensados sem o controle da equipe técnica; os horários eram definidos de acordo com a produção das encomendas; e as normas estabelecidas dentro dessas oficinas, geralmente, não eram conhecidas por todos os agentes que trabalhavam no espaço.

Em contrapartida, as oficinas denominadas de arte-educação ou sócio-pedagógicas, eram realizadas de forma improvisadas, às vezes com recursos doados pela comunidade. Algumas vezes, registrou-se a saída dos educadores para o comércio com o objetivo de solicitar doações de materiais (tecidos, tinta, papel e outros) para que as crianças e os adolescentes não ficassem sem atividades.

Nesse sentido, a mudança na gestão municipal era esperada por um número significativo de servidores da FUNPAPA, pois apontavam novas perspectivas na forma de conduzir as ações direcionadas aos agentes usuários da política, sobretudo, para as crianças, que tinham vivenciado ações destoantes dos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Vale, nesse momento, também dizer que, como graduada em pedagogia, e atuando no campo da assistência social, tenho sentido a necessidade de compreender melhor a

⁸ Curso de Pedagogia da UFPA, de 1992 a 1995.

⁹ Cf. exemplo da oficina de serigrafia que funcionava sem nenhum controle institucional.

instrumentalidade do serviço social, assim, sempre que posso, participo de cursos nesta área. No ano de 2003, tive uma grande oportunidade, participei do I Curso de Especialização em “Pesquisa e Gestão de Políticas Governamentais Dirigidas à Família, à Criança e ao Adolescente”¹⁰. Os resultados obtidos, além de favorecer minha relação profissional na Instituição, contribuíram significativamente para ampliar minha percepção da questão social. Tive a oportunidade de estudar com professores exemplares, tanto da UFPA, quanto de outros centros de conhecimento do Brasil.

Nessa nova ocasião, com os ensinamentos socializados no curso, prossigo ampliando o foco da lente, tentando agora, apreender a Política de Atenção à Criança, tentando analisar o processo de socialização vivido pelas crianças durante a Gestão do “Governo do Povo”, no intuito de verificar se houve mudanças na forma de condução da política, principalmente no que diz respeito ao enfrentamento da formação de crianças para e pelo trabalho.

Para análise do objeto escolhido, optei pela Pesquisa Documental e Bibliográfica, tendo como Método o enfoque Histórico Dialético, no sentido de potencializar neste estudo, uma reflexão crítica dos processos que norteiam a lógica e as condições de vida das crianças que sofrem devido à desigualdade de condições sociais.

A condução da pesquisa priorizou as fontes documentais, a partir da análise dos materiais produzidos por trabalhadores da assistência (técnicos, gestores e educadores) os quais estavam envolvidos na dinâmica da Instituição. Materiais como: planejamento estratégico e operacional da Instituição, plano de monitoramento e avaliação, plano de formação, relatórios técnicos e artigos. Um acervo material, concernente à execução da Política de Atenção à Criança desenvolvida pela FUNPAPA, no período de 1997 a 2004.

¹⁰ Curso de caráter interdisciplinar realizado pela Universidade Federal do Pará/ Curso de Serviço Social/ Grupo de Estudo e Pesquisa da Infância e Adolescência (GEPIA/UFPA), em parceria com a FUNPAPA, Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém (IPAMB) e da Secretaria Municipal de Saúde (SESMA).

Documentos estes, que em certa medida, revelam o desenho da socialização formatada por esta política, a partir das práticas que nortearam as relações cotidianas na Instituição.

Materiais estes que só foram mais bem observados, a partir da interlocução com a bibliografia socializada no curso, as quais dimensionavam questões em torno das políticas direcionadas à criança, e diferentes abordagens desta categoria geracional. O trabalho também utiliza o depoimento de alguns agentes que participaram dos projetos socioassistenciais pautados pela arte e pelo lúdico, os quais oferecem suporte significativo ao conhecimento das representações sociais dos projetos por eles vivenciados.

Todavia, o objetivo fundamental da pesquisa é trazer à tona o enredamento das práticas dirigidas às crianças por meio das políticas públicas, ao longo da história brasileira. Espera-se que os elementos e as informações impressas nestas páginas, contribuam para motivar e avigorar outros agentes sociais no processamento de conhecimento e reflexão sobre os processos de socialização vividos por crianças. No sentido de propagar a participação delas como agentes de conhecimento, poder, desejo e direitos, pois as políticas direcionadas à criança no Brasil, em regra, ainda não conseguiram romper com posturas conservadoras, as quais não contribuem para que se construa um Estado de direitos à cidadania.

Considero desta forma, que em certa medida, acatando minhas limitações, apresento questões inerentes às políticas dirigidas às crianças, delineadas no Brasil e em âmbito local, democratizando as informações possíveis neste momento, as quais estarão disponíveis a seguir. Além desta introdução, foram elaborados outros quatro capítulos, as considerações finais.

No segundo capítulo, denominado de *Crianças e contextos: léxicos para o debate*, situo alguns elementos que moveram a problematização da pesquisa, principalmente a fala de uma criança que redimensionou o meu olhar para apreender a forma de socialização perversa, pela qual, muitas crianças são atingidas por meio das políticas que são dirigidas a

elas. Foram escolhidos alguns temas e categorias para potencializar as discussões que considerou-se necessárias para este momento.

No terceiro capítulo, *Assistência à criança: recortes de uma sociabilidade negada*, apresento alguns recortes de processos de socialização que delinearam a trajetória de crianças brasileiras, no qual ficou evidente ter havido uma sociabilidade contornada pela negação de direitos. A historiografia da criança brasileira deu o suporte fundamental para a formulação das questões pontuadas.

O quarto capítulo, chamado de *Políticas públicas: crianças em pauta*, foi reservado para refletir a formatação e os rumos das políticas públicas no Brasil, no qual enfatiza-se o rebatimento da formatação nas ações direcionadas às crianças. Destaca-se também, alguns paradoxos presentes na constituição das políticas para a criança, bem como algumas estratégias para a reflexão.

O quinto capítulo foi denominado de *Política de Atenção à Criança em Belém*, no qual reserva-se para apresentar e analisar o desdobramento da política no âmbito do município de Belém, destacando o período concernente à gestão do “Governo do Povo”, entre 1997 a 2004, no intuito de refletir como a gestão se posicionou no atendimento às crianças, mormente no enfrentamento da formação para e pelo trabalho.

No último capítulo, chamado de *Algumas considerações: ampliando o foco ao olhar de novo*, retoma-se, de forma sintética, as reflexões pontuadas ao longo da construção desta dissertação para alinhar as considerações finais acerca do objeto analisado.

II. Crianças e contextos: léxicos para o debate

Todas las épocas tienen sus palabras claves, su leitmotiv característico, que nos ayudan a captar la esencia del mundo que nos rodea.

(Esping-Andersen)

2.1. O desenho da trama: uma fala desinteressada

A escuta de uma fala dita, aparentemente de forma “desinteressada”, por uma criança¹¹, que havia participado durante cinco anos do Projeto Escola Circo de Belém, uma das ações implementada pela FUNPAPA, com a finalidade de compor a rede¹² de atendimento à criança, ao adolescente e suas famílias em situação de vulnerabilidade e risco social¹³, fez-me refletir e ressignificar algumas questões provavelmente sedimentadas em torno das ações e dos efeitos atinentes ao trabalho socioassistencial realizado naquela instituição, dirigido especificamente às crianças.

Sarmiento e Pinto (1997) pronunciam em seus estudos que as crianças são agentes conscientes de seus sentimentos, idéias, desejos e expectativas, sendo capazes de expressá-los “desde que haja quem os queira escutar e ter em conta” (p.65). Completam ainda, afirmando que algumas realidades sociais só podem ser apreendidas a partir “do ponto de vista das

¹¹ A criança, hoje adolescente de 17 anos, terá sua identidade preservada. Iniciou no Projeto Escola Circo com sete anos e saiu aos doze anos quando o projeto finalizou suas ações por ocasião da mudança na direção da gestão municipal. A fala, que será apresentada posteriormente, ocorreu durante uma rodada de avaliação com a participação de crianças, adolescentes, famílias e educadores do Projeto Escola Circo, em dezembro de 2004. Período em que todos os agentes envolvidos no projeto demonstravam suas expectativas para a nova gestão. As crianças, adolescentes e famílias pontuavam o desejo da manutenção do projeto, no entanto, ele encerrou suas atividades sem que a vontade dos participantes tivesse sido considerada. No decorrer da produção desse trabalho recebi a informação que esse adolescente estava cumprindo medida sócio-educativa por envolvimento em latrocínio.

¹² Trata-se do Sistema de Garantia de Direitos, que concerne ao conjunto de instituições articuladas ou em parceria para efetivar os direitos, conforme expresso no eixo promoção social e que incrementa a Política de Assistência à Criança no município.

¹³ Cf. a Política Nacional de Assistência Social (2004) “Constitui o usuário da Política de Assistência Social, cidadãos e grupos que se encontram em situações de *vulnerabilidade e riscos sociais*, tais como: famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicotóxicas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social. (p. 27).

crianças e de seus universos específicos” (Ibid.), facilitando de tal modo, os processos de análises e de descobertas dos condicionantes e incrementos que permeiam as estruturas destes universos, de seus desideratos e expectativas.

Dessa forma, a interlocução com àquela criança constituiu mote fundamental e mobilizador do processo investigativo. Apresentava considerações analíticas sobre os efeitos e objetivos das ações socioassistenciais vividas por ela num espaço específico. Mas, todavia, suas considerações estavam circunstanciadas pela intencionalidade e condicionalidade em torno do implemento das políticas públicas no Brasil, designadamente quando dirigidas para um público específico – crianças e adolescentes oriundos de famílias pobres.

Famílias essas, classificadas permanentemente pelas políticas como vulneráveis, desvalidas, desestruturadas, dentre outros títulos estigmatizantes. Os quais se constituem identidade social e histórica dos segmentos populacionais que vivenciam a negação de seus direitos fundamentais, pois cada um deles:

Só é plenamente reconhecido como pessoa, como sujeito, nos grupos primários que estruturam a vida privada: a família, os parentes, os amigos e vizinhos. **Na esfera pública, tende a ser despersonalizado e figura como vendedor da força de trabalho**, comprador de mercadorias, beneficiário do INPS, usuário do transporte coletivo, eleitor, homem-massa. (DURHAM, apud SPOSATI, 2003) [grifo nosso].

Segundo Souza (2003), tal compreensão revela o resultado da eficácia de instituições como o Estado e o mercado, que através de processos de socialização homogênea, delineiam para os grupos e agentes os modos de ser e agir cotidianamente. Socialização que busca moldar a consciência de cada agente e definir o lugar que devem ocupar em cada espaço social¹⁴.

¹⁴ Para Bourdieu (2005) o espaço social se constitui como teoria no qual é analisado analogicamente como espaço físico real considerando as múltiplas dimensões objetivas do mundo social que orientam e incidem nas

2.2. O desiderato da criança: a gente precisa é trabalhar

Não é a consciência dos homens que determina o seu ser mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.

(Marx, 1978 p.130)

Para a criança, que passara parte significativa de sua infância em contato com as ações implementadas pela Política de Atenção à Criança desenvolvida por meio do Projeto Escola Circo, em sua fala “desinteressada”, reivindicava um espaço de socialização no qual avaliava se constituir adequado, para ele:

Em vez de escola circo, o prefeito Edmilsom deveria ter feito aqui, uma **escola pra gente aprender alguma coisa que servisse pra gente**. Fazer móveis, consertar aparelhos elétricos, fazer informática, alguma coisa que desse **pra gente trabalhar e ganhar dinheiro**. **Aqui é muito bom, mais a gente só brinca e estuda, a gente precisa é trabalhar, fazer alguma coisa que sirva pra vida**, que a gente possa ganhar nosso dinheiro. Agora vai acabar a escola circo e a gente vai ficar como? Sem nada? A gente não aprendeu nada importante aqui. (E. S., dezembro de 2004).

Por muito tempo essa fala ficou pulsando minhas memórias, quase que diariamente lembrava-me desta história, e o porquê daquele menino defender tão firmemente a idéia que seria melhor ele ter vivenciado uma formação para o trabalho, do que ter participado de atividades sócio-pedagógicas, por meio da arte, do lúdico. Atividades estas, apontadas como fundamentais ao desenvolvimento das crianças que participavam das ações socioassistenciais.

Todavia, alguns pressupostos básicos da história humana podem ajudar na compreensão das representações sociais que balizam a vida social. Um deles situa-se nas representações sobre o trabalho, que certamente alcança nível de absoluto valor, pois conforme Engels (s.d, p.269), “o trabalho é a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio

homem”. Desta forma, é por meio do trabalho que a vida se reproduz, sem ele não se criariam as mercadorias “necessárias” à sobrevivência humana nos moldes da sociedade capitalista.

É neste sentido que Leal (1989, p.1) assegura que “toda e qualquer outra atividade social se subordina ao trabalho como atividade social maior”. Isto segundo Maia (2007, p.22) “não quer dizer que a vida se restrinja ao trabalho, mas, sim, que não pode existir sem ele, dado o trabalho constituir o elo essencial entre o homem e a natureza e dos homens entre si”

A partir dessas considerações, é possível entender que o trabalho está imbricado na construção de significados para a existência humana, é por meio dele que a vida passa a ter sentido, e muitas outras ações perdem, ao mesmo tempo, o valor de seu significado, pois é pelo trabalho que vem a possibilidade de alcance dos desideratos para a realização da vida em toda a sua dimensão. Dessa forma, a *centralidade do desenvolvimento da vida estaria no trabalho e não nos agentes sociais*.

Para a classe trabalhadora, a reprodução da vida como perspectiva de realização e satisfação, tende a encontrar, a cada tempo, um distanciamento da possibilidade de satisfação, pois, no modo de produção capitalista tais objetivos são balizados pela acumulação de riquezas nas mãos do não trabalhador, ou seja, daquele que detém os meios para a produção do trabalho e dos produtos desse trabalho. Nessa condição, o trabalho ao mesmo tempo em que promove a reprodução da vida, promove também exploração e alienação.

Assim, Marx enfatiza os limites concretos que determinam as opções humanas nas condições objetivas previamente existentes em que atuam. Em seus dizeres observa que:

(...) na produção social da própria existência os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; estas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. (Marx, Ibid., 129-130).

Como é a busca pelo trabalho, que passa a ser a lógica que guia os agentes das classes trabalhadoras, é fundamental para o capital que, desde tenra idade as crianças possam inculcar e entender que o trabalho é o principal mote da existência humana, “pois o trabalho enobrece e dignifica o homem”.

Outras atividades que deveriam estar presentes nas relações entre homens, garantindo-lhes satisfação, passam a ter significância secundária, ou desnecessária, pois ao divergirem do mundo do trabalho, passam a representar o mundo não digno, da vadiagem, da ociosidade, geralmente inerentes à identidade social dos grupos marginalizados. Assim, brincar, estudar ou viver processos de socialização diferentes, em termos do mundo do trabalho, pode despertar sentimentos de culpa ou de medo, por não estar atendendo às exigências da sociedade do trabalho.

É dessa maneira que Castel (2004, p.39) ao discutir as formas de exclusões sociais, alerta que “certas categorias da população se vêem obrigadas a um *status especial que lhes permita coexistir na comunidade*, mas com privação de certos direitos e da participação em certas atividades sociais.” [grifos do autor]. E, como o trabalho também não é algo que esteja disponibilizado a todos, Castel ressalta que “categorias da população que sofrem de um *déficit* de integração com relação ao trabalho, à moradia, à educação, à cultura, etc., (...) estão ameaçadas de exclusão” (p. 43).

Para Dubet (1996) estas questões poderiam ser minoradas com a possibilidade dos agentes sociais compartilharem universos de referências sociais e identitários diversificados, pois segundo o autor, à medida que há uma pluralidade de opções e escolhas ao alcance dos indivíduos, esses teriam, conseqüentemente, cada vez mais oportunidades de deliberar sobre as questões que lhes dizem respeito. Nesse caso, os agentes não se reduziriam a uma identificação coerente com papéis sociais identitários e com padrões normativos institucionais

atribuídos a eles, nem interiorizariam linearmente projetos institucionais, mas articulariam uma gama variada de padrões e valores identitários.

Portanto, por essa premissa seria possível conceber a socialização a partir de experiências sociais com base em uma combinação de várias lógicas de ação, que estariam conectadas a uma variedade de espaços institucionais (cf. DUBET, 1996; LAHIRE, 2002, SETTON 2003). Mais do que isso, seria possível afirmar que a identidade social e individual, na contemporaneidade, não se realiza mais a partir de uma correspondência contínua entre agentes e sociedade, entre papéis propostos pelas instituições e sua integral identificação pelos indivíduos. O que se observa é uma tendência à articulação e à negociação constante entre valores e referências institucionais diferenciados e às biografias dos sujeitos.

Contudo, o que se observa na realidade é que os espaços de socialização estão ameaçados pela lógica do capital, principalmente os tradicionais, como a casa e a escola. Uma lógica que fragiliza as relações sociais e mascara as formas de reprodução de padrões negativos como a subalternidade, signos de estigmas e a conformação ao modelo de sociedade desigual.

2.3. Educação para e pelo trabalho

“O trabalho dignifica o homem”

Para as crianças pobres sempre coube o trabalho ou a formação para exercê-lo, de forma precarizada num futuro que, às vezes, se faz breve. Foram adestradas e escravas oficializadas na Colônia e no Império; preparadas e exploradas pelo capital no processo de industrialização do país, permanecendo por até doze horas nas linhas de produção; são bóias-frias dos latifundiários exercendo, nas carvoarias, canaviais e nos roçados, funções que afetam o desenvolvimento físico e psíquico; exercem atividades laborais nas unidades domésticas de produção artesanal ou agrícola; estão nas casas de terceiros, despercebidas e sujeitadas à

violência sexual; nas ruas são “vistas” nos pontos de ônibus, semáforos e logradouros realizando vendas, esmolando ou na prática da prostituição infantil.

Quando se entende, conforme Brandão (1986), que a educação é um processo pelo qual é potencializado em todos ambientes sociais de interação humana, pelos exemplos acima é possível dimensionar qual tem sido o processo de educação, que muitas crianças brasileiras estão submetidas. Processos estes, em que a socialização das crianças circunscreve níveis de interações que ainda hoje são desconhecidos por estudos e pesquisas, além de ser pautada pela lógica da exclusão, em toda a sua dimensão¹⁵.

No campo das políticas públicas, principalmente na educação, foram sendo sistematicamente avigoradas as concepções já construídas desde os ideários da revolução francesa. A utopia do ensino universal não era defendida pela grande maioria dos iluministas do século XVIII, que propunham uma educação diferenciada de acordo com o *status* social; condizente com o pensamento tradicional de separação entre o trabalho manual/braçal e o intelectual; pelo fato do pertencimento a mundos diferentes. Engendrando concepções políticas dualistas, autoritárias, moralistas e de ajustamento para o atendimento dos agentes pertencentes à classe trabalhadora.

Assim, no Brasil, a estrutura da educação formal tem sido desenhada de forma dual, visto que sempre houve espaços delimitados conforme a posição social dos agentes, que estariam ocupando o ambiente escolar. Para a elite, coube, e ainda cabe, a previsão de poder ingressar na educação superior, sendo que alguns, podem até lançar mão de estudar fora do país. Enquanto para os filhos da população pauperizada, é introduzida a idéia de que seus filhos devem estar aptos desde cedo para o mundo do trabalho. Na década de 1990, dados da OIT (Organização Internacional do Trabalho) revelaram que no Brasil a população infantil envolvida no trabalho abrangia 4.547.944 crianças, entre cinco e quatorze anos. Desse total,

¹⁵ Segundo Castel (2003) é fundamental entender que a exclusão se processa de diferentes formas. Assim, para uma primeira observação é preciso dimensioná-la de acordo com o universo dos agentes a serem visualizados.

60% estavam nas áreas rurais e 40% em áreas urbanas. (apud CRUZ; MARQUEZ; ALBUQUERQUE, 2001, p.28).

Segundo Rizzini (2006, p. 376) “a extinção da escravidão foi um divisor de águas no que diz respeito ao debate do trabalho infantil”, sendo a partir desse ato o surgimento de iniciativas públicas e privadas direcionadas ao preparo da criança para o mundo trabalho, tanto na indústria como na agricultura. O fundamento consistia em sanar os problemas do “menor” abandonado e dos “delinquentes”, que passaram a atormentar a sociedade ordeira e progressista almejada por políticos, médicos higiênistas e juristas, com maior vigor no final do século XIX.

Os anos de escravidão projetaram para a elite dominante do país a idéia de que as crianças e os adolescentes eram sujeitos fáceis de dominar e se constituíam em mão-de-obra barata, farta e adaptável. Nessa perspectiva, Rizzini (Ibid.) registra que:

Muitas crianças e jovens eram recrutados nos asilos de caridade, algumas a partir dos cinco anos de idade, sob a alegação de propiciar-lhes uma ocupação considerada mais útil, capaz de combater a vagabundagem e a criminalidade. Trabalhavam 12 horas por dia em ambientes insalubres, sob rígida disciplina. (p.377)

No final do século XIX e início do XX, nas cidades brasileiras, espaços públicos como asilos de caridades e órgãos estatais foram reorganizados para atender as necessidades do mercado, assim transformados em escolas profissionalizantes, Liceus de Artes e Ofícios e institutos de pequenos aprendizes, onde era oferecido o conhecimento técnico necessário à produção artesanal e fabril.

Na década de 1920, houve todo um esforço por parte do Estado em aparelhar o país em condições de receber as empresas multinacionais que se instalavam com a missão de acelerar o progresso da nação. As crianças e adolescentes dos estratos empobrecidos, mais uma vez não foram poupadas de serem incluídas na dinâmica do país, quando novas ações foram deliberadas para a condução das crianças ao mundo do Trabalho.

As famílias identificadas como “pobres”, “vulneráveis” e “desestruturadas” do país foram induzidas a participar de forma inadequada na dinâmica do mercado, como forma da manutenção do grupo familiar, sobretudo, para a sobrevivência das mulheres e das crianças. Condição esta, perversa para as relações entre os membros das famílias. Revelando o descuido do Estado na “ausência” de políticas públicas, sobretudo, em relação ao público infanto-juvenil. Condição que, também, engendrou na constituição das representações simbólica sobre: trabalho, escola, lazer, família e infância presentes nas políticas, e nas classes sociais.

Souza (2003) lembra que no Brasil há uma formação de “gentes”, “sub-gentes” e “não gentes”, processo de formação naturalizado como reflexo da desigualdade social, que para ele, se traduz como a mais importante questão da sociedade brasileira. Ressalta que o sistema escravocrata atingiu diversas áreas das relações sociais. Isso se estendeu para a situação do agregado e dependente de qualquer cor, cuja única chance de sobrevivência vem sendo ocupar funções ditas sem valor nas margens do sistema. Segundo ele, no Brasil formou-se uma “ralé”, que cresceu e vaga, ao longo de quatro séculos: homens a rigor “dispensáveis”, desvinculados dos processos essenciais de cidadania.

2.4. A noção de socialização

Consiste no processo através do qual os indivíduos apreendem, elaboram e assumem normas e valores da sociedade em que vivem.

(Sarmiento e Pinto)

Bouvier (2005) ressalta em suas análises, que a noção de socialização não deve mais ser tomada em seu sentido clássico, na esteira das raízes da obra de Emile Durkheim (1922): “Processo de assimilação dos indivíduos aos grupos sociais” (p.26), mas numa perspectiva interacionista que salienta a dinâmica das interações, que ressalte a construção de

conhecimento de si e do outro. Nesse sentido, seria impertinente compreender as crianças como objetos de um processo de socialização no qual acontece a sua revelia, com a inculcação de valores, normas de comportamentos e de saberes úteis para o exercício futuro de práticas sociais, consideradas conexas para o olhar do outro. Mesmo entendendo que há uma lógica do capital que fragiliza as relações sociais e tende a homogeneizar as compreensões de mundo.

Os conceitos de socialização, nas suas múltiplas reinterpretações, ainda podem conservar elementos da história de uma produção teórica sociológica, que se ocupou das crianças como objetos manipuláveis, vítimas passivas ou joguetes culturalmente neutros, subordinados a modos de dominação ou de controle social. (SARMENTO, 2003). Todavia, existem formas de abordagens respeitadas na forma de olhar as crianças, as quais vêm se firmando continuamente no conjunto das disciplinas das ciências sociais, nos últimos vinte anos.

Nos dizeres de Sirota (2001):

Isso deriva de um movimento geral da sociologia, seja ela de língua inglesa ou francesa, de resto largamente descrito, que se volta para o ator, e de um novo interesse pelos processos de socialização. A descoberta da sociologia interacionista, a dependência da fenomenologia, as abordagens construcionistas vão fornecer os paradigmas teóricos dessa nova construção do objeto. Essa releitura crítica do conceito de socialização e de suas definições funcionalistas leva a reconsiderar a criança como ator. (p.09)

Portanto, a construção do conceito de “socialização”, vista a partir do reconhecimento da alteridade, é essencial à emancipação da infância como objeto teórico e à interpretação das crianças como seres sociais plenos, dotados de capacidade de ação e culturalmente criativos. Socialização que pode revelar mesmo de modo aproximado a capacidade de cada um participar conscienciosamente na vida coletiva, e, em certas formas institucionalizadas da vida coletiva.

Contudo, na prática uma perversa forma de socialização pode causar juízos estigmatizados, por meio de atividades reparadoras que impedem que se considere a socialização um processo contínuo, embora não linear, de relação constante dos agentes em seus espaços sociais. De acordo com Bouvier (Ibid.), a socialização compõe-se de “dessocializações” e “ressocializações” contínuas. Em outros dizeres, seria a meta nunca alcançada de um equilíbrio, cuja dinâmica garante o dinamismo. Em compensação, essa concepção interacionista da noção de socialização, implica em afirmar a criança como agente social, que participa de sua própria socialização, assim como da reprodução e da transformação da sociedade. Segundo a autora, essa perspectiva é ainda pouco explorada pelos sociólogos e demais profissionais das ciências sociais. Condição que acaba, também, por interferir, segundo a autora, nas abordagens concernentes à sociologia da infância.

Para este estudo, ficam também, as referências pontuadas por Sarmento e Pinto (1997) quando dizem que a compreensão de socialização deve ser abrangente, pois: “A referência ao contexto cultural e societal torna-se particularmente pertinente na abordagem da socialização”.

2.5. Culturas que balizam a atenção à criança

As crianças, como agentes ainda considerados pacíficos e alheios aos processos de sociabilidade, vivenciam tais condições a partir de culturas e práticas substanciadas pragmáticas, que influenciam desde tenra idade suas trajetórias sociais. Fomentando nelas, aquilo que pode ser interessante para os desideratos da cultura da sociedade da mercadoria. Por isso, Marcuse (1997) indica que “a cultura não é crítica, mas integradora: faz parte das condições sociais que favorecem a perpetuação da sociedade vigente” (p.26).

Cultura que, conforme ressalta Maciel (2007), reflete as necessidades do mundo capitalista moderno, no qual “o cotidiano é mediado por uma socialização que prepara e

adestra as pessoas para acreditarem e reproduzirem os valores e as regras da sociedade em que vivem” (p. 02). Dessa forma, é revitalizada permanentemente por meio dos “hábitos, costumes, arte, religião e filosofia” que “em seu entrelaçamento, sempre constituem fatores dinâmicos na conservação ou ruptura de uma determinada estrutura social” (HORKHEIMER, 1990, p.181). Cultura que, segundo este teórico, ao moldar o indivíduo e sua individualidade se constitui aparelho psíquico que guia os caminhos por onde os agentes devem se movimentar para se habilitar ao mundo moderno.

Sobre esse aspecto, especificamente no campo do Serviço Social, Neto (1992) ressalta que:

A funcionalidade histórico-social do Serviço Social aparece definida precisamente enquanto uma tecnologia de organização dos componentes heterogênicos da cotidianidade de grupos sociais determinados para ressitua-los no âmbito desta mesma estrutura do cotidiano – o disciplinamento da família operária, a ordenação de orçamento doméstico, a recondução às normas vigentes de comportamentos transgressores ou potencialmente transgressores, a ocupação de tempos livres, processos compactos de ressocialização dirigida etc. –, conotando-se tecnologia de organização do cotidiano como manipulação planejada. (p.92).

Por essas acepções, espaços de socialização como as escolas e os equipamentos socioassistenciais, podem se constituir espaços privilegiados de avigoramento dos desideratos da sociedade moderna fundada pelo capital, a partir da formação de modos de vidas ajustados para reprodução de esquemas positivados no processo de acumulação do capital. Ainda que, Berger e Luckmann (1995) considerem não ser possível a existência de um indivíduo totalmente institucionalizado, é cada vez mais nítida a percepção que as instituições servem cotidianamente como espaço de conflito, reflexão, tomada de decisões e de enfrentamento a questão social, postas indignas à condição humana. Mas, todavia, podem servir também para o fortalecimento de mecanismos que desejam controlar os padrões de comportamento e de poder dos indivíduos e dos grupos.

Observado os vários aspectos da vida cotidiana, fica bem marcada que não há rupturas significativas no tecido social, estando assim, bem marcadas as posições de ricos e de

pobres, de dominados e dominadores. De tal modo, parece ser feito desde muito cedo os encaminhamentos necessários as práticas cotidianas alienadas, conforme os ensinamentos de Marx (1844), quando informa que embora o homem se constitua em ser “genérico” e “universal”, com inúmeras possibilidades de criar e recriar a natureza, suas potencialidades são permanentemente direcionadas a prover o acúmulo da propriedade privada, uma vez que ele, enquanto “mercadoria” não se reconhece enquanto sujeito no processo de produção. Daí porque, Berger e Luckmann (Ibid.) ao mesmo tempo em que defendem a posição dita anteriormente, reconhecem não existir um ser humano sem qualquer influência institucional.

Analisando as várias acepções existentes, considera-se que o enfrentamento de culturas que buscam modelar a vida dos homens e mulheres para exercerem os desideratos da lógica do poder dominante, devem ser combatidas permanentemente. Ao mesmo tempo, serem fortalecidos os “novos movimentos sociais”, com ressaltado por Almeida (2004), que se estruturam segundo diferentes critérios: de gênero, etnia, de consciência ambiental, moradia, orientação sexual, geracional, ocupação, emprego, dentre outros movimentos emergentes, que organizam sua forma de socialização a partir de uma identidade específica, porém, não homogênea, e por uma mobilização determinada, os quais são capazes de marca posição e encaminhar lutas e reivindicar direitos.

III. Assistência à criança: recortes de uma sociabilidade negada

*Quando, seu moço, nasceu meu rebento
Não era o momento dele rebentar.
Já foi nascendo com cara de fome.
E eu não tinha nem nome pra lhe dar.
Como fui levando, não sei explicar.
Fui assim levando ele a me levar
E na sua meninice ele um dia me disse
Que chegava lá
Olha ai, olha ai, olha ai, ai o meu guri,
olha ai ,olha ai, é o meu guri.¹⁶*

(C. Buarque)

Uma olhada atenta sobre os processos de sociabilidade pelos quais as crianças brasileiras vêm passando, no decorrer do processo civilizatório implantado no país, pode ajudar na apreensão dos mecanismos que são produzidos e reproduzidos para garantir vida promissora para algumas, enquanto a violência e o descaso orquestram a trajetória de outras. Estas “outras”, se assemelham, em comum, pelas características de indivíduos e famílias pauperizados, que historicamente são vistos nos contextos da exclusão social, demandantes das políticas de proteção social, definidos pela cor, raça/etnia e classe social dominante no país.

No atendimento à infância, tais características podem ser comprovadas pelo debate teórico instalado na sociedade brasileira, bem como pelas observações empíricas nos projetos sociais, nas ruas, nas periferias das cidades. Ambos, confirmam a existência de um significativo número de crianças em situação de vulnerabilidade e risco social, demonstrando que elas podem ser tomadas como símbolo de um país que, não tem como princípio a constituição de processos de sociabilidades, cuja intenção seja de garantir a dimensão da cidadania.

Dessa forma, mais longe se está do sentido de sociabilidade defendido por Simmel (1983, p.168), o qual perpassa pela idéia de que todos devem sentir prazer em exercer suas

¹⁶ Trecho da música Meu Guri composta em 1981, por Chico Buarque de Holanda.

relações sociais. Para ele, a sociabilidade deve sempre despertar “o sentimento de satisfação por estar fazendo sociedade em si. Os sociados sentem que a formação de uma sociedade como tal é um valor; são impelidos para essa forma de existência”

Por essa acepção a sociabilidade garantiria procedimentos de socializações pautados pela liberdade, igualdade e felicidade, mesmo que para isso os agentes sociais devessem armar e participar de um “jogo”, no qual o intuito seria exclusivamente de satisfazer as necessidades humanas e sociais de cada participante, ou seja, uma espécie de sistema de garantia de direitos, conforme desejado por aqueles comprometidos com a inclusão social. Contudo, Simmel (Ibid) vê no mundo moderno, onde o acúmulo de capital é o principal objetivo, um real opositor para que sejam constituídas formas de sociabilidades como um valor de satisfação comum.

D’Incao (1999) entende que, para existir sociabilidade é fundamental que as diferenças, em qualquer dimensão, não sejam um empecilho para a celebração de relações sociais, ao contrário, a sociabilidade estará comprometida. Todavia, como sabemos que a sociedade brasileira, desde sua constituição oficial, tem suas raízes fincadas na desigualdade social, onde poucos agentes controlam a riqueza produzida, em detrimento da pobreza e suas consequências, que é reservada para milhares de outros agentes sociais. Assim, ela adverte que “a sociedade fragmenta as relações sociais preexistentes para instaurar um tipo de relacionamento que se assenta somente na utilização do outro para a consecução de interesse particular.” (p.25)

Contudo, Souza (2006) diz que a desigualdade social no Brasil vem sendo construída há tempos por meio de fios opacos, construção essa, que pode segundo ele ser também entendida através do conceito do “poder simbólico” de Pierre Bourdieu, e pelo “naturalismo”, de Charles Taylor, os quais pela complementaridade, ressaltada por Souza (Ibid), ajudam na interpretação desse fenômeno social estruturante da sociedade brasileira,

onde observa que as causas da desigualdade são percebidas cotidianamente, mas, não chegam à consciência das vítimas, tampouco dos que operam a violência, pois estariam imersos em compreensões analíticas, tanto do senso comum, como científicas, que muitas vezes, acabam reforçando a naturalização da desigualdade.

Nos processos de socialização vistos nos recortes a seguir, serão ressaltadas algumas formas operantes da desigualdade que negam para as crianças o estabelecimento de um estado de sociabilidade, a partir dos significados de Simmel e de D'Incao. Sociabilidade comprometida, sobretudo, pela forma precária da participação das crianças em seus contextos de socialização.

Entretanto, alguns avanços podem ser observados em relação ao tratamento à criança e à infância brasileira. Na maioria dos estudos contemporâneos vem sendo ressaltada aversão à concepção tradicional de infância, quando considerada como objeto manipulável e alheio a sua própria socialização. Porém, essa visão conservadora, ainda se mantém presente nas instituições e, entre agentes sociais que se apóiam no exercício do poder para prevalecer na condição de domínio sobre as crianças. Nesse sentido, é importante reconhecer as tramas que embasam as representações sobre a infância, destacando alguns traços marcantes no processo de sociabilidade da criança brasileira. Objeto de preocupação e análise de muitos pesquisadores (as).

As fontes concernentes à historiografia e à sociologia da criança no Brasil indicam que elas sempre participaram dos diversos cenários sociais, envolvidas em diferentes processos de socialização, na casa, na senzala, na rua, na escola, na fábrica, nas instituições. Mas, qualquer que seja o tempo histórico, a ocupação que coube à criança nesses ambientes, obedeceu à vinculação de sua condição de classe social, que conforme já ressaltado, tem imbricamento com a condição econômica, étnica/racial e cultural. Predicado que Sales (1994) aponta como característica que “está na gênese da construção de nossa cidadania”, vincada

nas raízes do poder para poucos e da subserviência para a maioria e, sobretudo, pela cultura da dádiva, denominada pela autora, que vem perpassando por toda a história dos direitos sociais no Brasil, ajustada por uma estrutura profundamente desigual.

Outro elemento que deve ser considerado, na observação do processo de sociabilidade, é a forma de interação entre as crianças e entre as crianças e adultos. Esta última forma, pode ajudar no conhecimento dos modos como as políticas são pensadas e implementadas para a infância, uma vez que, são os adultos que estão encarregados historicamente da elaboração das políticas dirigidas à criança.

Conseqüência esta, dito por muitos teóricos, da dinâmica e do conhecimento produzido na sociedade ocidental, regida pela lógica adultocêntrica¹⁷ das múltiplas formas de relacionamento social com as crianças. Daí parecer normal que as ações desenvolvidas nos espaços públicos dirigidos às crianças, possam ser conduzidas de maneira que não seja oportunizado a elas participarem das decisões e questões que lhes dizem respeito.

3.1. Socialização pelo trabalho infantil doméstico, sujeição e favor

Um dos exemplos significativos, no Brasil, concerne à situação de milhares de meninas¹⁸ e meninos¹⁹ que diariamente deixam suas casas para morarem junto a terceiros, vivenciando a prática do trabalho doméstico²⁰, geralmente junto de famílias com melhor posse

¹⁷ De acordo com Márcia Gobbi: o termo adultocêntrico aproxima-se aqui de outro termo bastante utilizado na Antropologia: “o etnocentrismo: uma visão de mundo segundo a qual o grupo ao qual pertencemos é tomado como centro de tudo e os outros são olhados segundo nossos valores, criando-se um modelo que serve de parâmetro para qualquer comparação. Nesse caso o modelo é o adulto e tudo passa a ser visto e sentido segundo a ótica do adulto, ele é o centro” (Gobbi, 1997:26).

¹⁸ Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) na década de 1990, no Pará, cerca de 113 mil crianças e adolescentes deixaram suas famílias para se tornarem empregadas domésticas, babás, acompanhantes de idosos ou enfermos em residências de classe média, principalmente, em Belém. A estatística mais recente do IBGE aponta que, só em 2003, 18 mil crianças e adolescentes fizeram o mesmo caminho.

¹⁹ A PNAD (Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar), realizada pelo IBGE em 2001, informa que 7% de crianças envolvidas no trabalho infantil doméstico eram do sexo masculino, índice que vem se mantendo desde a década de 1990.

²⁰ Segundo dados da PNAD de 1998 em todo o Brasil havia 402.106 crianças na faixa etária de 5 a 9 anos envolvidas no mundo do trabalho, desse total 2.830 estavam desenvolvendo atividades no âmbito do espaço doméstico, na casa de terceiros. Na faixa etária de 10 a 17 anos a pesquisa registrou em todo o Brasil a

financeira que a de pertencimento. Na maioria dos casos, a criança sai da casa da família biológica com o propósito de ajudar no cuidado diário das crianças da “nova família”, sendo-lhe conferida a responsabilidade pelo cuidado com a higiene, alimentação e *pelas atividades lúdicas*. Interação que comumente formaliza laços de afetividade entre as crianças, mas que, entretanto, escamoteia a condição de exploração do adulto, a partir do trabalho instituído de forma precária e ilegal²¹. Em “troca” das atividades desenvolvidas, a criança recebe a promessa de que lhe será garantida, casa, comida, roupas e estudo.

As crianças são submetidas a um processo de socialização, vincada na sujeição aos demais membros da “nova família”, a partir da construção de uma relação fundada principalmente pela “troca de favores” não correspondida de maneira igual. Para a criança é muito difícil compreender a dimensão que norteia a sua nova condição de vida, assim há de considerar:

Outro aspecto e, talvez, o mais invisível e mais prejudicial, refere-se às mudanças experimentadas no papel social, e consequentemente na construção da identidade dessas meninas e meninos envolvidos no trabalho doméstico. Estes não são mais filhos, irmãos, são empregados, agregados, crias da casa, envolvendo novas dimensões na relação com o adulto. Primeiro, é uma criança/adolescente que vai relacionar-se com um adulto que não é o pai/mãe, a linguagem, o tratamento dispensado sofre alterações substanciais, pelo desnível sócio-cultural; segundo é uma criança/adolescente sem nenhuma governabilidade sobre si e o trabalho que desenvolve, passa a relacionar-se com o poder do adulto em outros moldes, que é o da dominação patronal. Esse lidar com o “novo” adulto gera um sistema de submissão que dificilmente é rompido, uma vez que os sentimentos de gratidão, subserviência para com a família empregadora perdura por muito tempo, se não por toda a vida. (CEDECA-EMAÚS/OIT, 2001, p14).²²

existência de 556.000 trabalhadores domésticos. Deste universo, a região norte registrou 102.822 trabalhadores infanto-juvenis desenvolvendo trabalho doméstico. A média de horas trabalhadas considerando a faixa etária de 5 a 17 era de 40,60h semanais.

²¹ O Estatuto da Criança e do Adolescente respaldado pela Constituição Federal estabelece a idade mínima de dezesesseis anos para o ingresso de adolescente no mundo de trabalho, antes dessa idade somente na condição de aprendiz a partir dos quatorze anos, sendo proibido antes desta idade qualquer vínculo que se configure trabalho. Conforme os artigos 60 e 65 do ECA.

²² Cf. “Pesquisa Trabalho Infantil Doméstico em Casa de Terceiros em Belém do Pará-Brasil” realizado pelo CEDECA/EMAÚS (Centro de Defesa da Criança e do Adolescente, expressão da República de Emaús) no período de Novembro a Dezembro/2001 em parceria com instituições internacionais: OIT, Save The Children e Unicef.

A pesquisa realizada pelo CEDECA-EMAÚS, na cidade de Belém do Pará, revelou que as crianças mais novas são as preferidas das patroas (empregadoras), pois se torna mais fácil à convivência, devido à possibilidade de ajustá-las aos seus desejos e necessidades e “porque é mais fácil de ensinar e se comunicar.”²³. A análise da pesquisa aponta que:

Tal prática é justificada por uma concepção cristã de solidariedade fortemente alicerçada em uma cultura do mando. Cultura esta, que adentra no século XXI, obstaculizando o processo de construção da cidadania, sobretudo da cidadania da população pobre. (Ibid, p.227).

Segundo a OIT²⁴, o âmbito da casa tem se constituído fórum privado e privilegiado para a naturalização de esquemas de explorações de variadas dimensões, uma vez que socialmente o trabalho realizado no âmbito da casa não é considerado prejudicial à formação das crianças que vivenciam tal prática. As representações sociais acerca desta situação observam vantagens no fato da criança trabalhar, pois “é melhor trabalhar do que passar fome” ou “melhor trabalhar do que roubar”. Assim, tem-se a compreensão de que estando a criança na casa de terceiros ela se encontrará protegida de situações adversas.

No estado do Pará, cuja dimensão territorial chega a ser maior que muitos países, a dificuldade de mobilidade de muitos moradores do interior para a capital torna-se certo. Desta forma, algumas crianças que saem de suas casas ainda muito pequenas, moradoras geralmente de cidades interioranas, perdem completamente os vínculos com a família de origem ao chegar à capital. E, muitas vezes, por falta de opção (políticas públicas) passam a viver na casa de terceiros o limite de suas relações sociais. Conforme observado no depoimento de parentes:

²³ Trecho de entrevista das mulheres empregadoras pesquisadas pela pesquisa do CEDECA-EMAÚS/OIT.

²⁴ Segundo a OIT em 2003 no Brasil cerca 490.000 crianças foram vítimas do trabalho doméstico.

Não imagino o que aconteceu com ela. Penso que ainda esteja viva. É um mistério que tira nossa paz desde o dia em que essa menina saiu de Soure. Queremos saber se ela pelo menos está viva. (O LIBERAL, 2007).²⁵

Essa condição peculiar, que parece natural na vida de inúmeras crianças brasileiras nos dias atuais, vem sendo cultivada desde períodos mais longínquos. Algumas dessas impressões podem ser confirmadas a partir de fragmentos de textos históricos literários com referência à Colônia e ao Império, que registram inclusive, formas perversas de interações entre crianças:

Para as crianças brancas são adotadas amas africanas, as yayás, (...) ao crescer, o menino branco recebe como companheiro de brincar um curumim indígena e depois **um muleque negro que para tudo serve**: de amigo, de cavalo de montaria, de burro de liteira, de carro de cavalo em que um barbante serve de rédea e um galho de goiabeira, de chicote. Eram os “mané-gostoso”, os “leva-pancada”. (Altman, 2006 p231) [grifo nossos].

Prudêncio, um muleque (sic) de casa, era o meu cavalo de todos os dias; punha as mãos no chão, recebia um cordel nos queixos, a guisa de freio, eu trepava-lhe ao dorso, com uma varinha na mão, fustigava-o, dava-lhe mil voltas a um e outro lado, e ele obedecia, – algumas vezes gemendo – mas obedecia sem dizer palavra, ou quando muito, um – ai nhonhô! – ao que eu retorquia: “cala boca, besta!” (Assis 1998, p36)²⁶.

O convívio entre crianças de diferentes condições sociais ao longo do processo de formação da sociedade brasileira tem sido importante para a composição de uma diversidade cultural significativa, a qual se transforma e ganha novos contornos ao passar do tempo. Nos dias atuais, corresponde à existência de culturas identitárias tradicionais²⁷.

No entanto, as interações presente no cotidiano das crianças, às vezes vistas de forma pacífica, não intencional, *realizadas por meio do trabalho doméstico nos domicílios*

²⁵ Cf. matéria do jornal O Liberal, caderno atualidade, coluna responsabilidade social, p.12 de 17/05/2007, intitulada “Trabalho rouba infância no Marajó”. Em referência a entrevista da senhora Oneide Cruz de 74 anos que mora na cidade Soure, na Ilha do Marajó/PA, de onde viu sua neta aos dez anos de idade partir para a capital Belém para trabalhar em casa de terceiros. Há dezessete não tem notícias da neta.

²⁶ Cf. no Clássico Memórias Póstumas de Brás Cubas.

²⁷ Os portugueses introduziram no Brasil as festas tipicamente católicas como: São João, Natal e Páscoa; os índios firmaram as tradições folclóricas em homenagem aos elementos regionais próprios de seu universo como o Sairé, o Cateretê, as brincadeiras de pau de sebo, as lendas do Saci, Curupira, Uirapuru e; os negros a importante diversidade das danças, na música, representada pela Marujada, Vaquejada, Maracatu, Boi bumba, dentre outras expressões.

pelo Brasil a fora, pelas brincadeiras, nas expressões artísticas e folclóricas, pode contribuir para que nesses processos de socialização, seja assinalado de forma perversa, o lugar que cada criança deve ocupar na sociedade, ao contrário do que foi abstraído na tese da “Democracia Racial” que tem em Gilberto Freyre o principal expositor.

Segundo Bourdieu (2005), as condições de participação social de cada agente na sociedade, baseiam-se na “herança social” *que cada um detém ao longo de sua trajetória social*. Assim, o acúmulo de bens simbólicos e outros estão inscritos nas estruturas do pensamento (mas também no corpo) e são constitutivos do *habitus*, através do qual os indivíduos elaboram seus movimentos, ao mesmo tempo em que asseguram a reprodução social. Sendo que esta não pode se realizar sem a ação sutil dos agentes e das instituições, que são responsáveis por avigorar hábitos sistematicamente construídos.

3.2. Socialização pelo adestramento cultural.

Durante a Colônia e o Império as crianças e adultos brancos tiveram ampla oportunidade de exercerem poder sobre as crianças nativas e as vindas do tráfico negreiro²⁸. Além dos jesuítas²⁹, uns dos primeiros agentes ativos, nesse período, foram os órfãos (crianças e adolescentes) oriundos de Lisboa, que vieram para o Brasil exercer funções³⁰ estabelecidas pelo Rei de Portugal.

Nas escolas jesuítas³¹, junto com os padres, os órfãos ensinavam as crianças índias e mestiças *o aprendizado de cantos sacros e a utilização de instrumentos musicais, como a flauta, gaita, requinta e o tamboril, além de socializarem outras atividades artísticas*

²⁸ Segundo Del Priore (2006) 4% do montante de homens e mulheres africanos que desembarcavam no mercado do Valongo no Rio de Janeiro eram crianças menores de dez anos.

²⁹ Os jesuítas recebem aqui destaque pelo fato de serem considerados os principais agentes responsáveis pela instrução da maioria dos habitantes do Brasil durante mais de duzentos anos. A fundação das primeiras instituições dirigidas diretamente pelo Estado é datada no século XVIII.

³⁰ Cf. Ramos (2006) as crianças do sexo feminino (as órfãs do Rei) mandadas ao Brasil tinham como destino o casamento com os súditos da Coroa.

³¹ Espaços mantidos pela Companhia de Jesus, principal Ordem Religiosa missionária a prestar serviços educacionais no Brasil colônia.

oriundas do universo europeu como peças teatrais e danças. Para Chambouleyron (1996) os órfãos de Lisboa serviram de estratégia para a dominação e aculturação do indígena, pois devido à igualdade de idade tornava-se mais fácil o contato e socialização das atividades planejadas.

Os padres, na sua prática educativa, começaram utilizando na organização do trabalho pedagógico *as expressões artísticas*, aproveitando também os cantos indígenas e os *instrumentos musicais produzidos* por eles, como *o pau de chuva e o atabaque*. Situação que facilitava a aproximação e a constituição de um processo de confiabilidade.

Uma carta do padre Manoel da Nóbrega registra informações de sua percepção em torno da relação dos indígenas com a arte, segundo ele:

(...) era a cousa que eles mais prezavam. Era na doçura do canto que colocavam a felicidade humana. Acreditava que o meio era pôr na harmonia do canto às orações e documentos mais necessários a fé, as cousas do céu entravam em suas almas pela suavidade do canto. (NÓBREGA apud VASCONCELOS, 1977, p. 237).

O propósito de socializar as crianças, por meio de *atividades artísticas*, era uma forma eficiente de manter as crianças sob o domínio dos jesuítas por mais tempo. Além das *atividades de canto, teatro e musicalização*, outra estratégia encontrada pelos padres para envolver as crianças consistia na “permissão”, durante os intervalos das ações desenvolvidas, das atividades lúdicas em contato direto com os recursos disponíveis no ambiente natural. Permitiam aos índios o banho nos rios e as brincadeiras nas árvores e brincadeiras com os animais.

Assim, hábitos que eram comuns no cotidiano das crianças nativas foram secundarizados e readaptados como atividades metodológicas e dos conteúdos planejados, concernentes às autorizadas pela igreja àqueles que participassem efetivamente das atividades pedagógicas e religiosas. Podemos concluir, a partir dessa informação que, a arte e o lúdico sempre foram utilizados como estratégia de sedução para atrair crianças a vivenciarem

processos de socialização. E, que, nos dias atuais, vem sendo utilizado nas diversas expressões de formação, tanto no campo da educação, quanto na assistência.

Naquele período o processo de aprendizagem que se instalava no país, mesmo que diferenciado dos moldes europeus, introduz no Brasil as perspectivas de uma nova resolução mundial, que se desenhava no continente europeu, em que a instrução já era considerada como eficaz para a mobilidade social, sendo o homem um objeto manipulável, para o alcance dos desejos esperados para a sociedade desejada moderna, ou melhor, dizendo, por aqueles que soubessem e pudessem usufruir de suas oportunidades. Assim, Derbotoli (2002, p.84) aponta uma das especificidades do ensino:

A escola preocupada em formar indivíduos, úteis, moralmente disciplinados e tecnicamente preparados para o trabalho buscou esvaziar as tradições, a história dos povos e formá-los para uma nova sociedade científica, tecnológica, industrial. **Brincadeira na escola, só se tivesse uma utilidade clara:** domar o caráter, aprender a competir, compreender que nem todos vencem, desenvolver habilidades e comportamentos. [grifo nosso]

Reforçado ainda nos comentários de Guido (2002, p.196):

A certeza da eficácia da educação ancorou-se na convicção de que cada um possui em essência **aquilo que virá a se tornar no futuro**. A educação portanto, atualiza a potencialidade nativa da alma. Esta maneira de ver a criança adentrou a modernidade, esteve presente ainda nos escritos humanistas e nas referências à infância encontradas nos primeiros filósofos modernos. [grifo nosso]

Todavia, os jesuítas primavam pelos princípios conservadores de uma educação voltada ao fortalecimento dos dogmas católicos, instituída por meio de metodologias distintas às socializadas na aldeia. Nesse sentido, *a introdução das atividades lúdicas e artísticas na formação das crianças brasileiras correspondia tática de manter as crianças sob controle da igreja e do Estado*. Assim enfatizado nos estudos de Chambouleyron (Ibid., p.42):

Canto de missa, de litanias, de ladainhas, procissões, disciplinas: tudo isto fazia parte da vida das crianças ensinadas pelos padres da Companhia de Jesus na tentativa de formar uma “nova cristandade”. Escolhiam os meninos porque, como dizia o padre Rui Pereira, em setembro de 1569, numa carta dirigida aos seus irmãos de Coimbra, “esta nova criação, que cá se começa, está tão aparelhada, para se nela

imprimir tudo o que quisermos (...) como uma cera branda para receber qualquer figura que lhe imprimirem”.

A preparação para os rituais católicos exaltava nas crianças um encantamento significativo, pois durante as cerimônias recebiam destaques e elogios pela participação. Conforme registrado por Altman (2006), que identifica habilidade e agudeza, o fato dos jesuítas conseguirem por meio das atividades artísticas conduzirem uma metodologia prazerosa e assim alcançarem seus objetivos.

Ensinando-lhes o Padre-Nosso, dão-se conta de se sua inclinação para a música. Formam então coros de meninos que levam em suas expedições de catequese. Entram pelas povoações as crianças a frente, entoando as ladainhas e outras crianças rapidamente se agregam ao séquito, pulando, cantando e dançando. Em Salvador, o padre Manoel da Nóbrega, hábil professor, transpõe para a música o catecismo, o Credo e as orações ordinárias, e tão forte é a tentação de aprender a cantar, que os tupizinhos fogem, às vezes, dos pais para se entregarem às mãos dos Jesuítas.

A partir de 1554, Anchieta, em Piratininga, também fazendo uso da música, cria pequenas peças de teatro e, utilizando cânticos e danças, escreve diálogos em versos que são representados pelos meninos no pátio ou nas aldeias de catequese, transmitindo a índios, brancos e mestiços, numa mesma comunidade, a mesma fé, a mesma língua e os mesmos costumes. Embora habituados a uma vida nômade, os índios vão assimilando os novos costumes, ganhando novos conhecimentos, mas perdendo muito de sua cultura primitiva. (Ibid, p. 241)

Nesta direção, também estava concebida a lógica de que era através das crianças que podia se chegar ao adulto. Elas seriam as disseminadoras dos princípios dogmáticos e políticos planejados para o vasto domínio da população nativa habitante do país. Segundo Chambouleyron (Ibid), em seus registros, os padres informavam o controle que as crianças, adolescentes e jovens passavam a exercer sobre seus pais, alguns chegavam a denunciá-los aos padres pela prática de “horrríveis” costumes, como o contato com os curandeiros ou pelas celebrações e rituais próprios da identidade indígena.

Na relação jesuítas e crianças, a disciplina severa dava a tônica para a evangelização e à instrução, conforme chama atenção Del Priore (2006), baseada na observação dos sermões escritos e proferidos pelo padre José de Anchieta, que continuamente ressaltava a importância do castigo àqueles que destoassem do modelo de aprendiz definido

pela Companhia de Jesus, norteadas pelos princípios educacionais da *Rátio Studiorum*³². Segundo a autora, era comum a introdução de castigos físicos no processo de aprendizagem, para horror dos indígenas que desconheciam o ato de bater em crianças.

Segundo Chambouleyron (Ibid.), com o passar do tempo, o trabalho desenvolvido pelos jesuítas com as crianças índias foi ficando difícil, pois na puberdade sentiam falta das relações nas aldeias, bem como sentiam dificuldades nas casas de ensino, onde ficavam junto com outras crianças e jovens mestiças, os órfãos de Portugal e os filhos de portugueses nascido no Brasil. O enfrentamento dessa questão foi combatido severamente pela Companhia de Jesus, que passou a intensificar a “vigilância, a delação e os castigos corporais”. (p.69)

Para os Jesuítas, bater nas crianças era descrito como forma de amor e proteção. Todavia, chama atenção o fato dos padres não executarem o ato de bater, deixando para outros agentes essa tarefa. Contudo, é possível observar que, como as características da educação implementada junto às crianças, objetivavam modelar a alma e a moral, a inculcação de determinadas idéias poderia ter mais efeito, do que os castigos físicos.

Desta forma, os vícios deveriam ser combatidos desde tenra idade com punições físicas e *formas variadas de trabalhos*. Intencionalidade planejada, conforme indica Chambouleyron (Ibid, p.55):

Além da conversão do “gentio” de um modo geral, o ensino das crianças, como se vê, fora uma das primeiras e principais preocupações dos padres da Companhia de Jesus desde o início da sua missão na América portuguesa. Preocupação que, aliás, também estava expressa no Regimento do governador Tomé de Sousa, no qual o rei Dom João III determinava que “aos meninos porque neles imprimirá melhor a doutrina, trabalhareis por dar ordem como se façam cristãos”.

³² Código de procedimentos adotados pelos colégios coordenados pela Companhia de Jesus, que orientavam os métodos, regras e conteúdos a serem seguidos nos colégios e universidades sob domínio da Companhia. Dentre os

3.3. Pequenas máquinas de trabalho

Práticas disciplinares foram implementadas severamente pelo Estado e pela igreja junto à população negra e mestiça. As crianças negras, desde cedo foram envolvidas diretamente no trabalho escravo, reservando para parcelas imperceptíveis o aprendizado da escrita e da leitura, o mínimo, com intuito de servir para realizar pequenos negócios a mando de seus senhores.

Aos quatro anos de idade, já eram consideradas aptas a desenvolver atividades laborais de diferentes naturezas. Aos dozes anos, o valor de mercadoria da criança negra chegava ao ápice de seu valor de compra, pois se entendia que essa era a idade limite para o adestramento físico e moral das crianças, não sendo mais possível o incremento do aprendizado para novas funções. Condição esta, que marcou categoricamente o lugar destes agentes na constituição do país.

No início do século XIX, em seus registros de identificação, era comum além do primeiro nome da criança negra, constar também, a designação do tipo de trabalho que cada criança melhor desempenhava. Desta forma, em suas redes de sociabilidade, as crianças eram identificadas como: João da roça, Maria mucama, Jerônimo da horta, Antônio café, Inácia ama. Assim, “*transformados em pequenas e precoces máquinas de trabalho*” (Del Priore, 2006, p. 12) [grifo nosso].

Para Souza (2004), a constituição das relações, fundada no referencial da sociedade escravocrata, permeia até hoje a forma preconceituosa e discriminatória como são tratados a população negra do país. Ressalta ainda que isso também se estenda aos “dependentes”, de qualquer cor.

Nesse contexto, a socialização com a família é completamente negada, segundo Fernandes (1978) a família negra não chegou a se instituir como unidade hábil a desempenhar

suas virtualidades essenciais de modelação da personalidade básica e o controle de comportamentos egoísticos. Situação que também influenciou na organização política dos negros, e que, para Fernandes se constituiu fator decisivo das mazelas em torno das condições de existência vistas na atualidade.

3.4. Recortes do abandono.

No início do século XVIII, ainda sob o domínio da igreja, inaugurava no país a Roda dos Expostos³³, que permaneceu até os meados do século XX, e tinha como uma das principais preocupações a intervenção no grande número de infanticídios registrados na época. Ao mesmo tempo, escamoteava a “ausência” do Estado no programa de políticas estruturais para suportar as demandas sociais crescentes, sobretudo, pela transformação do contingente populacional, com formação social imperativa sob os domínios da igreja.

Os diferentes ritmos de crescimento do mundo colonial repercutiam fortemente na socialização das crianças. No campo, onde as transformações eram mais lentas, o abandono raramente ocorria e os “enjeitados” eram adotados como afilhados de criação dos donos de terra (os coronéis). *Em “troca”, deveriam realizar os afazeres domésticos e o cultivo da terra*, uma prática que se perpetua com seus fundamentos, ainda nos dias de hoje, e marca historicamente a negação de direitos basilares, ao mesmo tempo se constitui forma *de escravidão velada*, uma vez que, o dependente acabava preso ao comando do senhor.

Na cidade espaço de aceleradas transformações e desequilíbrios, não havia lugar para acolher os pobres e dar assistência ao enorme número de crianças enjeitadas. As

ensino; as atividades artísticas; dentre outros.

³³ Roda dos Expostos se refere a um artefato de madeira fixado ao muro ou janela do hospital, no qual era depositada a criança, sendo que ao girar o artefato a criança era conduzida para dentro das dependências do mesmo, sem que a identidade de quem ali colocasse o bebê fosse revelada. Sua origem, na Europa, durante a Idade Média, baseou-se pela necessidade da igreja intervir na situação de um grande número de bebês encontrados mortos, criando-se um sistema de proteção à criança exposta ou abandonada. No Brasil, a primeira roda foi instalada na Santa Casa de Misericórdia do Estado da Bahia, em 1726. A Roda dos Exposto teve sua finalização somente em 1950.

consequências graves da maternidade, considerada irregular, eram de ordem sócio-econômica e não moral como se havia inculcado na sociedade da época. A pobreza e as dificuldades da vida material uniam de mulheres brancas pobres a escravas, confirmando a necessidade feminina de estabilidade negada pelo Estado. Para muitas mães solteiras, sem família, nem companheiro, o filho passava a significar “mais uma boca para sustentar”. Tal cenário de extrema pobreza e luta pela vida foi um dos motivos que obrigava muitas mães a destinar seus filhos ao abandono ou ao infanticídio, esses dois em maior número que o aborto. (DEL PRIORE, 1989, p 172.)

Uma interpretação bastante veiculada consiste em atribuir o abandono a motivos morais. Entre a população branca, o comportamento feminino dentro dos padrões morais estabelecidos era permanentemente fiscalizado pela Igreja e pela comunidade. Assim, "um filho ilegítimo (de mulheres negras e mestiças) não desonrava a mãe no mesmo grau de uma mulher branca." (Ibid, p.198.) Dessa forma, a Roda dos Expostos procurava evitar os crimes morais, protegendo as mulheres brancas e solteiras dos escândalos, ao mesmo tempo em que oferecia alternativa do infanticídio, como prática “aceitável” para as demais.

Uma segunda interpretação consiste no abandono como resultado da miséria e indigência das mães. A escravidão e a miséria deixaram como herança séculos de instabilidade doméstica, o que levou as mães das camadas populares a improvisarem formas de amor e de criação dos filhos. Uma prática comum entre as mães pobres consistia (e hoje ainda consiste) na distribuição de seus filhos entre parentes, amigas, comadres e de terceiros para os criarem. A falta de perspectiva das mães impactava na possibilidade dos filhos exercerem o direito de ter uma família, proteção e respeito. Muitas famílias negras foram encerradas pela falta e dificuldades dos pais (ou da mãe) em prover as condições para manterem seus membros unidos.

Mesmo com a introdução da Roda dos Expostos, os índices de mortalidade dos classificados com enjeitados eram assustadores e muitos médicos consideravam as condições das Santas Casas e o descaso das criadeiras como causas da morte em massa das crianças sob a tutela do Estado.

A negação da maternidade implicava na multiplicação de criadeiras interessadas pelos recursos oferecidos pelo Estado por cada criança cuidada. Segundo Del Priore (Idem) há registros que as criadeiras empregavam desastrosas técnicas de amamentação artificial, levando milhares de bebês à morte. Também não eram raros os casos em que as criadeiras obrigavam *as crianças à prestação de serviços domésticos, cuidado de animais de pequeno porte e trabalho na roça*.

Nos fins do século XIX, juristas brasileiros começaram a preocupar-se com a questão dos abandonados, ampliando o conceito e criando a condição do "moralmente abandonado", crianças que, mesmo tendo família, viviam na rua. Em 1927, a criação do primeiro Código de Menores do Brasil recebeu fortes influências de teorias européias que igualavam as crianças à condição de infratores. Dessa, forma, considerava-se que o moralmente abandonado, se ainda não era bandido, inevitavelmente ia tornar-se um, revelando que para resolver o problema a legislação previa internações e punições, enfim, a intervenção efetiva do Estado como deliberador de tal problemática.

A dualidade entre a criança e o menor, "o pobre e desvalido", só começou a ser atenuada no Brasil com a criação, pela ONU, dos documentos internacionais de direitos humanos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e a Declaração dos Direitos da Criança, da qual o Brasil é signatário, de 1959, proclamam vários princípios fundamentais de proteção à criança: proteção integral à criança como sujeito de direitos: de lazer, alimentação, família, educação, saúde, e como prioridade absoluta da nação.

Esses princípios passaram a valer no Brasil com a Constituição de 1988, mas só foram reforçados e desenvolvidos em 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Entretanto, o abandono continua sendo uma prática efetivada nas cidades brasileiras.

Em Belém, no período de 1997 a 2004, foram acolhidas nos espaços de abrigamentos da FUNPAPA, 857 crianças e 1.588 adolescentes, totalizando 2.445 atendimentos nos três abrigos³⁴ municipais (FUNPAPA, 2004). Em que pese alguns dos motivos dos acolhimentos registrados, não ser o abandono familiar, as crianças atingidas por esse serviço, já vivenciam um processo de abandono que está além do âmbito familiar, é a concretização da negação de uma sociabilidade, pelas vias dimensionadas pelas concepções de Simmel. É a prova de que as políticas não estão sendo eficazes para prover as condições materiais e afetivas, para que muitas famílias e pessoas possam determinar minimamente o seu agir no mundo.

3.5. Ser inferior e desvalorizado

O período equivalente ao final do século XIX e início do XX, segundo Rizini (1993), concebeu uma das principais matrizes do pensamento social, que prevalece até os dias atuais, “marco das raízes históricas das políticas públicas” para a infância, a partir das representações que foram construídas em torno da pobreza e da criança vinculada à pobreza. Incidindo na criança uma percepção de um *status* social específico, inferior e desvalorizado, que as identifica, em tal contexto, como possíveis delinquentes, desajustados, marginais.

³⁴ A FUNPAPA coordena três espaços de acolhimento: abrigo feminino Dulce Accioli, que também acolhe os filhos das adolescentes mães; abrigo para adolescentes masculino Ronaldo Araújo e abrigo Euclides Coelho que atende crianças do sexo masculino. Cada um tem a capacidade de atender mensalmente 20 cr / ad.

Garcia (comunicação verbal, 2006) ³⁵, tal como Rizzini, e outros, adverte que além da classe social de pertencimento, a raça/etnia continua sendo elemento importante na compreensão dos condicionantes históricos e sociais que balizam os espaços que as crianças ocupam no universo público e privado, assim ressalta que “a população negra, ex-escrava é portadora de estigmas em um contexto de valorização da eugenia”. E, como é possível observar nos projetos sociais, esse é o público alvo das políticas ditas de proteção.

Garcia (comunicação verbal) considera que o projeto republicano instalou-se tendo como perspectiva desenvolver uma “gestão higiênica da miséria”, a partir do controle exercido sobre a mobilidade da população empobrecida; delimitando os espaços infectados por moléstias; identificando os pobres como risco à sociedade ordeira e progressista almejada. Cabendo ao Estado, implementar ações para sanear os males “produzidos” por essa população. Intervindo incisivamente na reorganização da rede de sociabilidade estabelecida na comunidade, no interior da casa, junto aos membros das famílias. Instalava-se um “padrão de qualidade” que previa limpeza, desinfecção, desinfestação de doenças e a erradicação de comportamentos considerados infaustos à sociedade almejada, cuja lógica da existência estava ligada aos pobres.

Nesse sentido, um complexo sistema de intervenções foi montado, no qual a criança passou a ser o alvo da atenção do Estado, deixando de ser um “objeto de interesse, preocupação e ação no âmbito privado da família e da igreja para torna-se uma questão de cunho social” (RIZZINI, Ibid, p.25). Intervenção que, justificava o aparato médico-jurídico-assistencial, que foi organizado no período com o intuito de controlar e classificar cada criança, bem como de “colocá-la em seu devido lugar” (p.30), as quais:

Eram definidas pelas funções de *prevenção, educação, recuperação e repressão*. Em discurso caracterizado pela dualidade – ora em defesa da criança, ora em defesa da sociedade – estabelecem-se os objetivos para as funções acima: de *prevenção* (vigiar

³⁵ Professora Dr. Joana Garcia da UFRJ, na apresentação do Workshop “Entre as políticas universais e focais”. Atividade promovida pelo Grupo de Estudo e Pesquisa da Infância e Adolescência (GEPIA) em parceria com o Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Pará. 2006.

a criança evitando a sua degradação, que contribuiria para a degeneração da sociedade); de *educação* (educar o pobre, moldando-o ao hábito do trabalho e treinando-o para que observe as *regras do bem viver*); de *recuperação* (reeducar ou reabilitar o menor, percebido como ‘*vicioso*’ através do trabalho e da instrução, retirando-o das garras da criminalidade e tornando-o útil à sociedade); de *repressão* (conter o menor delinqüente, impedindo que cause outros danos e visando a sua reabilitação, pelo trabalho).

É a partir dessa forma de assistência que se evidencia a intervenção do Estado, com o intuito de devolver o indivíduo à sociedade, totalmente regenerado e pronto para se inserir no mundo do trabalho e na vida social do país. Essa forma de “assistência” reforça a tese de Rizzini (Ibid), ao afirmar que, o modelo instaurado no final do século XIX se constitui na principal matriz das políticas dirigidas às crianças (e adolescentes), e que, vem sendo avigorada nos dias atuais, principalmente quando observada a oferta de projetos, cujo objetivo concentra-se apenas na formação de crianças e adolescentes para e pelo trabalho, em detrimento à negação de outras formas de socialização.

3.6. Marcas da “invisibilidade”

Nos dias atuais, as crianças brasileiras vivenciam contextos diferenciados, posto os condicionantes sociais econômicos e culturais, que em cada espaço se processa de maneira singular. E, mesmo que se tenha uma condução jurídica única, certamente que as cinco regiões do país possuem características específicas no tratamento dispensado às crianças, e formas diferenciadas de responder aos indicadores sociais que são gerados por sua dinâmica territorial.

Segundo o IBGE (2004), crianças nascem e morrem diariamente no país, sendo que muitas permanecem invisíveis para as estatísticas oficiais, a metade dos óbitos de crianças com menos de um ano de idade não constam em documentos oficiais. Em 2004, estima-se que as regiões norte e nordeste, juntas, chegaram a atingir 65,9% de óbitos de crianças, sem que esses fossem registrados nos indicadores da mortalidade infantil do Brasil. Tais índices revelam que, mesmo com a extinção da Roda dos Expostos, a situação da mortalidade entre

crianças continua sendo uma questão corriqueira para as famílias pauperizadas do país, sobretudo, das famílias referenciadas nas cidades das regiões que também apresentam outros índices tão reveladores da “ausência” de políticas públicas, ficando também a austera compreensão de que, a morte continua sendo uma alternativa do Estado, vide Roda dos Expostos, para controlar as pessoas e as demandas que seriam geradas com sua existência.

Também, em 2004, foi observado pelo IBGE que, mais de 11% das crianças que haviam nascido no país, após um ano, ainda não tinha certidão de nascimento, documento considerado básico para que a criança seja reconhecida jurídica e socialmente, e assim poder acessar os serviços públicos necessários a sua condição humana. Ocorrência que revela, junto com outros dados, a compreensão de como a cidadania “nasce e morre” neste país, e como as crianças dos estratos empobrecidos transitam por suas redes de sociabilidade vivenciando desde muito cedo a negação de um direito fundamental – a vida.

Em Belém, segundo a Secretaria Municipal de Belém (SESMA, 2004) durante a gestão municipal do “Governo do Povo”, as taxas de mortalidade infantil foram reduzidas em 1,4% em média, a cada ano. Dentre as causas mais freqüentes dos óbitos consta: as afecções originadas no período perinatal, infecções generalizadas e falência múltipla dos órgãos, pneumonia, neoplasia, HIV, meningite, diarreia e gastrintestinal, desnutrição, gravidez (parto e puerpério) e agressões. Outras vinte e cinco causas aparecem em menor porcentagem.

Os recortes da história de milhares de crianças apresentados neste capítulo, pelos quais as crianças brasileiras têm sido submetidas secularmente podem ajudar na apreensão de que o Brasil não tem a tradição de propiciar à sua população, uma rede de sociabilidade que permita, sobretudo, às crianças a possibilidade de exercerem seus direitos fundamentais. Muitas delas para se sentirem incluídas nos vários espaços de socialização, na casa, na escola, no projeto social, na rua, lançam mão de estratégias danosas, tanto para vida delas, quanto para a vida da sociedade. Disso, deriva-se um conjunto de ações que vão reforçar a idéia de

que a criança é merecedora de punição, num contexto em que ela não vem sendo respeitada no direito de ser criança.

Para Del Priore (2006, p.8), o contexto de sociabilidade que as crianças brasileiras deveriam ter é bem diferente daquele ressaltado por algumas organizações e pelas autoridades, assim, adverte de forma contundente que no Brasil “as crianças são enfaticamente orientadas para o trabalho, para o ensino, para o adestramento físico e moral, sobrando-lhes pouco tempo para a imagem que normalmente a ela está associada: do riso e da brincadeira.”.

IV. Políticas públicas: crianças em pauta

4.1 Reflexões sobre as políticas públicas no Brasil

Os primeiros anos do século XXI, reafirmam, na realidade brasileira, o vigor das análises concernentes às problemáticas associadas à infância. Análises que tiveram, no século XX, campo fértil na abordagem de questões referentes às políticas dirigidas às crianças. Processo que teve como auge os debates das décadas de 1980 e 1990, com a participação significativa dos movimentos sociais, resultando na formulação de leis para a condução de políticas públicas, de corte social, para esse segmento populacional/geracional.

Dentre essas leis, está o Estatuto da Criança e do Adolescente³⁶ o qual determina uma cultura política a fim de instituir um “sistema de garantia de direitos”, para a proteção integral de crianças e adolescentes e a concepção de sujeitos de direitos, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e prioridade absoluta rompendo com o enfoque da doutrina da situação irregular; a Lei Orgânica da Assistência Social³⁷ (LOAS) quando reintera ações positivadas em torno da atenção à criança; e a mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação³⁸ (LDB) quando determina a atenção à educação de crianças de zero a seis anos.

Conceber a criança, como sujeito de direitos exigíveis com base na lei, deixando de vê-la como mero objeto de intervenção jurídica e social por parte da família, do Estado e da sociedade, equivale a deixar de tratá-la como meras portadoras de necessidades, sujeitas às vontades dos outros e alheias da vida circundante.

³⁶ Lei nº. 8.069, de 21 de novembro de 1990.

³⁷ Lei nº. 8.742, de 07 de dezembro de 1993.

³⁸ Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

Esse salto das necessidades aos direitos é o fundamento da construção das novas leis, bem como das políticas públicas e da prática social destinadas a efetivá-las. Ao mesmo tempo, sinaliza novas compreensões sobre a criança, seus conhecimentos, suas vivências e relações sociais.

Melhor compreendido na citação de Sarmento e Pinto (1997):

A consideração das crianças como actores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas. (p.20).

A análise atinente à infância e à criança no Brasil reflete o que Sarmento e Pinto, a partir da realidade de Portugal, consideram ser uma tendência mundial, pujante na década de 1980, que vem promovendo avanços importantes nos estudos desse objeto, antes reservado com maior vigor ao campo da medicina, pedagogia e da psicologia, com ênfase ao enfoque do desenvolvimento biológico. Passando a ser um objeto com maior amplitude analítica das ciências sociais, um fenômeno social possível de ser investigado considerando sua relação com as estruturas sociais.

Forma de investigação introduzida no cenário acadêmico no início da década de 1970, pelos trabalhos do historiador Philippe Ariès³⁹, que segundo Sirota (2001), provocou uma alteração nas formas tradicionais de abordagem sobre o objeto infância, e incidiu em mudanças significativas “não só no plano teórico como também no disciplinar ou metodológico, o que obriga a uma recomposição de campos, tanto entre disciplinas das ciências sociais quanto entre subdisciplinas” (p.10).

³⁹ A década de 1960 foi um período de consolidação do chamado movimento da "História Nova", corrente que é apontada como revolucionária, devido ao fato de propor novos objetos, novos métodos e novas linguagens na escrita da história. Entre essas inovações, está a abertura para o estudo do cotidiano dos "homens comuns" e de temas reservados a campos específicos. Aproximadamente no final dessa década, a "história nova" ganha uma pluralidade de tendências, entre as quais está aquela que se denomina história das mentalidades, voltada para as sensibilidades e para elucidar diferentes visões de mundo e conceituações presentes em diferentes períodos históricos, na qual Philippe Ariès situa sua obra.

Disposição que também mobilizou a agenda política internacional, e apontou a emergência do conhecimento e da intervenção sobre as condições sociais que balizam as redes de sociabilidade das crianças na contemporaneidade, a partir de seus locais de referência e suas territorialidades. Eventos importantes foram promovidos. A Conferência de Cúpula Sobre os Direitos da Criança, realizada em Nova Iorque, em setembro de 1990, precedida pela Conferência Mundial Sobre Educação para Todos, realizada em Jomtiem, Tailândia, em março desse mesmo ano, na qual, a Educação passou a ser pautada nos eventos internacionais e nacionais. Em 1992, foi realizada aqui no Brasil a Rio-92, a Conferência de Cúpula sobre o Meio-Ambiente, que consagrou de forma definitiva o conceito de desenvolvimento sustentável. Em 1993, foi realizado o Congresso Mundial de Direitos Humanos em Viena. Em 1994, o Ano Internacional da Família e a Conferência Sobre População e Desenvolvimento no Cairo. O ano de 1995, foi marcado pela Conferência Sobre Desenvolvimento Social em Copenhague e pela Quarta Conferência Sobre os Direitos da Mulher, em Pequim. Em 1996, aconteceu a Conferência de Istambul, sobre os Assentamentos Humanos e, em Roma, no ano de 1997, a FAO⁴⁰ organizou evento mundial enfocando a fome. Este rol, ainda que incompleto, serve para assinalar o fenômeno dos direitos humanos na superfície do direito internacional, pautando a infância no foco de discussões intersetoriais e interdisciplinares.

Contudo, é importante assinalar que, no bojo dos eventos políticos circularam interesses diversos. As decisões, além de servirem para nortear as práticas sociais e políticas nos Estados, igualmente serviram de observatório para as agências internacionais financiadoras, a exemplo do Banco Mundial, que captou o sentido e as formas das negociações para monitorar as decisões e investimentos dos governos, ao mesmo tempo em que introduziu suas demandas pelo ajustamento das políticas locais aos objetivos da política neoliberal. Contexto que vinculou as políticas de corte social desenvolvidas nas cidades às

⁴⁰ Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação, desenvolve ações de combate à fome e a pobreza.

orientações das agências financiadoras, a partir dos parâmetros definidos pelo Consenso de Washington (1989), marco do plano de ajuste econômico iniciado na década de 1990, nos países da América Latina. (cf. GRACIANI, 2001, p. 63)

No Brasil, as investidas acadêmicas e políticas têm refletido volumoso interesse ao desenvolver pesquisas e ações interventivas às demandas postas à infância. No campo acadêmico, segundo Silva (comunicação verbal)⁴¹, nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social tem havido a prevalência de investigações em torno do objeto infância, o que corresponde a acuidade no alargamento da produção de conhecimento sobre este objeto, em todo o território brasileiro.

Da mesma forma, as temáticas relativas à avaliação de políticas públicas e sociais têm despertado significativo interesse, o que pode apontar a emergência de confrontar e, ou, de se conhecer as estratégias e concepções que permeiam o programa de políticas para o atendimento dos usuários da Política de Assistência Social e, em especial, as crianças.

No âmbito político interventivo, tal contexto pode ser observado no significativo número de ações que são implementadas pelo poder público e pela sociedade civil. Grande parte das Organizações Não Governamentais (ONG'S) existentes no Brasil tem como usuário de suas ações, as crianças. Em Belém, no período de 1997 a 2004, das 90 instituições não governamentais vinculadas à Rede Socioassistencial Conveniada do município, 79 instituições desenvolviam atividades diretamente com crianças (FUNPAPA, 2004). Tendência que segundo a Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais⁴² (ABONG) tem sido observada por todo o território Brasileiro.

⁴¹ Cf. Palestra da Profª. Drª. Maria Ozanira da Silva: “A Pós-Graduação e a Produção de Conhecimento em Serviço Social” realizada durante o Encontro de Avaliação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) junto ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Pará, em janeiro de 2007.

⁴² Cf. o doc. Subsídio a VI Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente: “Participação, Controle Social e Garantia de Direitos – Por uma Política para a Cr e Ad” (2005).

Contudo, Zaluar (1994) assinala a dificuldade das políticas sociais não se caracterizarem pelas expressões de vanguarda, tendo em vista o considerado acúmulo de estudos já disponíveis na área da infância. Ocorrência que a autora avalia como reflexo da posição do Brasil ao seguir referendando um processo objetivado no qual “montou-se a teoria da subordinação das políticas sociais ao processo de acumulação de capital” (p. 27).

Para Maués (2000), a crise mundial do capitalismo, iniciada na década de 1970, impôs à sociedade adequação ao processo de produção, remetendo ao campo social exigências para superação da crise. Uma crise caracterizada pelas dificuldades apresentadas pelo modelo taylorista/fordista de responder às necessidades da produção e consumo do mercado, frente às modificações tecnológicas, bem como à dificuldade do Estado de Bem-Estar financiar o setor privado e desenvolver políticas sociais de reprodução da força de trabalho. “Assim, os modelos pedagógicos surgem e se estruturam a partir das mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e das relações sociais”. (p.27).

O Brasil parece ter uma clara agenda para a transformação produtiva, agenda das reformas estruturais destinadas a promover as condições que possibilitem a sua inserção competitiva numa economia internacional em irreversível processo de globalização. Assim, para dar conta deste cenário as políticas setoriais são estruturadas de acordo com as lógicas do capital.

Na acepção de Offer e Ronge (apud AZEVEDO, 2001, p. 49) o Estado favorece o processo de acumulação para preservar sua autonomia e seu poder. Neste sentido:

são os agentes do poder estatal que – a fim de assegurar sua própria capacidade de funcionamento – obedecem, como seu mandamento mais alto, ao imperativo da constituição e consolidação de um desenvolvimento econômico favorável.

Desse modo, os paradigmas que referendam a formulação de políticas públicas refletem a compreensão de homem e de mundo pelas referências dos grupos que constituem os canais de controle e poder, os quais lançam mão de estratégias políticas para orientar as

ações no campo prático, e tendem a reproduzir a ordem de alienação, avigoradas a partir das leis do mercado. Assim, o estabelecimento de ações com o objetivo de romper com tais paradigmas encontram dificuldades para sua afirmação, uma vez que, historicamente, as estruturas de poder são fortalecidas com a asseveração de políticas, que facilitam os objetivos da lógica do capital em detrimento da lógica no sujeito.

O incremento de políticas públicas descontextualizadas, duais e fragmentadas, e, sobretudo, excludentes, “favorece” às crianças condições de vulnerabilidade social, deixando-as expostas a uma complexa engrenagem social e condicionando-as a um universo próprio, marcado pela negação de direitos fundamentais. Situação na qual Del Priore (2006) aponta como marca de uma sociedade “injusta na distribuição de suas riquezas, avara com acesso a educação para todos e vincada pelas marcas do escravismo”. (p.12)

Para Abad (2003), uma das acepções de política pública refere-se em “aquilo que o governo opta por fazer ou não fazer, frente a uma situação” (p.14). Por esta definição, é possível inferir a dimensão que o Estado ocupa no engendramento dos condicionantes sociais, econômico, político e cultural que pautam a dinâmica social. Assim, a inexistência, ou a oferta de programas e projetos sociais de baixa qualidade para determinados segmentos populacionais pode ser compreendido como ação política, ação deliberada para atender ou manter uma conjuntura.

Portanto, a ação política faz parte do cotidiano, e o Estado como expressão legitimada do poder, vai agir neste cotidiano em favor da manutenção de sua autoridade. Nesse sentido, tende a não promover os debates que fundam a existência da questão social, ao contrário, vai potencializar as discussões dos dilemas e demandas sociais em torno dos agentes, fazendo parecer que a causa da existência do problema está no sujeito e não na forma como o Estado está organizado. Tendência esta que impacta decisivamente nas relações sociais.

Exemplo visto, quando há culpabilização das crianças e adolescente das camadas empobrecidas, pelas situações produzidas em torno de suas ações. Para os setores dominantes e conservadores são elas exclusivamente culpadas por não aprenderem os conteúdos oferecidos pela escola; quando cometem delitos; por não se adaptarem às regras dos abrigos ou de casa; por reagirem às amarras de um sistema cultural autoritário impresso nas relações cotidianas; ou quando perambulam nas ruas da cidade representando “risco” à sociedade.

Cultura política legitimada estrategicamente nas camadas populares, no próprio espaço de pertencimento das crianças. A discussão em torno da redução à menoridade penal exemplifica tal afirmação, na medida em que são observados os membros das camadas populares no apoio de projetos que condenam crianças e adolescentes pobres a partir de seus atos de violência, sem levar em consideração a história de vida destes agentes, e, sobretudo da história do país que sempre envolveu a maioria da população em um perverso contorno de sociabilidade, na qual as tradicionais instâncias de socialização, como a família e a escola foram paulatinamente fragilizadas.

De acordo com Souza (2003), em sociedades periféricas como a brasileira, onde conceitua existir um “*habitus precário*”, o que implica na existência de redes invisíveis e objetivas que desqualificam os indivíduos e grupos sociais precarizados como “subprodutores” e “subcidadãos”, os princípios estruturantes da sociedade brasileira não são o personalismo e o patrimonialismo, características das sociedades pré-modernas, no Brasil, o que ocorre é um processo de “naturalização da desigualdade”, resultado de uma bem sucedida importação de valores estrangeiros os quais impedem a compreensão dos esquemas estruturantes fundados no Brasil, desta forma:

A naturalização da desigualdade periférica não chega à consciência de suas vítimas, precisamente porque construída segundo as formas impessoais e peculiarmente opacas e intransparentes devido à ação, também no âmbito do capitalismo periférico, de uma ideologia espontânea do capitalismo' que travesti de universal e neutro o que é contingente e particular (SOUZA 2003, p. 179).

Nesse sentido, as políticas de inspiração neoliberal possuem léxicos próprios, introduzidos nas relações sociais valores que apregoam competência máxima aos que governam, cabendo aos demais apenas referendar suas análises, sem o aporte de uma fundamentação crítica. Situação fundada no Brasil desde, o século XVI, quando os jesuítas definiam os homens e mulheres, que aqui habitavam, como sujeitos ignorantes, sem cultura e sem alma, sendo as crianças caracterizadas de “papel branco” ou “cera mole”, ou seja, propícias para serem moldadas ou dirigidas. Compreensão que ainda regula a lógica de instituições e agentes sociais na contemporaneidade, pois foram redesenhadas e potencialmente incorporadas, conforme Souza (Ibid), no início do século XIX, como resultado de um efetivo processo de modernização de proporção ampla que favoreceu a naturalização da desigualdade social no Brasil por meio da eficácia de valores e instituições também modernas.

A rede de sociabilidade pela qual as crianças das camadas pauperizadas foram submetidas em períodos bem longínquos parece ter sido bem orquestrada, cultivando em períodos mais recentes princípios semelhantes vistos como naturais e característicos da essência do povo brasileiro. Mentalidade que influenciou formas de abordagem nas ciências sociais e norteou as práticas políticas verificadas na atualidade.

Assim, foi tornando-se naturalizada a idéia de que as crianças das famílias das camadas populares podem morrer no tráfico de drogas, no Rio de Janeiro; mutiladas nas olarias, de Abaetetuba⁴³; protagonizarem o turismo sexual, na orla de Fortaleza; ou serem subjugadas nas instituições públicas a partir da formação de estigmas que delimitam seus poderes e suas vidas.

⁴³ Cidade do estado do Pará que tem como principal atividade econômica o fabrico de peças de barro (telhas e tijolos) para construção de casas. Cidade que tem registrado a violência contra crianças, as quais realizam trabalho usando um instrumento chamado de maromba, peça em ferro que serve para misturar o barro, mas que também serve para mutilá-las.

Para Faleiros (1999), a “nova” ordem mundial reduz o papel do Estado através da desresponsabilização com incremento de políticas públicas eficazes no combate à desigualdade social, mas fortalece a livre circulação do capital que aprofunda tal desigualdade, assim como, produz uma cultura fragmentada das relações sociais. Nesse sentido alerta que:

A cultura, que constrói e articula significados, é uma porta de abertura e um dos fundamentos para que se possa enfrentar a fragmentação da sociedade, dimensão que todos os autores consideram fundamental para entender nossa época: fragmentação do sujeito, fragmentação das políticas, fragmentação das famílias, fragmentação das religiões, fragmentação das relações de vizinhança, fragmentação do Estado com a sociedade, para citar alguns exemplos. É no conjunto de significados que as fragmentações podem ter visibilidade estratégica para a sua superação na ação. (p.166)

Baseada nessas discussões é preciso enfatizar que, enquanto o Estado estiver produzindo políticas públicas pautadas na centralidade do mercado, em detrimento dos sujeitos que vivenciam a ação política cotidianamente, as relações entre os homens tendem a enfraquecer e se deteriorar. E nos espaços de socialização, caso os agentes não estejam seguros de seus posicionamentos, tendem a incorporar a lógica de que, estão nos sujeitos circundantes as responsabilidades pelas desigualdades produzidas na sociedade. E as crianças que estão no meio desse jogo, caso sejam socializadas por esses princípios políticos, podem absorver tais comandos, uma vez que as políticas dirigidas a elas, traçam geralmente como meta, promover a integração das crianças à sociedade.

4.2. Paradoxo da política para criança

Embora seja possível apontar avanços na *quantidade* e elaboração de políticas para a infância no Brasil, em suas execuções podem ser reveladas as contradições presentes nas concepções das propostas. O mais freqüente e revelador concerne à relação adultocêntrica alojada nas concepções das políticas, a qual embasa outras referências, tais como:

- A não participação das crianças na elaboração e planejamento das políticas, quando deveriam ser as principais proponentes das ações.
- As crianças são vistas como agentes sociais incapazes de produzir conhecimentos válidos para refletir as questões que lhes afligem.
- A meta dos projetos é quase sempre a integração, em vez da construção da autonomia. Comumente as crianças são enquadradas em projetos que não refletem suas necessidades e desejos e ainda são culpabilizadas se não se adaptam aos mesmos.
- A ênfase quase sempre é a competitividade, em vez da valorização da auto-estima, da centralidade no sujeito.
- O problema político é a exclusão das crianças, enquanto deveria ser a construção da desigualdade social.
- As crianças não são ouvidas quando há avaliação e monitoramento dos serviços oferecidos. Assim as políticas tendem a preservar modos arcaicos na condução das atividades. Nesta perspectiva, estão às ações de formação da criança para e pelo trabalho.
- São atendidas de forma isoladas por meio de ações que não potencializam a relação familiar/geracional/social (juventude, família, idoso e comunidade/ territorialidade).
- São inseridas em programas e projetos setoriais fragmentados que, quase sempre não alcançam os objetivos definidos em seus documentos (plano de ação), principalmente aqueles que objetivam resolver a situação de pobreza da criança e da família inserindo-lhes em Programas de Renda Mínima (que duram em torno de um a dois anos), após sua conclusão, as famílias procuram participar de outros programas para minimizar a perda do recurso, acabam ficando presas a uma engrenagem perversa e contínua.
- Nas políticas dirigidas às famílias, são as crianças que acabam sendo o mote principal para que as famílias fiquem subjugadas ao programa em que participam, sendo muitas

vezes ameaçadas de corte da prestação do serviço socioassistencial, se não agirem com suas crianças de acordo como as condicionalidades dos projetos e programas, as quais foram determinadas de forma unilateral, pelos técnicos elaboradores da política.

Tais constatações impactam na viabilidade da construção de projetos societários e mudanças políticas no país, uma vez que as famílias ficam sujeitadas às orientações dos agentes que executam tais políticas. A maioria das famílias passa a agir de acordo com o que é estabelecido pelo projeto ou programa em que está envolvida, destruindo as possibilidades de se constituir processos de autonomia, liberdade e potencialidades.

Estas estratégias também orientam a condução das famílias e agentes que ainda não foram alcançadas pelas políticas. Em Belém, os educadores sociais de rua e técnicos⁴⁴ do Projeto Educação Social de Rua⁴⁵, da FUNPAPA, observaram que algumas crianças que estavam nas ruas na cidade, principalmente nos sinais, esmolando, tinham sido orientadas pela própria família a permanecerem no local durante a passagem dos educadores, para que fossem cadastradas no projeto, e posteriormente acessar ao Programa Bolsa Familiar para a Educação (Bolsa Escola municipal).

4.3. Algumas estratégias de enfrentamento

Seria fundamental, que as ações dos programas, projetos e serviços públicos dirigidos às crianças pudessem deflagrar processos de socializações formativos que favorecessem interações críticas e harmoniosas entre os agentes sociais envolvidos, a fim de potencializá-los para uma atuação na sociedade de forma consciente e crítica, combatendo-se os esquemas que produzem estigmas, discriminação e a mortificação social dos grupos marginalizados.

⁴⁴ Comunicação realizada durante as Rodadas de Monitoramento do Projeto Educação Social de Rua no ano de 2000 (cf. Relatório de Monitoramento do Projeto Educação Social de Rua – PESR, 2000).

⁴⁵ O PESR funcionava com uma sede fixa situada no bairro do Comércio e atuava diretamente nas ruas da cidade, além da definição de treze pólos de atuação diária: Ver-o-Peso, Nazaré/Presidente Vargas, Doca de

Nesta perspectiva, existiria possibilidade de se delinear estratégias para a superação das tramas político-ideológicas constituídas historicamente pelos organismos de poder e dominação, bem como, a captação das múltiplas formas de resistências para o reconhecimento e enfrentamento dos dilemas sociais. Nos dizeres de Yamamoto (1999):

Dar conta dessa dinâmica (...), parece ser um dos grandes desafios do presente, pois permite dar transparência a valores atinentes ao gênero humano, que se torna cada vez mais opaco no universo da mercantilização universal e do culto do individualismo. (p. 28).

Desafio que deveria ser iniciado a partir de mudanças estruturais, refletindo nos procedimentos de formulação das políticas públicas e na orientação das relações entre os seres humanos. Segundo Souza (2003), não é possível compreender a sociedade brasileira sendo estruturada por princípios pré-modernos como o capital social de relações pessoais, os princípios estruturantes são os capitais econômicos e culturais. Porém, destaca o autor, as relações sociais são importantes no processo de ascensão social e para o fortalecimento da auto-estima.

Nesse sentido, no campo das relações cotidianas poderia se vislumbrar em curto prazo mudanças significativas, por meio da atuação política consciente daqueles identificados como coordenadores, diretores, gestores, educadores, técnicos, “especialistas” das questões sociais, que são responsáveis oficiais pela execução das políticas. A partir da mobilização e fomento da participação efetiva de todos os agentes sociais envolvidos nos programas, projetos e serviços, garantindo àqueles historicamente considerados sem condição de propor e gerir ações, de serem efetivamente sujeitos das políticas que lhes afetam.

Para Almeida (2004), inicialmente, seria fundamental romper com as formas de identificações estabelecidas nos documentos oficiais das políticas, os quais os agentes (usuários da política) são “reconhecidos” como: beneficiários, favorecidos, público-alvo, carentes, desprovidos, necessitados, desestruturados, desqualificados, delinquentes e

incapazes. Situação que não respeita a identidade das pessoas e dos grupos atingidos principalmente pelas políticas governamentais. Assim ressalta:

Essa é uma ruptura importantíssima, pois é impossível que continue a serem tratados tão só como “objeto de políticas sociais”, definidos de fora, sem consciência e sem identidade que não seja aquela que as próprias políticas lhes impõem. Insistir nestas classificações externas é correr o risco de estar “substantivando” aquilo que as políticas de inspiração neoliberal esperam que os servidores façam, ou seja, somente aumentando a ilusão de estar “acabando com a pobreza” que, na verdade neste contexto não pode ser eliminada, posto que é intrínseca e funcional a estas políticas. (p. 48).

Fortalecer a identidade dos sujeitos envolvidos na dinâmica dos espaços públicos, pode auxiliar na incubação de novos hábitos sociais, os quais podem ajudar a compreender o que delinea a forma de agir do Estado e do mercado. No sentido, de repensar e propor estratégias de enfrentamento, que superem as questões desumanas vividas no passado, as quais são permanentemente avigoradas no presente e mediam o comportamento “ético” das relações sociais.

Pois, conforme ressaltado por Azevedo (Ibid., p.05), a “Importante dimensão que se deve considerar nas análises é que as políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado”. Memória que certamente a sociedade brasileira tem em demasia, mas em detrimento pouca base teórica para sua interpretação, ficando o estado das coisas no âmbito da aparência, do senso comum. Assim as políticas públicas são produzidas como modeladoras da forma de pensar e agir de homens e mulheres, tornando as relações sociais opacas, a partir da construção da indiferença com o outro e pela banalização das necessidades intrínsecas da condição de ser humano.

Por essa lógica, pode se considerar que o desdobramento das políticas não contribui, dentre outras questões, para o fomento da participação consciente dos agentes sociais na gestão dos serviços, pois acabam em defesa da porção de sua referência, inviabilizando o fomento de políticas societárias. Contudo, alguns estudiosos apontam à

necessidade do incremento de políticas focais, para que sejam recuperadas perdas históricas de alguns segmentos da população. Por exemplo, a garantia das cotas para o ingresso de negros no ensino superior, haja vista o tratamento dispensado para esses agentes sociais na formação do estado brasileiro.

Apesar do registro de metodologias participativas extraídas das experiências⁴⁶ de muitas cidades brasileiras, ainda prevalece o imperativo das práticas autoritárias com um distanciamento entre elaboração, execução e “participação”. Poucos ficam com o poder de pensar, outros em maior número de executar, enquanto que a grande parcela da população é reconhecida como público participante ou “público-alvo”. Participação pensada como sinônimo de agentes passivos, alheios na construção de suas histórias e não desejantes de tomar parte das ações que estão em sua volta.

Outra questão a ser ponderada nessa reflexão, diz respeito ao controle e a democratização das informações na gestão dos serviços públicos. Com a necessidade inicial de reverter à lógica da percepção do espaço público como espaço de apropriação privado, onde se regularizam as práticas clientelistas, autoritárias e populistas. Situação que tornam opacas os contornos da perpetuação de dominação, bem como a construção de formas de combatê-las.

Nesta perspectiva a participação da população nos espaços em que se desenvolvem políticas públicas tem de ser um direito real, se constituindo como uma das armas em favor da classe popular, por meio da mobilização social; da formação permanente para a construção de conhecimentos; do registro de saberes e experiências produzidos no interior dos espaços; do controle social pela “própria” sociedade; da investigação dos objetos sociais, e o travamento

⁴⁶ A exemplo da prática do OP (Orçamento Participativo), um instrumento de viabilização da participação da população na decisão das políticas a serem implementadas na cidade. Práticas desenvolvidas pelos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) nas cidades como: Porto Alegre (RS), Belém (PA), Recife (PE) e Ribeirão Preto (SP).

de luta que culmine com a intenção e a ação de se construir uma sociedade estruturada com o poder de ser fraterna e digna para a vivência de seres humanos.

V. A Política de Atenção à Criança em Belém

Quem leva o papagaio às nuvens não é o menino que o solta. É o vento. Não é preciso correr. Vindo o vento, é só soltá-lo e dar linha. Tendo o vento, ele vai até as nuvens. (...) Para subir às alturas é preciso que o papagaio tenha alguém que o segure na terra. Sem essa âncora ele cai.

(Rubem Alves)

A maioria das crianças está perdendo espaços significativos de socialização, os quais oportunizariam a ampliação da cultura em diversos domínios. Condição esta que, tem atingido todas as classes sociais. Contudo, são as famílias das classes pauperizadas que, além de não terem as mesmas condições de encaminhar seus filhos para atividades que fortaleceriam as potencialidades cognitivas, têm visto precocemente suas crianças serem levadas ao mundo do trabalho, retirando-lhes certamente, “o direito de poder vivenciar processos de socializações que poderiam ser pautados pelo respeito ao seu desenvolvimento físico, intelectual e afetivo. Estão negando-lhes o direito de serem reconhecidos como sujeitos.” (FONSECA, 2004, p.190).

Em Belém, com os reflexos da sociedade moderna que gera, dentre outros fatores a acelerada ocupação do solo e variados processos de violência, as crianças vêm perdendo os campinhos de futebol, a frente da casa e a rua. Espaços que outrora serviam para as relações entre as crianças, e entre elas e os adultos. Para as crianças da classe média e alta, tais espaços foram substituídos pelo clube, academia, escolas de idiomas. Enquanto que para muitas crianças pobres, têm sido os projetos sociais, desenvolvidos tanto pela esfera pública quanto pelas entidades não governamentais.

Neste capítulo, pretendo analisar dois espaços de socialização constituídos pela Política de Assistência Social, na gestão do “Governo do Povo”, espaços onde educação e assistência eram potencializadas pelas atividades artísticas e lúdicas, com a intencionalidade de contribuir com a formação de crianças e adolescentes. Assim, espero apreender, em que

medida, as práticas desenvolvidas nestes espaços conseguiram romper com o enfoque da formação para e pelo trabalho.

Considero necessário assinalar primeiramente, como a Política de Atenção à Criança foi conduzida na cidade de Belém, através da FUNPAPA, destacando alguns períodos de gestões anteriores a 1997 - 2004, a partir de recortes que dão visibilidade a sua estreita relação com o mundo do trabalho, refletida na forma da organização das ações direcionadas às crianças.

A intenção não é fazer comparações, mas sim dar visibilidade às práticas que são direcionadas às crianças, possibilitando algumas reflexões em torno de seus efeitos no cotidiano das famílias, da comunidade e da própria instituição que realiza a política.

5.1. O desenho da Política de Assistência Social e sua relação com o mundo do trabalho

A FUNPAPA, desde sua fundação⁴⁷, no ano de 1966, tem registrado o incentivo à organização e manutenção de atividades para crianças e adolescentes de cunho orientador à formação para o mundo do trabalho. Apesar de poucos registros documentais das gestões que passaram pela instituição, concernentes as duas primeiras décadas de sua existência, a memória dos servidores, os mais antigos, revela ter sido esta a principal tônica da formação dos agentes sociais atingidos pelas ações socioassistenciais implementadas na instituição, principalmente aos grupos geracionais composto por crianças, adolescentes e jovens.

Na gestão coordenada por Rosemary Felipe Jorge⁴⁸, no período de 1985 a 1988, sob coordenação do prefeito Coutinho Jorge, na gestão municipal denominada de “Ação e Participação de Todos”, aparece destacado no documento *“Estrutura das Atividades – Um*

⁴⁷ Fundada em oito de maio, por meio da Lei 6022 na gestão do prefeito Stélio de Mendonça Maroja tendo como um dos seus objetivos: “estudar os problemas de desajustamento social do município e os serviços assistenciais correspondentes, bem como planejar e executar a Política de Assistência Social no município, realizando articulação com setores privados e com eles cooperar”. (Diário Oficial do Município, 1966, p. 4).

⁴⁸ Presidente da FUNPAPA.

programa social com a participação de todos”, o principal programa para o atendimento da faixa etária de sete a dezessete anos – o Programa GRAMA (Grupo de Apoio ao Meio Ambiente), o qual tinha como objetivo:

Oferecer à criança na faixa etária entre 7 a 17 anos formas alternativas, de desenvolvimento profissional e cultural integrando o menor ao meio ambiente em que o menor é treinado para preservar a natureza e os espaços físicos e equipamentos públicos destinados ao lazer da população. As crianças do GRAMA, **em quatro horas diárias** desenvolvem ações voltadas à informação turísticas e a preservação da fauna, flora dos monumentos públicos, etc., existentes em logradouros de Belém. (FUNPAPA. 1986). [grifo nosso].

Fica explícito, no objetivo do programa, a intenção de “aproveitar” as crianças (e adolescentes) atendidas para servirem como responsáveis pela manutenção dos espaços públicos da cidade (Bosque Rodrigues Alves, Mercado de São Braz, Museu Emílio Goeldi, Pra. da República, Pra. Felipe Patroni, Pra. Batista Campos, Complexo de Val-de-Cans, orlas de Icoaraci e Mosqueiro), a partir da inclusão destes agentes em frentes de trabalhos constituídos formalmente, os quais demandavam a presença de um servidor (público) por seis horas dias, equivalentes há trinta horas semanais. Nota-se que, a formação estava pautada não só *para* o trabalho, mas sim, *pela própria realização dele*.

Apesar do período, ser anterior à instituição do Estatuto da Criança e do Adolescente se observa que, a gestão não estabeleceu uma distinção de atividades para crianças e adolescentes, uma vez já haver nesta década, acúmulo teórico e jurídico na compreensão das peculiaridades a serem observadas no trato com crianças, bem como para a instituição de políticas públicas direcionadas a elas.

A gestão que coordenou a FUNPAPA, no período de 1989 a 1992, que teve como principal dirigente Sônia Antunes Renda⁴⁹, manteve o Projeto GRAMA com as mesmas características definidas pela gestão anterior. Contudo, foi observado no Relatório de

⁴⁹ Presidente da FUNPAPA, na gestão compartilhada entre Sahid Xerfân (1989-1991) e Augusto Rezendes (1991-1992). Nesse período também estiveram coordenando a instituição as primeiras-damas Margarida Xerfân e Ruth Rezendes.

Atividades de 1990 a orientação para que as crianças de zero a seis anos participassem do Programa Creches Municipais; as de sete a treze anos, das atividades nas Unidades Operacionais em oficinas de arte-educação; e os adolescentes de quatorze a dezessete anos do Projeto GRAMA. Ainda assim, a partir dos doze anos, as crianças eram estimuladas a participarem das atividades do GRAMA. Isto é possível de ser observado quando neste mesmo relatório é ressaltado que as crianças que desenvolviam atividades nas Unidades Operacionais, ao completarem quatorze anos já estariam aptas para ingressar no Projeto GRAMA.

As crianças de doze anos e os adolescentes de treze anos são inscritos em uma lista de espera e são orientados como funciona o projeto e como eles devem se comportar. Quando completam quatorze anos já podem participar do Projeto GRAMA. (FUNPAPA, 1990, p.05).

Além da manutenção do GRAMA, a gestão implantou, em 1987 o Projeto GIT (Grupo de Iniciação ao trabalho), o qual tinha como objetivo as seguintes orientações:

(...) desenvolver atividades laborais condizentes com a faixa etária dos adolescentes, mantendo prevalência do aspecto pedagógico sobre o produtivo, conforme exige o Estatuto da Criança e do adolescente – Art.68. As atividades executadas estão relacionadas às diversas áreas de trabalho: hotelaria, supermercado, restaurantes, bancos e órgãos públicos. A forma de relação entre a instituição e as áreas de trabalho se deu através de convênios com as empresas, assegurando uma bolsa de aprendizagem (no valor de $\frac{1}{2}$ salário mínimo), vale transporte, auxílio alimentação e garantia de **uma carga horária de, no máximo, quatro horas de atividade, permitindo ao adolescente a frequência escolar.** (CAMINHOS DA ASSISTÊNCIA, nº. 03, 1996, p.30).

Analisando o caminho traçado pela Política de Assistência Social, na cidade de Belém, recupera-se algumas imagens referenciadas na compreensão das políticas dirigidas à infância e à adolescência, fundadas no final do século XIX e início do século XX, nas quais a permanência de crianças e adolescentes em ações instituídas pelo aprendizado do trabalho, faziam parte das estratégias da educação do povo, sobretudo, as crianças e os adolescentes das camadas pauperizadas. A partir de ações de caráter moralizador e saneador, com o intuito do controle social, a partir da constituição de um conjunto de ações que, pela força ou através da

inculcação deveriam fazer parte do universo do atendimento das crianças e adolescentes pobres. (RIZZINI, 1993).

Na gestão, de 1993 a 1996, coordenada por Adelaide Júlia Soares,⁵⁰ foram ampliadas as ações nas quais crianças e adolescentes eram socializadas por meio das atividades pautadas na formação para e pelo trabalho. Esta gestão desconsidera significativamente as determinações deflagradas em torno da instituição do ECA (em 1990). A FUNPAPA, além de manter os Projetos GRAMA e GIT, criou o Projeto Jornaleiro, Projeto Picozeiro, Projeto Jardineiro, Projeto Guia dos Viajantes e o Projeto Serviço da Área de São Brás (SITERBRAS); e os Grupos de Produção de picolé, vassoura, serigrafia, marcenaria e panificação; e as Oficinas de corte e costura, manicure e pedicure, passadeira doméstica, auxiliar de mestre cuca, garçom e garçonete, confeitários, bijuterias e sandálias, estas realizadas nas Unidades Operacionais da FUNPAPA, distribuídas em sete bairros periféricos da cidade de Belém.

No último ano da gestão (1996), foi inaugurado o Liceu de Arte e Ofícios Ruy Meira, com intuito de consolidar as ações de formação para o trabalho, na FUNPAPA, onde eram oferecidos cursos para adolescentes, jovens e adultos, denominados como: Factótum I - Reparos Residenciais (pedreiro, hidráulica, carpintaria, eletricidade e pintura); Factótum II – costura em geral; e Factótum III – cursos livres para organização de festa.

Os projetos e ações ligados a formação para e pelo trabalho integravam o Programa de Promoção pelo Trabalho, o qual também abarcava o Projeto Ligue Serviço FUNPAPA que objetivava “ser canal de intermediação e facilitação dos contatos entre a procura e as ofertas de mão-de-obra.” (CAMINHOS DA ASSISTÊNCIA 3, 1996, p. 51). Nesta publicação, vem ressaltada que o Ligue Serviço foi significativamente acessado pela

⁵⁰ Presidente da FUNPAPA durante a gestão municipal denominada “Caminhando com o Povo” sob a direção do prefeito Hélio da Mota Gueiros.

população de Belém, a procura de serviços. No âmbito comercial, a maioria das solicitações partia de hotéis, restaurantes e churrascarias.

Observa-se que neste período, já havia em âmbito nacional, um cuidado para que as crianças não participassem de atividades desenvolvidas, principalmente, pelo trabalho, considerando-se o prejuízo para a formação intelectual desses agentes sociais. Contudo, nas Unidades Operacionais, onde eram desenvolvidas as atividades denominadas de arte-educação e cursos e oficinas de formação para o trabalho, era observada a compreensão de que todas as crianças que estavam nas outras oficinas, as de arte-educação, ficavam ansiosas para completar a idade para que seu nome fosse registrado “na lista de espera” para os cursos de formação para o trabalho. Criando-se, inclusive uma espécie de moeda de troca. As crianças bem comportados, seriam as primeiras a serem selecionadas, ao completarem a idade exigida (quatorze anos).

Nos casos em que o comportamento da criança não era aceitável pelos técnicos responsáveis pela seleção, as mesmas poderiam ter seus nomes excluídos da “lista de espera”. Atitude que, além de reforçar uma lógica pautada pela hierarquização das atividades desenvolvidas no espaço, fomentava entre as crianças a competitividade, o medo e a sujeição à vontade unilateral do adulto.

Todavia, as ações desenvolvidas pela FUNPAPA, neste último período, eram consideradas valoráveis, por um significativo número de servidores, para a formação das crianças e adolescentes atendidos pela instituição. Nos relatórios são recorrentes os indicativos de que as ações eram importantes uma vez que “os projetos oportunizavam às crianças e adolescentes serem capacitados para desenvolverem alguma atividade laboral, e assim contribuir para melhoria da qualidade de vida”. (FUNPAPA, 1996).

Convém, no entanto, ressaltar que tais indicativos desconsideravam que as atividades socializadas com as crianças e adolescentes por meio dos procedimentos pautados

pela formação para e pelo trabalho prejudicavam o desenvolvimento destes agentes em outras áreas fundamentais, principalmente a escolar. Muito deles, exerciam atividades nas ruas em condições precárias⁵¹. Situação que chamou atenção de alguns profissionais e estudiosos da área, conforme Torres (2004, p.246):

Tais projetos executados pela Funpapa não tinham em sua concepção a superação das condições vividas pelas crianças e adolescentes atendidos e suas famílias, uma vez que se constituíram em ações isoladas e desarticuladas, que mantinham adolescentes no espaço das ruas, em atividades de trabalho. (...) Além de manter os que já estavam nas ruas, agora sustentados pela política institucional, essas ações promoviam a ida de outras crianças e adolescentes para esses espaços.



Meninos do Projeto Pícolezeiro aguardando o abastecimento dos produtos de venda.

⁵¹ A exemplo, o Projeto Jornaleiro levava dezenas de crianças às ruas da cidade, alguns tinham que acordar muito cedo para estarem no prédio da Funpapa localizado na área comercial, às 06h30min, quando recebiam material (jornal) para venderem nas ruas. Alguns relatos das crianças e adolescentes feitos para os técnicos da Unidade de Atendimento Nossa Oficina, indicava que a atividades realizadas pelas crianças era excessivamente cansativa e prejudicava a relação com a escola.

Situação também ressaltada por Matos (2004, p.104 e 105):

No ano de 1997, quando o Governo do Povo assume a gestão municipal, foram encontradas situações comprometedoras, como a execução dos Projetos Pequenos Jornaleiros e Grupos Picolés, por envolverem crianças e adolescentes em situação de trabalho, desrespeitando o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), como também não havia sido implantado o Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS), o Fundo Municipal de Assistência Social (Fmas) e o Plano Municipal de Assistência Social (Pmas), que estão previstos na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) desde 1993. Estas lacunas demonstram a forma como ainda se pensava e executava a Assistência Social pelos gestores até então, podendo ser caracterizada por práticas de paternalismo e inconstitucionalidade.

Uma parcela significativa de trabalhadores da FUNPAPA, que atuavam diretamente nas atividades de formação para e pelo trabalho, sentiam-se penalizados pela situação de precariedade vivida pela maioria das famílias, assim facilitavam o acesso de crianças de doze, anos em algumas frentes de trabalho, mesmo sabendo da proibição. Geralmente as crianças eram inseridas nos Projetos Jornaleiro e Picolezeiro, pois não tinham a supervisão sistemática da Delegacia Regional do Trabalho⁵² (DRT). Tais projetos eram realizados no espaço da rua ou em equipamentos públicos municipais dificultando a ação deste órgão.

As atividades realizadas pelas crianças e adolescentes nos projetos, rendiam a eles uma bolsa no valor de meio salário mínimo. Recurso considerado pelos responsáveis das crianças e adolescentes, bem como pelas próprias crianças, um bom complemento da renda familiar. Para algumas famílias esta bolsa chegava a se constituir no único recurso fixo mensal. Nesse sentido, era de fundamental importância a manutenção da criança ou adolescente naquela frente de trabalho, mesmo sabendo-se que tal condição poderia prejudicar esses agentes no processo de escolarização.

Cheguei a presenciar alguns relatos de mães, que afirmavam manter seus filhos no Projeto Jornaleiro, devido a necessidade de manter a família alimentada, e pelo fato de terem dificuldades em conseguir formalizar uma situação formal de emprego, apenas conseguiam realizar serviços esporádicos como lavagem de roupa e faxinas. Uma delas chegou a relatar a

⁵² O Projeto GIT alvo de constante intervenção da DRT.

angustia que sentia ao ver o filho sair de casa as 05h30min, ficando exposto aos perigos da rua.



Meninos do Projeto Jornaleiro, aguardando para serem levados aos pontos de venda de jornal. (Arquivo FUNPAPA).

Para Castel (2004), alguns procedimentos realizados pelas equipes de projetos sociais, mesmo de forma questionável, não são merecedores somente de críticas negativas, pois as atitudes de muitos trabalhadores envolvidos nesses projetos possuem o mérito incontestável pela atitude de não se deixar:

(...) resignar ao abandono definitivo das novas populações colocadas pela crise em situação de inutilidade social. Em relação à assistência tradicional, elas apresentam também o mérito de continuar um trabalho, cujo objetivo é sua integração na sociedade (p.27).

Castel caracteriza as políticas sociais como estratégias restritas no tempo, que operam como mediadoras de regulação, para adaptação da população ao novo cenário econômico, que se altera conforme sua necessidade. Por essa acepção, seria possível aferir que as equipes que atuavam, e ainda atuam, nos espaços socioassistenciais compreendem, mesmo que de forma embrionária, o papel que desenvolvem junto aos usuários das políticas,

que mescla o sentido de tentar potencializar a inclusão (integração) desses agentes em ações, que os ajudem na sua sobrevivência, e a percepção de que o cenário social não é alterado mediante suas estratégias.

Nesse sentido, a ação política que vem sendo desenvolvida nos espaços socioassistenciais não possibilita, ou limita a discussão em torno dos direitos sociais, uma vez que, a preocupação central das políticas sociais têm sido a de suprir a necessidade dos agentes, no sentido de prover meios para a sua *integração* à sociedade, mesmo que de forma precária. Situação que favorece o fortalecimento de uma conjuntura social pautada pela sujeição, dos agentes considerados vulneráveis, às condicionalidades dos poderes dos grupos dominantes.

5. 2. A mudança de paradigma: a política do “Governo do Povo”

Em 1997, deu início a nova gestão no governo da cidade de Belém do Pará, tendo à frente uma coligação de partidos de esquerda⁵³. Gestão nomeada de “Governo do Povo”, que trazia como premissa, a idéia de se constituir na cidade uma gestão política democrática, pautada para inverter a lógica da formulação e execução de políticas públicas implementadas pelos governos municipais precedentes. Com o objetivo de possibilitar aos munícipes o acesso com qualidade aos programas, projetos e serviços ofertados por esta esfera de poder.

Desiderato que refletia e amalgamava as expectativas da população em geral, mas, sobretudo, dos movimentos sociais, que havia direcionado imprescindível energia para que a esquerda conquistasse a gestão da cidade. Essa mobilização também foi sentida pelos trabalhadores da assistência, alguns foram de imediato procurando participar dos processos de discussões, contribuindo com idéias e, ou avaliando o processo que acabara. Outros, no

⁵³ Na gestão 1997- 2000: Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Comunista do Brasil (PC do B), Partido Popular Socialista (PPS) e Partido Socialista Brasileiro (PSB). Na gestão 2001-2004 o PPS não integrou o governo.

entanto, se posicionaram mais no sentido da espera, não participando efetivamente das atividades iniciais da nova gestão.

Sob a coordenação da Secretaria Municipal de Gestão e Planejamento (SEGEP), foi realizado o Planejamento Estratégico Situacional⁵⁴ (PES), que culminou com a definição de sete “Marcas de Governo” – Dar Futuro às Crianças, Saúde para Todos, Sanear Belém, Revitalizar Belém, Transporte Humano, Participação Popular e Valorização do Servidor Público, marcas que deveriam orientar as ações de cada órgão. Nesta nova organização, coube a instalação do Orçamento Participativo (OP)⁵⁵. Esta nova forma de governar a cidade era definida pelo grupo de direção do governo como o princípio da *inversão de prioridades*.

A inversão de prioridades compreende um projeto de desenvolvimento humano cujo principal desafio de gestão é a questão social, assim rompendo com históricas práticas que privilegiavam grupos dominantes locais, numa prática assistencialista, burocráticas, fisiológicas e autocráticas. (CRUZ, apud TORRES, 2004, p.249).

Para a FUNPAPA coube a coordenação da Marca de Governo “Dar Futuro às Crianças”⁵⁶, a qual tinha como principal desafio atender as crianças nas políticas governamentais, fazendo valer o Estatuto da Criança e do Adolescente. Marca que também reuniu a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), Secretaria Municipal de Saúde (SESMA), Fundação Cultural de Belém (FUNBEL).

Nesta condição, a FUNPAPA se reafirmava como órgão gestor da Política de Assistência Social no âmbito do município. E, contaria conforme pautado pela dinâmica do novo governo, com outros órgãos municipais para promover ações que garantissem o “atendimento integral” às crianças, conforme previsto pelo Programa de Governo, para a área

⁵⁴ O Método de Planejamento Estratégico Situacional foi desenvolvido pelo economista chileno Carlos Matus, coordenador da Fundação Altadir, na Venezuela. Hoje existem no Brasil várias metodologias e técnicas adaptadas a partir do Planejamento Estratégico desenvolvida por Matus. O mesmo foi eleito como método dos planejamentos nos governos petistas, referendado em 1992, na ocasião do Encontro Nacional de Prefeitos do Partido dos Trabalhadores.

⁵⁵ O Orçamento Participativo correspondia a uma metodologia de planejamento dos gastos dos recursos públicos. A sociedade era convidada a se integrar nas discussões que eram realizadas nos oito distritos administrativos da cidade para definir as prioridades a serem pautadas pela gestão municipal.

⁵⁶ Na gestão de Sandra Helena Ribeiro Cruz (Presidente da FUNPAPA), no período de 1997-2004, sob a coordenação do prefeito Edmilsom Rodrigues Brito.

da infância, a partir do incremento de ações articuladas com os órgãos governamentais e as Organizações Não Governamentais.

Seguindo as orientações da SEGEP, a FUNPAPA instalou no segundo mês de gestão (fevereiro de 1997) o processo de planejamento institucional. A dinâmica do planejamento estratégico oportunizou que todos os equipamentos socioassistenciais participassem do processo de planejar as ações da assistência. As proposições apresentadas pelos trabalhadores delinearam consonância com as avaliações abstraídas pelos novos gestores, que estavam naquele momento, somando com os trabalhadores efetivos. O processo de planejamento também foi significativo para a composição das equipes e na definição das coordenações dos projetos. Dos vinte e três espaços que foram constituídos a partir do planejamento, dezoito ficaram sob responsabilidade do quadro efetivo da FUNPAPA.

Outro resultado do planejamento foi a identificação da missão da instituição: *“Desenvolver Assistência Social Pública aos excluídos dos direitos sociais básicos, possibilitando o exercício da cidadania”*. Missão cuja tônica pactuada no documento do Planejamento Estratégico da FUNPAPA era de *“imprimir na FUNPAPA os princípios que norteavam o Programa de Governo da Frente Belém Popular: a transformação da cultura local, a democratização do Estado, a inversão de prioridades e a ampla participação popular”*. (Doc. do Planejamento Estratégico da FUNPAPA, 1997).

É a partir desse contexto de perspectivas e mudanças que situo a experiência do Projeto Escola Circo e Projeto Sementes do Amanhã, cuja existência dessas ações seria a de promover atendimento de crianças e adolescentes, e suas respectivas famílias, em um conjunto de ações que contribuíssem para a formação de agentes sociais conscientes de sua realidade, sujeitos de direitos e com a capacidade humana de interagir com outros agentes sociais e interferir nos ambientes por e eles freqüentados. E, sobretudo combater práticas pautadas pelo princípio da formação da educação para e pelo trabalho.

Tratava-se de pontuar a necessidade de reverter a forma histórica da formação de crianças (e adolescentes), visto por década, no imperativo da elaboração de políticas públicas dirigidas a esses segmentos etários. A discussão ponderava a necessidade da formação para o trabalho, a partir de uma perspectiva de articulação harmoniosa com outras necessidades humanas, sobretudo, a formação escolar. Considerava-se também, que a formação pelo viés da arte poderia ser importante para o fortalecimento de homens e mulheres construtores de histórias sociais. Não se tratava, da sentido de arte fruto da dominação que aliena, hierarquiza e exclui, mas a arte que conduz à aquisição de práticas libertadoras, síntese de reflexões, erros e acertos das camadas populares que ainda resistem aos processo de integração a partir dos interesses da dominação.

Um dos teóricos, presente nas discussões acerca do objeto de cada projeto social era o educador Duarte Jr. que ressaltava o caráter emancipador da educação e da arte, pelo sentido de excitar nas pessoas o processo criativo a partir do reconhecimento dos sentimentos que cada agente social constrói em suas interações com outros sujeitos. Segundo ele:

A arte não possibilita apenas um meio de acesso ao mundo dos sentimentos, mas também ao seu desenvolvimento, a sua educação, constitui-se num estímulo permanente para que a imaginação flutue e crie mundos possíveis, novas possibilidades de ser e sentir-se. (DUARTE JR., 1996, p. 59).

A escolha dos projetos, para servirem de referência neste momento, considerou além do propósito de sua constituição, a compreensão de que eles tiveram grande visibilidade durante o período referenciado no estudo. Tanto o Projeto Escola Circo, quanto o Projeto Sementes do Amanhã, foram responsáveis pela socialização de centenas de crianças atingidas pela Política Assistência Social.

Desta forma, mesmo havendo outras⁵⁷ ações, com o mesmo enfoque das atividades desenvolvidas pela arte e pelo lúdico, os dois projetos podem ser considerados como uma

⁵⁷ Projeto Aldeia Criança, desenvolvidos, Unidade da Terra Firme e Unidade da Atendimento do Mosqueiro cujas ações eram referenciadas pela atividades artísticas e lúdicas.

amostra significativa na forma da condução da Política de Atenção à Criança em Belém, que até então vinha sendo conduzida pela orientação da educação para e pelo trabalho.

É importante ressaltar que, nas gestões anteriores ao período estudado, existiam ações com o enfoque para as atividades sócio-pedagógicas, pela arte e pelo lúdico. Todavia, estas práticas não receberam, nos registros documentais das gestões, os mesmos destaques e simbolismo que foi dado à formação de crianças e de adolescentes pelo enfoque do trabalho. Enfoque que foi ressaltado nos documentos, como sendo um grande mérito das gestões. Mérito este que também ganhou respaldo junto às famílias atingidas pela Política de Assistência Social, bem como pelas famílias não atingidas, ou seja, aquelas que buscavam o atendimento nos projetos, programas e serviços socioassistenciais.

Segundo Bourdieu (1998), os agentes nomeados para exercerem o poder institucional são responsáveis pela produção do discurso que garante a qualidade e o valor das questões que estão sendo disseminadas nas relações institucionais. Tais discursos tendem a homogeneizar a forma como os agentes apreendem os efeitos das práticas sociais.

Dessa foram, os projetos apresentados pela nova gestão, tendo com enfoque as atividades desenvolvidas pela arte e o lúdico, causaram, inicialmente, estranhamento às famílias, que já estavam de certa forma adaptadas ao modelo de política instalado nos equipamentos socioassistenciais. Pois era comum, a família buscar nestes equipamentos, atividades para que seus filhos pudessem “aprender alguma coisa que servisse”. As famílias chegavam procurando pelas “doutoras” (a coordenação ou as técnicas do projeto) que poderiam resolver os “males” de seus filhos, colocando-os para trabalhar, ou aprender “alguma coisa que sirva pra vida”.

Na Unidade de Atendimento Nossa Oficina, onde estava lotada, a maioria das mães que buscavam o atendimento na FUNPAPA, registravam o desejo de que seus filhos participassem de cursos e, ou, oficinas que os habilitassem a desenvolver “qualquer” função

no mundo do trabalho. Estas mulheres (mães e avós), em grande maioria, eram as únicas responsáveis pela educação dos filhos. Dessa forma, se preocupavam com um possível envolvimento deles em ações criminosas. Entendiam que a forma de controlá-los seria por meio do trabalho. Esta compreensão, em certa medida, justificava também a organização das ações institucionais, pois nos documentos oficiais aparece descrito a consonância das atividades a partir da procura do usuário pelos serviços socioassistenciais.

Ao ser traçado um mapa, considerando alguns projetos e programas desenvolvidos na década de 1990 (e início de 2000), concernente ao período da gestão 1993 a 1996, e a primeira gestão do “Governo do Povo”, 1997 a 2000, fica evidente uma transição de enfoque, dado ao atendimento em cada gestão.

Alguns programas e projetos implementados pela Política de Assistência Social em duas gestões distintas (quatro anos cada)

GESTÃO 1993-1996	GESTÃO 1997-2000	PRINCIPAL ENFOQUE	
		1993-1996	1997-2000
Projeto Grama	Projeto Escola Circo	Trabalho	Arte
Projeto GIT	Proj. Semente do Amanhã	Trabalho	Arte
Projeto Picolezeiro	Projeto Aldeia Criança	Trabalho	Arte
Projeto jornaleiro	Programa Bolsa Escola	Trabalho	Educação
Projeto Guia dos Viajantes	Projeto Fazendo o Futuro	Trabalho	Educação
Projetos oficinairos Navais	Projeto Atleta Olímpico	Trabalho	Esporte
Projeto Siterbrás	Projeto Educação, Trabalho e Cidadania	Trabalho	Trabalho
Projeto Menino do Canto	Projeto Educação Social de Rua	Atendimento Especializado	Atendimento Especializado

Fonte: FUNPAPA (Caminhos da Assistência nº 3, 1996 e Relatório de Gestão 2000)

Este quadro ratifica, que as principais ações desenvolvidas no período anterior a 1997, estavam focadas na proposta de formação dos usuários da assistência social, para o

trabalho. Segundo Rizzini⁵⁸ (comunicação verbal, 2004), esta é uma tradição das políticas de assistência, a qual tem sido a de *integrar* seus usuários na dinâmica do mercado e da sociedade, utilizando-se das ações e metodologias socioassistenciais como estratégia para possibilitar tal intencionalidade.

No modo de produção capitalista, para as camadas populares, essa integração tende a ser pela via única do trabalho, através do reforço contundente do valor do trabalho para a reprodução da vida material. Isto gera, segundo Leal (1989), um tipo de hierarquização das necessidades humanas, onde o trabalho estaria em primeiro plano e as demais necessidades submetidas a esfera do trabalho. Desta forma, pra vida acontecer é necessário que o trabalho aconteça. E, conforme já pontuado por Castel (2004), como o trabalho a cada tempo tem ficado mais escasso, não está disponível a todos, a tendência é que a vida, em sentido amplo, não aconteça para a maioria das pessoas.

A compreensão da utilização dos espaços socioassistenciais, como ambientes de preparo dos agentes de qualquer idade para o mundo do trabalho, revela uma tendência que vem se fortalecendo na história brasileira, atrelada à forma de pensamento da formação dual, na qual se tem reforçada a lógica de que, para os filhos das camadas pauperizadas cabe a ocupação em frentes de trabalhos consideradas desvalorizadas, para os filhos das classes abastadas. Desta reflexão, cabe um amplo debate e possibilidade de se extrair variadas temáticas, contudo, destacaria a ponderação sobre quais as intencionalidades da Política de Assistência Social ao intervir na vida dos agentes sociais por ela atingidos, ao propor uma formação focada no trabalho, e, sobretudo, por meio de uma formação precária.

Agentes sociais estes, que ao buscarem esta política, desejam apoio para saírem de uma condição, que não tem favorecido a uma sociabilidade de encontros com suas expectativas de vida e de mundo. Meio a essa discussão, sinto a necessidade de retomar a

⁵⁸ Informação socializada durante as aulas da professora Irene Rizzini no Curso de Especialização em Pesquisa e Gestão de Políticas Governamentais Dirigidas à Família, à Criança e ao Adolescente.

questão da desigualdade social, que segundo Souza (2006), é o tema que deve ser recorrido para a compreensão dos condicionantes político-ideológicos que atuam nas relações institucionais produzindo e fortalecendo valores e hábitos, que servem para alienação dos agentes que são atingidos pelas políticas, produzidas meio a esses condicionantes. Segundo ele, a herança da sociedade escravocrata permeia as relações sociais e converte o pensamento em torno do “dependente de qualquer cor”. Para o autor o “dependente de qualquer cor” tem recebido na sociedade moderna status social parecidos com o dos negros no período escravocrata. Tais compreensões permeiam a lógica das relações sociais e institucionais.

Uma vez observadas tais ponderações, sigo ao encontro dos espaços escolhidos, tendo a intenção de apreender como a Política de Atenção à Criança redimensionou suas ações, e em que medida esta política contribuiu com para o enfrentamento da cultura que naturaliza o envolvimento da criança pauperizada em processos de socialização que servem para a alienação do sujeito com o mundo e com o outro.

5. 3. O Projeto Escola Circo

A idéia de uma Escola Circo surgiu com uma *trupe circense* formada por Arnóbio Novaes, Benegilma Sagica, Manoel Silva e Ruy Raiol, os quais desde crianças sabem do encantamento que o circo exerce sobre as pessoas. Apresentaram à Prefeitura uma proposta – desenvolver atividades circenses para crianças e adolescentes que faziam da rua seu principal espaço de vivência e convivência. Preocupados com a forma que as crianças e adolescentes vinham se relacionando com o espaço das ruas, procuraram a Funpapa e projetaram possibilidades de ser iniciada uma parceria. A idéia daquela *trupe* que a outros governos pareceu sem valor⁵⁹, em 1997, conseguiu seu espaço.

(GEPIA/UFPA/FUNPAPA).

⁵⁹ A trupe informou que já havia apresentado a proposta a outros governos (municipal e estadual), porém, não receberam apoio.

O Projeto Escola Circo tinha como principal linguagem artística a arte circense. Seu objetivo central era contribuir com a formação de crianças e adolescentes na faixa etária de sete a dezessete anos, pertencentes a famílias de baixa renda, por meio da inserção destes agentes em ações que possibilitasse o acesso a uma rede de serviço, como forma de apropriação de seus direitos como cidadãos: acesso à educação, à alimentação; à apreensão e recriação de saberes; e o fortalecimento dos laços familiares como consolidação desses direitos (FUNPAPA, 1997).

Ao ser reescrito o documento do projeto no ano de 2000, por toda equipe, o item *objetivo* ganhou mais informações:

Utilizar as técnicas circenses, e de outras linguagens artísticas, como teatro, dança, música e artes plásticas para propor alternativas de engajamento na sociedade de forma consciente, referendando as potencialidades dos agentes sociais e a socialização de conhecimentos produzidos historicamente, para que se possa exercer cidadania.

As crianças chegavam ao espaço, tanto pela manhã, quanto pela tarde e participavam de um acolhimento, no qual recebiam um lanche, que poderia ser uma fruta, biscoito com suco ou leite, ou uma bebida quente (mingau, café com leite ou chocolate). Este momento se fazia importante para a ambientação de cada um com o grupo, ou com os grupos presentes no espaço, momento de socializar as experiências vividas em outros espaços, contar histórias, ensinar e aprender brincadeiras. Os educadores acompanhavam este momento e se apropriavam de várias informações, relativas aos contextos das crianças.

Após este momento formavam-se as oficinas, ocupando os espaços já definidos pelos grupos. Havia uma preocupação dos educadores em sentar com os alunos para sistematizar os acordos para aquele dia. Apropriando o aluno sobre a temática trabalhada e verificando as contribuições e encaminhamentos do grupo para as discussões pertinentes. Em

seguida partiam para o treino⁶⁰ das habilidades circenses ou de outras habilidades artísticas, e para a organização das demais atividades. No final de cada oficina era novamente organizado o espaço para a realização da refeição principal (almoço para quem participava pela manhã e jantar para os que participavam pela tarde), novamente se constituía em momento de socialização e avaliação dos saberes apreendidos no dia.



Meninos e meninas em atividade de avaliação.

Destaco neste processo, as atividades que representavam a metodologia aplicada no interior do projeto, nos momentos de interação e construção de saberes. Era entendido que, para o espaço se transformar em ambiente de interesse para as pessoas que acessavam o projeto, era necessário, sobretudo, que elas pudessem reconhecer o processo de socialização ali instalado, como importante para sua trajetória de vida. Identificando possibilidades de interagir com aquele equipamento social e dando significado a forma de intervir em sua realidade.

⁶⁰ A palavra treino neste contexto significa aulas, aprendizado de algo desejado. Faz parte do vocabulário circense.

A Pedagogia Circense

A partir do que havia sido definido no documento do Projeto Escola Circo, a arte circense, se constitui como principal linguagem para nortear a pedagogia desenvolvida sob as duas lonas que serviam de estrutura física do projeto. Assim, a linguagem do circo intermediava de forma lúdica as discussões de temas relevantes à vida cotidiana. As ações estavam voltadas para que os usuários da Política de Assistência Social se reconhecessem não como agentes de *integração*, conforme chama atenção Rizzini (comunicação verbal, 2004), mas como agentes de interações e intervenções na sociedade, sobretudo, em sua própria realidade.

Dessa forma, a pedagogia circense, deveria fomentar a autonomia do sujeito como algo indispensável para a produção de saberes e o encontro dele com suas potencialidades. O projeto investiu em um ambiente de aprendizagem onde a arte, a educação e a assistência social produziram estratégias para que as crianças, os adolescentes e suas famílias vislumbrassem projetos de vidas pautados pela inclusão social.

Muitos adolescentes, que participaram do projeto, vivenciam hoje a experiência de compor trupes de circos em várias cidades brasileiras, a exemplo de Jonatham Silva, que vive no Estado do Amapá, no Circo Dralion⁶¹, junto com uma companheira, que também desenvolve atividades circenses. Ele participou do projeto durante oito anos, e compreende que, sua relação com as pessoas que freqüentavam o espaço, foi fundamental para a construção de valores que hoje admite serem os mais importantes para a sua vida.

⁶¹ Estive no Circo Dralion, no período de 20 a 28 de março de 2006, durante as comemorações do Dia Internacional do Circo (27 de março) e pude entrevistar três jovens circenses, egressos do Projeto Escola Circo de Belém, que trabalham nesse circo. São eles: Antônio Luiz Amaral (palhaço e malabarista), Jonathan Silva Santos (equilibrista e balarino) e Charley Silva (palhaço). Segundo eles, a experiência de terem participado do Escola Circo, foi essencial para a mudança na trajetória de vida de cada um. Um deles, contou-me que já havia se envolvido com tráfico de drogas e pequenos furtos. O outro me disse que, antes de entrar no projeto, pensava em matar o próprio pai, pois não entendia o porquê das atitudes agressivas que o pai tinha com a família, hoje compreende o processo vivido pelo pai, e busca ajudá-lo, de diferentes maneiras. Um deles, falou-me que mantém relação próxima com a família, mas prefere mora só, se sente mais feliz desta forma. Ele é o único que não mora no circo, a cada cidade de paragem do circo para realização de temporada, aluga um quarto. Segundo

As Oficinas Sócio-Pedagógicas.

O circo, pela sua própria história, tem se afirmado como espaço de resistência e convivência cultural. Talvez por isto, muitos circenses consideram o circo como a mãe de todas as artes, aquela que consegue agregar em um picadeiro as mais diversas expressões artísticas. Foi através deste pensamento, que o Escola Circo conseguiu compor em seu projeto político-pedagógico a aglutinação de diferentes linguagens artísticas e diversas metodologias de abordagens, socialização de conhecimento e de formas de relações pautadas pela coletividade.

Oficina de Perna de Pau: esta oficina foi a mais procurada pelas crianças durante os oito anos do projeto. Consistia no aprendizado da técnica de andar sobre instrumentos (parecidos com perna de pessoa) de madeira, que também poderia ser de alumínio.



Manuel Silva (mano silva), instrutor da oficina de perna de pau, preparando uma criança para apresentação

Oficina de Malabares: nesta oficina além do desenvolvimento de habilidades com o jogo de instrumentos (bola, claves, argolas) as crianças desenvolviam concentração, equilíbrio e disciplina, acuidade visual e raciocínio.

Oficina de Monociclo: a oficina garantia o domínio da técnica de andar no aparelho semelhante a uma bicicleta, mas composto apenas de uma roda e um selim, no qual as crianças pedalavam e faziam manobras diversas. Nos treinos eram utilizadas as frentes das bicicletas para que as crianças pudessem se apoiar, estabelecendo medida e postura.



Meninos da oficina de monociclo em apresentação na Praça da Republica

Oficina de Tranca: esta modalidade consistia em aprender jogar (ou rolar) objetos com os pés, como se fosse um tipo de malabares. A criança deita-se sobre um aparelho (coxim), no qual as pernas e os pés ficam em destaque com um apoio para jogar o objeto preparado especialmente para este jogo, e construído pelos próprios participantes da oficina, meninas e meninos;

Oficina de Equilíbrio no Arame bambo: consistia no domínio de se equilibrar sobre um arame (cabo de aço). Para esta habilidade a concentração era fundamental para que as crianças pudessem andar no cabo de aço fino e ainda realizar outras habilidades como jogar malabares ou brincar de bambolim. Esta habilidade era procurada com mais intensidade pelos meninos;

Oficina de Circo Teatro: embaixo da lona o teatro funcionava como “circo-teatro”, onde eram utilizados técnicas e jogos próprios do teatro para serem mescladas com as técnicas

circenses, para o desenvolvimento de pequenas peças com a inclusão de textos e a interpretação dos temas abordados com as crianças por período (sexualidade, gênero, família, e outros).

Oficina de Dança: nesta oficina as crianças escolhiam junto com o educador (a) o tipo de dança que gostariam de aprender para compor o espetáculo circense. Se apresentação estava datada para o mês de junho, provavelmente a escolha tenderia para o aprendizado de uma dança regional – carimbó, xote, retumbão, siriá, toada de boi ou lundu. Sendo possibilitada também a pesquisa das músicas e das danças escolhidas;

Oficina de Acrobacia de Solo: nesta modalidade as crianças desenvolviam a elasticidade do corpo, possibilitando o exercício de movimentos próprios da ginástica: dar saltos, piruetas e cambalhotas, saber cair. Utilizava-se nesta atividade a cama elástica, mini-trampi, colchões de aterramento e de proteção.

Oficina de *Swing*: consistia na aquisição de habilidades de expressões corporais fazendo uso de instrumentos como bandeiras, fitas de tecido, claves de malabares e outros instrumentos. A procura por esta oficina era quase sempre por meninas.

Oficina de Figurinos e Adereços (artes plásticas): nesta atividade as crianças ficavam responsáveis pela elaboração da proposta dos figurinos que seriam utilizados nos espetáculos. Elas faziam os desenhos, pintavam e apresentavam aos demais grupos para o aprimoramento das idéias. Após aprovação dos grupos, os modelos eram repassados para as costureiras, que seriam orientadas pelas crianças.

Oficina de Ballet Aéreo: ensinamento da técnica de circo que utilizava o tecido e a corda indiana como instrumento de aprendizagem. As crianças aprendiam a realizar movimentos do ballet em pleno ar. Havia predominância feminina nesta atividade. Aliado a técnica havia a preocupação da expressão do corpo, pois durante as exibições, as crianças mostravam suas habilidades corporais, com força, desenvoltura e beleza.

Oficina de musicalização: as crianças tinham a oportunidade de entrar em contato com o aprendizado da música de variados estilos, recebendo informações básicas e manuseando alguns instrumentos musicais.

Oficina de Capoeira: objetivava o desenvolvimento de habilidades corporais através das técnicas específicas do jogo da capoeira, conhecimento de sons e histórias tradicionais referentes à prática desse jogo. Esta atividade tinha grande aceitação entre a garotada.

Oficina de Comicidade e *Clown*: era a oficina que “descobria” os palhaços, utilizando-se textos de reprises de palhaços tradicionais, *sketch*, bem como a construção de novos textos, elaborados pelo grupo junto com os educadores. Os temas geralmente estavam baseados na temática desenvolvida no período (sexualidade, meio ambiente, relação geracional, protagonismo juvenil, dentre outras.).



Apresentado da Oficina de Comicidade

Oficinas Temáticas: essa atividade tinha como objetivo promover a discussão de temas eleitos a partir de pesquisa junto às crianças, famílias e pela equipe do projeto que permitisse reflexões e engajamento político destes agentes sociais na formulação de conhecimentos para serem implementados em suas (nossas) trajetórias sociais. Apesar de apresentada aqui separadamente, sua condução era por dentro de cada oficina de arte. Agregando outros significados as habilidades apreendidas no desenvolvimento das demais oficinas. Considero que estes momentos qualificavam os treinos das técnicas circenses, uma vez que a criança podia aproveitar o domínio de sua concentração e sua potencialidade criativa para elaborar novos olhares a partir de seu contexto histórico e se necessário (re) significá-lo.

Segundo o Relatório de Gestão, no período de 1997 a 2004, em relação à *meta* o projeto conseguiu atender diretamente, 3.590 crianças e 2.700 adolescentes, e atingindo um total de 8.190 famílias⁶². A maioria das crianças que freqüentaram o projeto era do sexo masculino, 71%. Do número de crianças atendidas, o bairro do Benguí alcançou 617, seguido da cremação com 414, as demais residiam em outros bairros periféricos da cidade. Também foi registrada a participação de crianças dos municípios de Ananindeua 59, Marituba 18, e Benevides 02 crianças.

O Escola Circo foi o primeiro projeto a ser estruturado pela nova gestão, e teve uma dinâmica⁶³ bem diferenciada dentre as ações desenvolvidas pela instituição. Começou suas primeiras ações, no ano de 1997, no espaço do Forte do Castelo (8º Região Militar do Exército), no bairro da Cidade Velha, onde se atendia crianças e adolescentes que viviam no espaço da rua.

Pela proximidade territorial do Escola Circo com a Unidade de Atendimento Nossa Oficina, equipamento da FUNPAPA, que tinha sua sede localizada em frente ao Forte do Castelo, as ações dos dois espaços foram aos pouco se unificando. Quase todas as crianças que eram atendidas na Nossa Oficina demonstraram o interesse imediato pelas atividades do Escola Circo. E, com poucos dias em contato visual com as atividades do circo, solicitaram transferência para o novo projeto.

Esta situação provocou a mudança na proposta inicial do Escola Circo. As oficinas de circo que aconteciam no Forte do Castelo, devido a grande migração de crianças, passaram a funcionar dentro da Unidade Nossa Oficina, permanecendo com o atendimento às crianças em situação de rua (em torno de quinze crianças e adolescentes). Porém, a unidade não teve a capacidade de atender as duas demandas no mesmo ambiente, o que culminou com

⁶² Havia família que tinha mais de um filho (a) inscrito no projeto.

⁶³ Em 1998 o projeto esteve no bairro da Cremação. Em 2000 foi para o bairro do Benguí. Em 2002 esteve na Praça da Bandeira e em 2003 retorna a Cremação para seu prédio fixo.

o afastamento paulatinamente das crianças e adolescentes em situação de rua. Situação que colocou para a nova gestão a dúvida sobre o princípio da “inversão de prioridades”, do “atendimento integral” e, sobretudo, da validade da Marca de Governo “Dar Futuro às Crianças”.

Durante toda a gestão da FUNPAPA, no período analisado, houve uma resistência por parte dos trabalhadores da assistência em atender no mesmo espaço, crianças classificadas como em situação de vulnerabilidade, e crianças em situação de rua. Os trabalhadores das unidades de atendimento, localizados em diversos bairros da cidade, diziam não se sentirem habilitados para lidar com tal situação. A presidente do órgão, Sandra Helena Cruz, sempre que pautava a discussão da descentralização no atendimento às crianças em situação de rua, propondo que todos os equipamentos socioassistenciais fossem acessíveis a esta demanda, recebia como retorno a resistência e o não encaminhamento da solicitação. Apesar da resistência, a gestão conseguiu avançar de forma incipiente o processo de descentralização no atendimento, nos dois últimos anos da gestão, quando o educador social passa a desenvolver suas atividades, não somente tendo como referência o espaço do Projeto Educação Social de Rua, mas os demais equipamentos sob coordenação da Instituição.

A forma de estruturar a política, separando as crianças por demandas específicas, tem, conforme indicado por Rizzini (1993), referências na concepção de moralidade pautada na virada do século XIX para o XX, no qual as crianças eram classificadas por “viciosas” ou “virtuosas”, dependendo do grau de moralidade de cada uma. Segundo ela, para a sociedade “Havia, ainda a convicção de que vícios e virtudes eram socialmente adquiridos (...). E, o que determinava a virtuosidade e a viciosidade de um indivíduo era, não por acaso, o cultivo ou não do “hábito do trabalho” – uma das mais nobres virtudes dentro da “escala de moralidade”. (p.79, 80).

Em 1998, o Projeto Escola Circo ganha um espaço “próprio”. Com a compra de uma lona que foi armada no bairro da Cremação, no antigo espaço do forno crematório, hoje Praça Dalcídio Jurandir, foi possível redimensionar a ação do projeto. Nesta nova fase, o projeto volta a servir de retaguarda do Projeto Educação Social de Rua, principalmente para as crianças que desenvolviam trabalho infantil.

Um recorte importante no processo de socialização vivido pelas crianças no início do projeto, diz respeito à montagem da lona. Todas as crianças se envolveram na ação junto com seus familiares e os trabalhadores da assistência lotados no projeto. Parecia que todos queriam “erguer o circo”. Condição que foi registrada por uma trabalhadora da assistência da seguinte forma: “Foi à primeira vez que eu vi todo mundo participando junto da organização de uma atividade, tinha criança, tinha mãe e pai, tava a direção, tinha alguns técnicos e os vizinhos também ajudavam” (Maria das Dores Neves, servidora efetiva da FUNPAPA).



Meninos envolvidos na montagem da primeira lona do projeto

Outro recorte significativo era a produção dos espetáculos, quando eram criadas várias situações que oportunizaram o engajamento do grupo: o ensaio com a participação de todos que estavam no local; a produção das indumentárias; a ambientação dos cenários; a divulgação do espetáculo junto à comunidade; dentre outros recortes. O grupo tinha um objetivo em comum, todos estavam organizados para realizar a inauguração do espaço. Todas as atividades de culminância, geralmente realizadas por meio de um espetáculo, passavam a representar a consolidação de um processo de socialização pautado pelo envolvimento do grupo.

A forma de interação vista naquele ambiente, confirmava a possibilidade de se construir espaços ou comunidades pautadas por uma sociabilidade, em que a meta do grupo é a mais importante do que as particularidades. As crianças se sentiam pertencente a um espaço que se mostrava acessível as suas formas e possibilidades de interação. Algumas pessoas chegavam a comentar que o circo passara a ser a casa de muitos, pois se passava mais tempo envolvidas nas dinâmicas do espaço do que no ambiente familiar.

D'Incao (1999) ao falar de sociabilidade, concebe existir uma “sociabilidade restrita”, a qual estaria direcionada aos grupos da classe média e alta, pois utilizam a rua, com menos frequência do que os membros das camadas populares, que por sua vez estão inseridas no tipo de “sociabilidade ampla”. Para Matos (2002), o Escola Circo por ter sido um espaço de encontros e de realizações, bem como de produção de conhecimento, oportunizou aos seus agentes uma “sociabilidade ampla”. Nos espetáculos que eram produzidos periodicamente pelas crianças e adolescentes, sempre havia a participação um novo membro da família, que relatava nunca ter participado de atividades realizadas pelo filho ou pela irmã, enfim, por alguém da família. O espaço do projeto servia também para estar com a família

Nos dizeres de uma mãe, assim expressado:

Meu marido nunca tinha saído de casa pra nada, só pro trabalho, mas como todos os vizinhos comentavam que o Vanilsom andava no arame e subia no tecido, ele veio assistir o filho. Percebi que ele ficou emocionado, não falou nada na hora, mas

quando chegou em casa, disse que iria voltar outras vezes. (Depoimento de Maria Lúcia Sodré, registrado no relatório de avaliação do espetáculo “ Eu quero mais brincar, eu quero é ser criança”, realizado no bairro do Benguí no dia 22/12/2001)

Hoje, percebo mais nitidamente que o projeto chegou a ser a principal referência de muitas crianças e famílias. Mesmo com todas as suas contradições, e sua forma institucionalizada que requeria um padrão de funcionalidade, foi possível nele, serem realizadas algumas atividades que facilitavam a interação dos agentes no espaço, bem como a construção do sentimento de pertencimento, e uma maneira de socializar conhecimento, na qual um aprendia com o outro. Nos dizeres de Matos (Ibid, p. 87):

Pode-se apreender que as práticas sociais vivenciadas nesses espaços geram representações sociais diversificadas ou ressignificam os espaços, possibilitando diversidades que vão dando contornos às visões de mundo e particulares estilos de vida. Esses espaços sociais são inundados de ambigüidades, que impulsionam as pessoas para uma participação criativa, geradora de trocas e contatos, dentro desse emaranhado de contradições.

Visões e representações de mundo que são expressas nas falas das crianças e das famílias:

Quando eu venho pra cá as coisas ficam mais alegres, eu sei que posso aprender cada vez mais. **Sei que a minha mãe pode falar com as pessoas daqui sobre as coisas lá de casa.** Ela diz que não quer que eu saia daqui, só quando for necessário. Eu disse pra ela, que aqui eu me sinto feliz, e ela sabe disso. (Andréia Oliveira, 12 anos, depoimento colhido em 03/03/2004).

Eu gosto mais daqui, do que da escola, aqui a gente faz muita coisa bacana. Mas **o que mais gosto de fazer é me apresentar.** Gosto de vê todo mundo me olhar, achar que vou cair do arame de repente, mas eu treino muito, me esforço pra aprender tudo. Eu vou pra casa e fico treinando lá, eu vou pra escola e só penso na hora de vir pra cá. (Fábio José, 8 anos, depoimento colhido em 12/03/2004).

Não me arrependo deles terem vindo pra cá (...). Hoje consigo ver a diferença da minha família, **consigo perceber que agora meus filhos são crianças,** e não aquilo que era antes. Espero que eles fiquem aqui mais um pouco, espero que o projeto não acabe tão cedo. (Lucival dos Santos, pai de Benedito José (10 anos) e de Benedito Augusto (12 anos) em 19/02/2004).

Eu voltei até a estudar para dar exemplo aos meus filhos. Os meus parentes dizem que estou ficando careta, porque estou me comportando agora assim. **Agora fico atenta com meus filhos, procuro ajudá-los.** Combinamos assim, o que eu aprender, eu ensino pra eles, e o que eles aprenderem me ensina. E onde eu aprendi a ser assim, foi aqui na Escola Circo (...) **tendo a oportunidade de trocar**

experiências com outras pessoas. (Marta da Silva, mãe de Fernando Silva (8 anos) e Marcos Silva (10 anos, depoimento realizado na reunião de família em 14/04/2004)

Os depoimentos, me fizeram lembrar a criança Welington, que além do Escola Circo também era atendida no Abrigo Municipal Ronaldo Araújo. Ao entrar no projeto, escolheu a oficina de perna de pau, mas por conta da deficiência física que possuía nos pés foi preciso construir uma perna de pau para que ele pudesse se equilibrar sobre elas. O Mano Silva, que era responsável pela oficina, ficava impressionado com as habilidades que o menino mostrava durante as aulas e nas apresentações, pois conseguia desenvolver técnicas que as outras crianças tinham dificuldades na perna de pau “normal”, o menino vivia o tempo todo com um sorriso no rosto por saber que chamava atenção pelas piruetas e habilidades. A partir das intervenções do abrigo e do projeto junto à família da criança, foi possível o reestabelecimento dos vínculos familiares. Em um dos espetáculos, mostrou-me orgulhoso sua mãe, tia e irmãos que estavam participando como platéia. Pediu-me que participasse de uma foto que tiraria junto com a família. Guardo esta cena com muito carinho, pois, de certa forma, o fato dele ter-me permitido fazer parte da foto, correspondia ao reconhecimento da nossa participação nas conquistas daquela criança.

No ano de 2000, o projeto passou a funcionar⁶⁴ no Bairro do Benguí, um bairro periférico de Belém, escolhido pela situação de haver um grande número de crianças envolvidas com trabalho. As meninas, em grande número, no trabalho infantil doméstico. Trabalhos realizados tanto no próprio bairro, como em outros. Uma mãe chegou a nos relatar que sua filha reparava a criança de uma vizinha, e recebia como pagamento a autorização para poder utilizar a água do poço desta vizinha.

Neste bairro, o projeto funcionou por dois anos, no entanto, suas marcas ficaram tanto de forma positivada, como negativa. No primeiro caso diz respeito à mudança causada

na vida das crianças que freqüentavam o projeto. As crianças envolvidas no trabalho passaram a integrar ou o Programa Bolsa Familiar para a Educação (PBFE)⁶⁵, ou o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)⁶⁶. Com a participação das crianças nas atividades do Escola Circo, foram registradas algumas situações que apontava um progresso das crianças em sua relação com os outros espaços de socialização, a casa e, sobretudo, a escola.

Nos dizeres de Graça Menezes, coordenadora da Expressão Cidade de Emaús:

As crianças e adolescentes que participam da Escola Circo têm maior desempenho na sala de aula. Todos os professores comentam a diferença delas, dizem que conseguem se destacar **na forma de falar, agir e apresentar trabalhos na sala** (...). Sabe-se logo que o menino ou a menina está participando da Escola Circo pelo nível de concentração e disciplina. (Relatório do Projeto Escola Circo 2001).

No Benguí, havia grande envolvimento das mães, no que se refere à gestão do Projeto, isto se dava em parte, pela proximidade geográfica das residências das famílias, com o espaço do projeto. A presença delas no Escola Circo era o tempo todo, possibilitando à equipe conhecer todas as famílias atendidas. A equipe sabia de pequenas coisas vividas no cotidiano familiar, como se organizavam na hora das refeições; quem estava doente na família ou na vizinhança; como dormiam; se na festa da “sede” do bairro havia acontecido algum problema brigas, prisões; quais as igrejas que gostavam de freqüentar e os porquês, quem não estavam cumprindo com os acordos fixados nas reuniões e “deixava” o menino esmolar ou trabalhar, enfim, havia sido estabelecido com as famílias um processo de confiabilidade.

Mas, por meio de atitude imperiosa, a gestão conseguiu romper com a confiança e, em certa medida com o próprio trabalho desenvolvido naquela territorialidade. Atendendo as avaliações feitas por alguns assessores da prefeitura de Belém, baseado na compreensão

⁶⁴ A FUNPAPA estabeleceu parceria com Ong República de Emaús e montou sua lona no terreno que da Expressão Cidade de Emaús, onde funcionava a escola de ensino formal do Emaús. Mais de 60% das crianças e adolescentes que freqüentavam o projeto estudavam nesta escola.

⁶⁵ Programa identificado popularmente como Bolsa Escola Municipal representou o primeiro ato do prefeito no momento de posse do prefeito Edmilsom Rodrigues, que autorizou por meio do Decreto Lei nº. 20967/97 o repassava mensal de um salário mínimo as famílias do município de Belém, como o objetivo de garantir que as crianças em idade escolar e os adolescentes das famílias cadastradas pelo programa pudessem freqüentar a escola e não o trabalho.

que seria melhor para a visibilidade do projeto, ele estando funcionando no centro da cidade, A FUNPAPA concorda com a avaliação e se retira do bairro de forma arbitrária.

Para minorar os efeitos desta ação, a FUNPAPA garantiu às famílias que, manteria o atendimento das crianças na Praça da Bandeira, novo local de instalação da lona. De fato, a FUNPAPA cumpriu o prometido, contudo, ficou marcada a ruptura da forma de socialização que vinha sendo realizada no bairro do Bengui, onde as ações desenvolvidas no Escola Circo tinham um rebatimento significativo na comunidade.

Na Praça da Bandeira, o espaço era pouco acessado pelas famílias, pela própria dificuldade financeira, precisava-se de transporte para o deslocamento, e a FUNPAPA só garantia o transporte das crianças e dos adolescentes. A saída das crianças do bairro de moradia para o centro da cidade, gerou também, motivo de preocupação tanto das famílias, quanto para a equipe do projeto. Algumas crianças acabavam ficando expostas à violência do espaço urbano, pois no centro da cidade os códigos tendem a ser diferentes do bairro de moradia. A partir das avaliações feitas, tanto pela equipe de trabalhadores, quanto pelas famílias, o projeto com pouco mais de um ano finalizou sua ações no centro da cidade.

Nesse mesmo período já estava sendo encaminhada a sede fixa do Projeto Escola Circo, novamente na Praça Dalcídio Jurandir. Por conta de todo esse processo, as crianças atendidas no Bengui foram as mais prejudicadas, muitas não conseguiram acompanhar a itinerância⁶⁷ do projeto e acabaram ficando sem a referência da política que se constituía para atendê-las.

Este momento foi bastante significativo para compreender que, mesmo com todos os avanços sentidos no trato com as questões relativas à Política de Assistência Social, em

⁶⁶ Programa do governo federal, que a partir da sua estruturação pela Política de Assistência Social em Belém passou a ser denominado de Projeto Fazendo o Futuro.

⁶⁷ Na segunda gestão do Governo do Povo, foi adquirida uma nova lona. A idéia inicial era que o projeto pudesse passar por outros bairros em curtos períodos. Contudo, pelas características da Política de Assistência Social e das demandas por ela atingidas, ações pontuais podem funcionar de forma assistencialista. Em relação as ações do Projeto Escola Circo, era preciso entender que as atividades artísticas eram o meio de alcançar as crianças, e daí poder contribuir de uma forma mais ampla em suas relações sociais.

Belém, e no caso específico aqui, das políticas dirigidas à criança, algumas práticas continuavam imbricadas e enraizadas no cerne do poder estatal, que demonstravam que a relação no domínio das políticas públicas continuava com seu formato conservador: da não participação popular, do não controle social na mão da população, da não transformação da cultural local e da não democratização do Estado.

Os princípios defendidos pela gestão, que deveriam nortear as práticas e fortalecer cada vez mais a população no sentido de que esta pudesse ter subsídios, para o enfrentamento dos dilemas balizados pela questão social, não conseguiram se concretizar efetivamente no âmbito da Política de Atenção a Crianças. Isto fica bem marcado na fala de uma criança que havia participado pela parte da manhã de uma reunião no projeto para tratar da mudança da lona e, e no mesmo dia à tarde fora surpreendido com o espaço sem a lona.

Nos dizeres da criança:

Deu ódio, **eu pensei que tinha acabado**, ligaram e avisaram que a Escola Circo estava na Praça da Bandeira. Naquele dia foi muito triste, lá era muito bacana. Tinha o campo, e também era muito divertido. Tinha a escola de Emaús. Não fui só eu que fiquei triste, mas outros alunos e os professores de Emaús também ficaram. Eles perguntaram por que a Escola Circo foi embora, eu respondi que ela não deve ficar em um só bairro, mas ir para outros bairros ajudar outras crianças e adolescentes. Tenho saudade quando era no Benguí, **fiquei com ódio quando não vi a lona lá, foi estranho, me senti mal, mas fui entendendo**, mas sei que ela precisa ser de outras crianças. Deu pra perceber que toda a vez que as pessoas, meus parentes passavam pela Yamada parecia um deserto naquele lugar, sem aquela cor. **Eles olhavam e comentavam, sem saber o que tinha acontecido. Passou uma mulher, a filha dela perguntou mãe cadê o circo, ela respondeu que tinha ido embora, ela perguntou para onde, a mãe não respondeu.** Não vou deixar o projeto acabar. Ele saiu do Benguí, mas não pode acabar, eu vou lutar pra que isso não aconteça, convenço outras pessoas e luto pra que ninguém tire o circo de nós. (Edvam Amorim, 12 anos, depoimento colhido durante a avaliação das atividades em dezembro de 2003, Relatório de Avaliação do Projeto 2003).

Todo o investimento realizado em torno do ambiente de aprendizado, no qual se enfatizava, sobretudo, o respeito nas relações cotidianas, com apenas um ato da gestão, o trabalho que vinha sendo realizado foi, de certa forma, comprometido. Nas reuniões da equipe do projeto ficavam recorrentes os questionamentos de quais eram as reais intenções da gestão como o Projeto Escola Circo. A visibilidade do projeto seria mais importante do que o

fortalecimento das famílias? O trabalho que vinha sendo feito junto às crianças e os adolescentes estava coerente com a formação de sujeitos críticos, ou apenas se estava colaborando para formação de agentes sociais integrados? Estes e outros questionamentos passaram a ser tratados nas reuniões sistemáticas do grupo.

Fica evidente pelas observações empíricas e pelos recortes documentais, que o projeto representou para as famílias um espaço de referência para a discussão das problemáticas cotidianas, que se configuravam das mais diferentes formas. Que também se concretizou como ambiente de socialização das crianças, espaço para brincar, falar, questionar, se mostrar na apresentação, de aprender e de errar. Enfim, um ambiente que do ponto de vista de D'Incao (1999) foi um ambiente próprio para a “sociabilidade ampla”.

Todavia, estando o projeto vincado em uma estrutura política econômica perversa, onde a desigualdade social tem sido, conforme Souza (2006), o principal vetor das relações sociais, é inegável que os reflexos da desigualdade também foram sentidos e disseminados neste ambiente de sociabilidade. Que provavelmente não tenham sido tanto acentuados, pelo fato do enfoque nas atividades ter sido pela arte e pelo lúdico, representando para os agentes que vivenciaram esta experiência um diferencial, comparando com outros espaços de socialização.

Para muitas crianças era melhor estar no projeto, do que na casa ou na escola. Pois no projeto, além da garantia de ser alimentado o corpo (com o lanche e refeição preparadas com carinho), também era alimentada a mente e alma, para algumas crianças era o lugar que, com todos os seus limites e contradições inerentes a sua condição de ser espaço de socialização institucionalizado, ainda assim, era o lugar onde se podia ser criança. O lugar onde o corpo não estava limitado a uma carteira escolar. Um lugar que, por estar pautado por

um processo de socialização através dos ensinamentos dos circos famílias⁶⁸, facilitava as relações e assegurava o caráter da Política de Assistência Social, garantir proteção social.

Assim, a fala “desinteressa” da criança que avaliou o projeto como uma ação não válida por não ter-lhe garantido a educação para o trabalho, ressaltando que o projeto não ensinou nada de importante para sua vida, só brincar e estudar, pode ser interpretada de diferentes maneiras.

Uma estaria centrada na verificação que a ação da Política de Assistência Social, se torna frágil mediante aos condicionantes da vida cotidiana, que contornado pelo poder da política econômica, que tende a fragilizar as relações sociais e, sobretudo, a própria vida dos agentes que dependem efetivamente de intervenção das políticas socioassistenciais.

Contudo, há outra forma de interpretar a fala da criança, na qual não se pode desconsiderar que a Política de Assistência Social, tem desenvolvido conhecimentos e forma de se relacionar com os agentes que dependem da proteção social. Dessa forma, é inegável que os espaços onde a política se processa e se materializa tem se constituído de referência para todos os segmentos geracionais da população. Assim, ao entender que a socialização é um processo de construção e reconstrução dos sentidos e das interações pessoais, e ainda pautada nos ensinamentos de Sarmiento e Pinto (1997) ao pronunciarem em seus estudos que as crianças são agentes conscientes de seus sentimentos.

Avalio que a criança, em sua fala, pôde expressar o sentimento que vem sendo a orientação de vida de muitas crianças, orientações que podem ser assimiladas, quando não há um espaço para a interlocução. Nesse sentido, os efeitos dos condicionantes sociais na vida cotidiana são sentidos de forma naturalizada, banalizada, em que cabe ao sujeito moderno apenas se *integrar*.

⁶⁸ A formação que o Projeto Escola Circo foi tomando com o passar do tempo pode ser identificado com os circo-família, também chamado “circo dos tradicionais”, hoje praticamente inexistentes, que tinha a família como base de sustentação do circo, e o saber familiar era suficiente para organizar toda a dinâmica do circo.

Para a criança que teve a oportunidade de expressar seu sentimento em torno do que seria melhor para a sua vida futura, em sua fala pode estar impresso a compreensão de que ao acabar um projeto, do qual estava participando há cinco anos, também, acabaria um conjunto de elementos que fazia parte do seu contexto relacional, de amizade, do carinho, do brincar. Enfim, um espaço que dentro de suas limitações e contradições era uma referência para as crianças.

5.4. O Projeto Sementes do Amanhã

As mazelas, geradas pelo modo de produção capitalista, parecem não incomodar, mas os agentes que vivenciam condições mortificantes, pois, muitas vezes acabam se adaptando às circunstâncias postas, perdem a capacidade de questionar, por saberem que dificilmente serão ouvidos. Outros agentes que não vivenciam diretamente tais problemáticas, mas que, poderiam reagir criticamente, frente à produção de situações subumanas, também tendem a se adaptar ou a banalizar o produto da desigualdade social.

Nesse sentido, vão se reproduzindo diariamente situações que, arruinam a vida de milhares de homens e mulheres que, não conseguem acessar direitos fundamentais previstos para a manutenção da vida. Para Carvalho (1997), a legislação vigente reconhece que o trabalho precoce produz danos, que podem ser físicos, psíquicos, sociais e morais. Contudo, a legislação só é efetiva se a sociedade compartilha deste valor e pressiona pelo seu cumprimento. Porém, muitas pessoas já perderam a capacidade de se mobilizar com as mazelas sociais, pois incorporam as desigualdades como um efeito natural em que os homens e mulheres estão sujeitos pela condição de estarem vivos.

O Projeto Sementes do Amanhã foi uma ação desenvolvida de forma intersetorial pelo governo municipal que envolveu as políticas de educação, saúde, assistência social,

(SILVA, 1996). Esta configuração, teve contribuição pelo fato dos instrutores das oficinas de circo serem

saneamento, ambiental e cultura, visando prevenir, sobretudo, a exploração do trabalho de crianças e adolescentes, na faixa etária de sete a dezessete anos, completos, e suas famílias, na catação de lixo no Aterro Sanitário do Aurá⁶⁹. (FUNPAPA, 2004).

O lixão do Aurá, com é identificado popularmente o aterro sanitário, era o espaço que, além do lixo, também se constituía no destino de muitas famílias pauperizadas da cidade. Segundo um levantamento feito pela Secretaria de Saneamento do Município de Belém (SESAM), no ano de 1997, sobre o público que freqüentava o aterro, foi verificado que 255 crianças e adolescentes participavam cotidianamente daquele local.



Família no Aterro Sanitário do Aurá

O levantamento apontou que, das 240 famílias freqüentadoras do Aterro Sanitário do Aura, 90%, tirava dali a única fonte de sobrevivência. Nesse sentido, quanto mais pessoas da família estivessem envolvidas na catação do lixo, “melhor” seria a condição do grupo familiar. Situação esta, que incidia na permanência das crianças diariamente em contato com o trabalho no aterro, sendo este o principal espaço de socialização dessas crianças. Para os adultos, havia sido perdida a capacidade de vislumbrar outras formas de vida pra si e para

oriundos deste modelo de circo.

suas crianças: Tal como, pode ser retratado na fala de um senhor, de 47 anos, que vivia da catação, junto com o filho.

Eu tô indo pro aterro, porque eu procurei outro trabalho, e com a idade que eu tenho não consigo outra coisa, tem que apelar lá pro aterro, porque lá dá pra gente. Não é um bom trabalho, é ruim, eu sei que é ruim, todo mundo sabe, mas se não tem outra coisa pra fazer, pra lá é que dá. Todo dia a gente descola dez reais forçado, dez, doze reais, **então eu to indo porque não tem outra alternativa pra mim.** (apud BORGES, et. al, 2004, p 25).

Para algumas crianças que estavam na condição de catadores no aterro, aquela realidade se fazia naturalizada, seguiam seus pais e, permaneciam o tempo que fosse possível. Dessa forma, a participação na escola, e mesmo na casa, era balizada pelo tempo de estada no aterro. E quando as crianças estavam na escola, perdiam a chance de ajudar o pai ou a mãe na sobrevivência diária.

As crianças que eram submetidas a fazer do “lixão”, o seu principal espaço de socialização, reforçavam a tese de Souza (2006), de que no Brasil tem sido efetivada a construção da “subcidadania social”, onde a desigualdade social é processada entre a população, como forma naturalizada. Desigualdade que é reafirmada principalmente pelas instituições sociais, ao se posicionarem em sentido da não ruptura com as lógicas pautadas pelo modo de produção capitalista.

Ainda, em 1997, a FUNPAPA direcionou esforço político no sentido de prover ações intersetoriais para erradicar os trabalhos desenvolvidos pelas crianças no aterro. Uma primeira ação da Instituição foi à mobilização de todas as famílias que tinham crianças envolvidas no espaço. O processo culminou com o acordo das famílias em não deixar as crianças irem para o aterro, em correspondência a FUNPAPA garantiu o ingresso das famílias no Programa Bolsa Escola e a promessa da instalação de um projeto que desse conta de realizar ações sócio-pedagógicas que ajudassem as crianças a vislumbrar outras perspectivas para elas, e para a suas famílias.

⁶⁹ Localizado em área limite dos municípios de Belém e Ananindeua, tendo como área circunvizinha os bairros

O atendimento das crianças se dava por meio de oficinas pedagógicas de arte, cultura, comunicação, esporte e lazer, bem como pelo monitoramento pedagógico junto às crianças e adolescentes em relação à escola. O Sementes do Amanhã conseguiu atender, no período de 1997 a 2004, o total de 4.690 crianças. (FUNPAPA, 2004)

Segundo Junes (2004), o Projeto Sementes do Amanhã alterou radicalmente o cotidiano das crianças que participavam do trabalho no lixão, colocando-as em um contexto marcado pelo “cotidiano de positividade”, pois as crianças e suas famílias estavam inseridas em um processo de “socialização que as limitavam enquanto seres humanos”. Segundo a autora, a alimentação, por exemplo, consistia de restos de alimentos encontrados em estado de deterioração, e ou, com prazo de validade vencido, regularmente levado para o lixão.

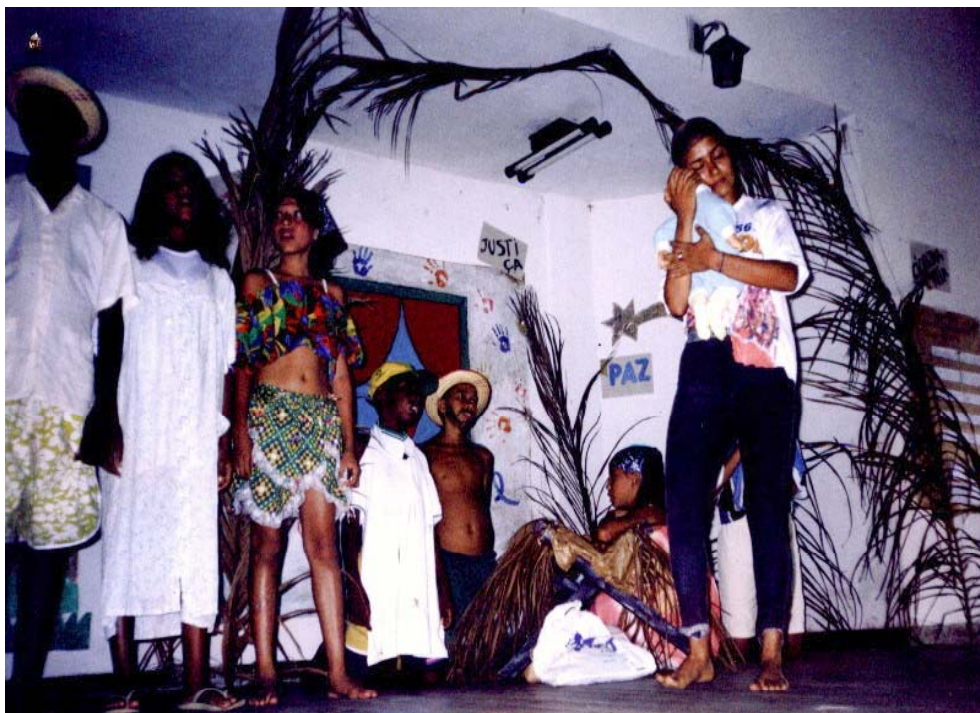
Esse “cotidiano de positividade”, do qual Junes (Ibid) se refere ao tratar a situação gerada pela entrada das crianças no projeto, é possível ser confirmado pela verificação nos documentos produzidos pela equipe, que demonstra ter havido no projeto uma estratégia peculiar às necessidades das crianças que estariam vivenciando-o. A partir de um conjunto de ações das quais as crianças acessavam diariamente, uma sociabilidade pautada pela dimensão da cidadania.

Nas oficinas freqüentadas pelas crianças, era percebido o cuidado para que fosse assegurado um processo de socialização no qual não se perdesse a relação vivenciada no contexto familiar e comunitário, no sentido de que elas pudessem compreender, mesmo que embrionariamente, os condicionantes que favoreciam a estrutura da história de vida de cada agente social e de sua comunidade.

As Oficinas Sócio-Pedagógicas

O eixo temático meio ambiente e a metodologia da educação popular norteavam as ações do projeto. Nas atividades pedagógicas eram trabalhados conteúdos específicos do processo de educar e aprender, priorizando-se as atividades de oficina de leitura que perpassavam por todas as atividades, reforçando alguns aspectos da escola formal, estimulando desta forma, o interesse pela leitura através do teatro, da musicalização, de atividades lúdicas como o contador de histórias, mala do livro, jogos de memória e de oficinas de rádio e cidadania.

O Projeto foi desenvolvido em cooperação com o Projeto Sviluppo, da Central Geral dos Trabalhadores de Milano (CGIL) e com a UNICEF. Era coordenado pela FUNPAPA, junto com o colegiado gestor, o qual tinha representação da Cooperativa dos Trabalhadores do Aurá, da Associação dos Moradores Olga Benário, da Secretária Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Planejamento.



Atividade de socialização com a participação das famílias.

Oficina de Jogos Educativos: processo de socialização que ajudava na concentração, auto-estima, organização e no processo criativo; compreendia a construção de jogos cênicos, utilizando o recurso da arte educação, os quais possibilitavam a construção de jogos com temáticas de interesse das crianças.

Oficina de Desenho: atividades individuais e grupais, que utilizava recursos musicais, técnicas de respiração, modelagem, leitura, observação, pintura livre que estimulava um processo de socialização, concentração, organização, auto-estima, respeito e responsabilidade nas relações cotidianas.

Oficina de Teatro de Fantoche: construção de fantoches a partir de personagens da vida real, os quais serviam para a realização de peças teatrais socializadas com os demais grupos e com a comunidade em torno do Aterro Sanitário do Aurá.

Oficina de Confeção de Brinquedos: realizada a partir do aproveitamento de materiais reciclados, buscava-se o desenvolvimento da capacidade criadora, estabelecendo sempre uma relação com questões de preservação ambiental e recursos naturais, possibilitando significativamente um processo de desenvolvimento cognitivo.

Oficina de Comunicação e Cidadania: realizada através do exercício da comunicação social, na produção de programas para uma rádio comunitária. Como método pedagógico utiliza a pesquisa, a coleta de dados e a entrevista sobre assuntos sociais, políticos, culturais e educacionais, envolvendo agentes da comunidade, bem como notícias da cidade sobre a garantia de direitos de crianças e adolescentes. A oficina possibilitava um processo de desenvolvimento cognitivo e psicossocial, fortalecendo o relacionamento e a organização do grupo. A sistematização das atividades era divulgada semanalmente em programas de rádios veiculados através da FM Cabana, em toda a região do Aterro Sanitário do Aurá e adjacências.



Oficina de Comunicação – Estúdio da Rádio Cultura FM

Oficina de Musicalização: aprendizagem sobre o conhecimento musical, desenvolvido junto às crianças e aos adolescentes, por meio de atividades de reconhecimento dos sons da natureza, posteriormente de som de instrumentos musicais, compreendendo-se a confecção de instrumentos de percussão com elementos da natureza e objetos recicláveis.

Oficina de Artes Plásticas: desenvolvida através de linguagem visual com elementos da natureza e materiais recicláveis, transformando e reformando o sentido inicial do material utilizado, apropriado-se ao lúdico, contribuía para que as crianças e os adolescentes ressignificassem sua participação na sociedade.

Oficina de Capoeira: buscava-se priorizar a integração de atividades individuais e grupais, potencializando-se debates temáticos sobre questões étnicas/raciais, bem como os exercícios corporais de capoeira de acordo com as diversas vertentes históricas, socializando-se atividades teorias e físicas dos movimentos de capoeira.

Oficina de Produção Textual: utilizava como dinâmica pedagógica o processo de leitura, escrita e reflexões sobre o mundo moderno, por meio de atividades que fomentavam a imaginação, o encantamento literário e a criatividade. Pesquisavam-se estilos literários como lendas amazônicas, fábulas, história em quadrinhos.



Crianças e adolescentes em organização para atividade de visita cultural

Atividades Esportivas e jogos: constituía-se na aprendizagem de movimentos específicos e aprimoramento da qualidade física, potencializando a aprendizagem e construção de regras de convivência. Produção de gincanas, torneios, atividades recreativas.

Teatro Infantil: utilizava como referência pedagógica e metodológica a vivência da criança, na família e conseqüentemente na comunidade, buscando-se refletir o contexto social da vida cotidiana. Utilizava-se no processo de ensino-aprendizagem, as atividades pedagógicas individuais e grupais através do lúdico, apropriando-se de recreações e apresentações musicais e exibição de vídeos.

As atividades do projeto eram realizadas na Granja Modelo⁷⁰, que foi reordenada, no sentido de poder suprir as necessidades espaciais para a realização de atividades diárias com as crianças, adolescentes e famílias. Local que, favorecia as crianças, o contato com um ambiente saudável, com variadas espécies de árvores frutíferas, lago, pássaros, malocas, espaço que ajudava na interação com os demais agentes envolvidos no projeto, bem como da resignificação das trajetórias de vida, geralmente marcadas pelo trabalho precoce.

⁷⁰ local que servia até 1996 de residência oficial dos prefeitos de Belém, onde era possível o contato das crianças com a natureza, uma vez que há uma flora composta de variadas espécies de plantas.



Crianças chegando à Granja Modelo

Todavia, esta realidade não foi impressa de imediato no atendimento às crianças. Lembro-me da primeira vez que tive contato com as crianças do projeto, foi no terceiro mês de funcionamento, elas ainda estavam sendo recebidas em um prédio cedido⁷¹, próximo ao Aterro Sanitário do Aurá. Cheguei no horário do almoço, a cena inicial causou-me impacto, elas estavam comendo cobertas por moscas e poeira, e parecia que aquilo não as incomodava. A proximidade do aterro atraía as moscas, e a constância de caminhões de lixo que passavam na frente do prédio, deixava-o permanentemente sujo.

O prédio ainda ficou sendo utilizado por um ano, demonstrando assim, um reflexo da forma de se praticar política pública para a área da infância no Brasil, por meio de ações fragmentadas, que não captam em amplitude as necessidades dos demandantes. Para Sarmento e Pinto (1997), tais questões representam a estrutura da sociedade moderna, que não tem garantido os direitos das crianças em seus múltiplos aspectos, mormente às famílias pauperizadas.

Apesar da pontuação das questões que marcavam os aspectos da fragmentação no atendimento integral às crianças e adolescentes, verificadas ao longo da trajetória do projeto,

ao serem efetivadas ações intersetoriais, foram percebidas significativas mudanças na vida desses agentes sociais. Nos relatórios produzidos pela equipe técnica do projeto, foi possível registrar os seguintes indicadores de desempenho:

- Garantida a melhoria do desempenho escolar, 95% das crianças e adolescentes conseguiram acessar e permanecer na rede de ensino formal.
- Reduzida a prevalência de desnutrição moderada e grave entre os membros das famílias. O acesso ao Programa Bolsa Familiar para a Educação (Bolsa Escola), que repassava um salário mínimo às famílias durante dois anos, possibilitava o acesso mensal à aquisição de materiais de consumo.
- Fortalecidos os vínculos afetivos na família e na comunidade. Os pais (homens) foram gradativamente participando das atividades desenvolvidas pelos filhos (as).
- Crescimento entre as famílias, do domínio de aprendizagens sobre a importância e a necessidade de preservação do meio ambiente, coleta seletiva e reciclagem de materiais para serem utilizados nas oficinas sócio-pedagógicas.
- Fomentada o hábito da leitura, interpretação, escrita e pesquisa.
- Fortalecidas as relações entre crianças e adolescentes a partir da construção de valores atinentes a ética, a raça/etnias, dentre outras temáticas.
- Formação de parcerias internacionais entre a Itália/Brasil/Belém-Pa. A central Geral de Trabalhadores de Milão (Cgil), repassou à prefeitura de Belém € 200.890,90 (duzentos mil e oitocentos e noventa euros), que possibilitou a compra de um ônibus confortável para as crianças envolvidas nas ações do projeto.
- Fomentada a gestão participativa e democrática das famílias enquanto parceiros do projeto, os quais marcaram seus posicionamentos nas discussões e planejamento das ações do projeto.
- Engajamento das famílias nos movimentos urbanos em defesa dos direitos sociais.
- Mudanças na percepção das famílias sobre a Garantia dos Direitos da Criança ampliando a função protetiva e socializadora do grupo familiar.
- Mudanças culturais e sociais nas atitudes dos grupos familiares no que se refere à proteção a criança e ao adolescente evitando a exploração do trabalho infantil.
- Alterações de hábitos de higiene e cuidados pessoais nas famílias catadoras atendidas pelo Projeto.

⁷¹ Prédio cedido pela ASCMBEL – Associação dos servidores da Câmara Municipal.

Considero que o Projeto Sementes do Amanhã tenha sido a mais importante ação interventiva, realizada pela Política de Assistência à Criança em Belém, durante a gestão do “Governo do Povo”. Dezenas de crianças que eram submetidas a sobreviverem do lixo, passaram a vivenciar, por meio do projeto, outras possibilidades de vida. Foi potencializado um processo de socialização que interrompeu trajetórias de vidas que vinha sendo desenvolvidas de forma desumanas e naturalizadas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: *ampliando o foco ao olhar de novo*

É inegável que a pesquisa proporciona outra dimensão supostamente não compreendida sem a ocorrência da ocupação. Muitas questões me foram reveladoras, mas muitas dúvidas, ainda neste momento, pairam no ar. De certo, fica a lição de que parte do caminho para as apreensões colocadas nestas páginas, só puderam ser alcançadas pela grande oferta de materiais disponibilizados durante o curso. Foi fundamental o acesso a um conjunto de estudiosos que se dedicam à análise de objetos e temáticas que, quando saem de suas mãos passam a constituir uma espécie de diálogo, como ressalta Zaluar (1994), o qual permite “uma interação comunicativa em que os diversos atores envolvidos, inclusive (principalmente) aqueles geralmente silenciosos, sejam ouvidos” (p.176).

Outra aprendizagem diz respeito à necessidade de não se perder a dimensão de que as análises devem considerar um conjunto de elementos que em regra, ultrapassam o âmbito do objeto focado. Nesse sentido, foi fundamental compreender, que uma política social pode até ser olhada por algum período, de forma isolada. Todavia, o seu atrelamento com as dimensões da cultura e da história logo são detectadas, mediante aos achados que referendam as raízes da construção de conhecimentos, valores, hábitos e relações que norteiam as práticas na cotidianidade.

De tal modo, é importante destacar Jessé Sousa, que com sua solidez, pondera que as análises no campo das ciências sociais devem levar em consideração a situação em que o Brasil esteve durante quatro séculos, com suas raízes fincadas no aparelho escravocrata. Situação que certamente incide na formulação e tratamento das políticas públicas na contemporaneidade, sobretudo, as governamentais, que ainda conservam a lógica da tutela, do paternalismo e a formação apolítica de seus usuários. Assim, as políticas dirigidas às camadas populares preservam os princípios que geram a desigualdade social, em vez de combatê-la.

A percepção da lógica construída em torno das políticas dirigidas às crianças, ao longo da história do Brasil, ajuda a entender que há muito tempo vem se distanciando do cotidiano da criança os espaços onde a sociabilidade, conforme pontuada por Simmel (1983) poderia cultivar os hábitos, que são fundamentais para todas as crianças, como o brincar, jogar, estudar, interagir com outros agentes sociais, em que a sociabilidade estaria relacionada a “um sentimento, entre seus membros, em estarem sociados e pela satisfação derivada disso” (p. 168).

Santos (1996), em seus estudos sobre os principais traços da concepção moderna de infância e adolescência, ressalta que na cultura ocidental tem prevalecido a ausência de ritos institucionalizados, que sejam benéficos à formação das crianças. Segundo o autor, estes agentes são vistos como desprovidos de capacidades para comunicar suas necessidades e de participarem significativamente do “mundo do adulto”, cabendo-lhes a sujeição as determinações impostas pelos adultos.

A Política de Atenção à Criança desenvolvida em Belém, no período de 1997 a 2004, representou um avanço, comparada às políticas implantadas nos anos anteriores. No entanto, por esta política ter sido realizada historicamente datada, e contornada pelos condicionantes do modo de produção capitalista, suas ações não se expressaram com o mesmo poder das políticas que trabalham no sentido da fragilização das relações sociais.

A troca das ações dirigidas às crianças de cunho formativo para e pelo trabalhado, por ações pautadas pela dimensão da educação, do lúdico e da arte, não foram suficientes para o enfrentamento dos imperativos postos pela lógica de um Estado liberal, que movimenta suas peças políticas de acordo com as necessidades do mercado. No campo da assistência social, o enfrentamento ganha dimensões expressivas, posto que a questão social demanda diferentes formas de intervenção na realidade das famílias e das comunidades.

Mesmo que a gestão realizada no período de 1997-2004, tenha sido registrado o esforço no sentido de inverter as prioridades, visto nos objetivos almejados de cada um dos projetos, os elementos da cultura, impregnados no aparelho psíquico conforme proferido por Horkeimer (1990) estão presentes como guias, para orientar como os agentes devem se movimentar para se habilitarem no mundo moderno. Assim, cada agente busca os meios para responder às determinações do Estado, através das condutas institucionais.

Assim, sendo o trabalho uma necessidade fundamental para a realização da vida humana, ele será perseguido principalmente por aqueles que vislumbram acessar os produtos que geram a satisfação da condição humana. Nas sociedades que possuem precárias políticas de regularização da relação trabalho x trabalhador, certamente que este último será submetido às condicionalidades impostas pelo mercado.

Contudo, seria importante que as condições a serem estabelecidas para o ingresso ao mundo do trabalho, sejam pelas vias da construção de hábitos respeitosos ao processo de desenvolvimento humano. Para as crianças, deve-se combater ferozmente o exercício do trabalho precoce, bem como os caminhos que conduzem para a formação alienada para o exercício deste, combatendo-se práticas disciplinadoras e moralizantes, exercidas diariamente, na casa, na escola e nos projetos sociais.

Em Belém, não diferente do restante das cidades brasileiras, a cultura estabelecida pelos grupos de controle e poder local, para a manutenção do *status quo*, fomenta a dicotomia na forma de tratamento para as crianças e adolescentes de acordo com a classe social de pertencimento. Muitas das atividades oferecidas pelas políticas públicas, direcionadas às crianças da classe popular, reforçam a posição que eles devem ocupar na sociedade. Os programas e projetos sociais inscrevem as condicionalidades de participação e permanência das famílias nos serviços socioassistenciais, de acordo com as concepções construídas pela

lógica do poder dominante. As famílias acabam ingressando em ações políticas que não valorizam e respeitam os saberes construídos por elas.

A criança que motivou esta pesquisa, a qual entrara no projeto muito cedo, aos oito anos de idade, trouxe à tona um referencial simbólico que refletia as representações que ele vinha construindo em torno da Instituição, do trabalho e, sobretudo, de sua própria condição enquanto agente de múltiplas relações sociais e, portanto, com diversas necessidades humanas e sociais. Mas que, pela sua condição pré-definida de usuário excluído, terá mais dificuldade em encontrar meios para supri-las. Situando-se claramente as suas considerações em relação a avaliação ao projeto que participava, o Projeto Escola Circo.

Em relação à pesquisa, pude perceber o incipiente número de material produzido pelos gestores da Política de Assistencial Social no município de Belém, não tornando fácil a compreensão de alguns elementos que poderiam ser esclarecedores, proporcionando significativos registros históricos dessa política. Chama atenção, a ausência, em todas as gestões de instrumentais de registros elaborados ou manipulados pelos próprios usuários da política, mormente pelas crianças, reafirmando assim, a relação de poder estabelecida entre os diferentes agentes envolvidos nos projetos.

A situação de não registrar as considerações e avaliações postas pelos usuários não oportunizou o estabelecimento de uma dinâmica que poderia ajudar na compreensão de diversas questões, que serviriam como baliza para apreensão das representações desses agentes em torno da dinâmica implementada pela política local. Situação que ajudaria tanto aos usuários, quanto aos trabalhadores da assistência e de outras áreas de intervenção, como suporte às proposições e incrementos de políticas públicas que poderiam ser desenvolvidas no âmbito do poder local.

Esta situação também reflete o real nível de poder e participação dos usuários da Política de Assistência, e a forma de alteridade posta na política, a de não considerar o outro

como agente de conhecimento, capaz de propor e interferir na dinâmica da instituição e, por conseguinte, dos rumos políticos da cidade.

Tais percepções apontam também, a existência de uma trama estruturada secularmente sob um pilar espesso e naturalizado, a qual engendra a ocupação do campo social de forma pré-determinada. Processo pelo qual Souza (2003) conceitua como representação da eficácia da “naturalização da desigualdade”, presentes em sociedades periféricas como a brasileira, constituída por meio do cultivo e esquematização de relações precárias e de políticas perversas que potencializam a construção de uma “subcidadania social”.

Contudo, ainda se encontram no mundo contemporâneo, discursos e práticas que procuram minimizar os efeitos imperiosos do capital e fazer valer os direitos sobre a infância promulgada pela Declaração dos Direitos da Criança das Nações Unidas e, no caso brasileiro, também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. No sentido de garantir condições para que as crianças possam acessar direitos básicos como educação, saúde, proteção, habitação, alimentação, lazer, integridade física e psicológica. Certamente, tais práticas esbarram em dificuldades ordenadas pelo descaso do Estado de intervir de forma contundente em práticas que fortaleçam os agentes sociais e os grupos organizados em defesa dos direitos fundamentais.

REFERÊNCIAS

- ABAD, Miguel. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS, Virginia e PAPA, Fernanda de Carvalho (Orgs). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALMEIDA, Alfredo Wagner. Solidariedades ameaçadas e a redefinição do serviço público. In: **A reinvenção do Social: poder popular e assistência em Belém (1997 – 2004)**. NEVES, Rosa, QUINTELA, Rosângela, CRUZ, Sandra (Orgs). Belém: Paka-Tatu, 2004.
- ALMEIDA, Jaqueline. **Trabalho rouba infância em Soure**, Caderno Atualidades. Jornal O Liberal 17/05/2007, Belém, 2007.
- ALTMAN, Raquel. Brincando na história. In: **História das crianças no Brasil**. DEL PRIORE, MARY (Org.) 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2006.
- ALVES, Rubem. **O velho que acordou menino**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2005.
- ARIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1981.
- ASSIS, Machado. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. 5 ed. São Paulo: FTD, 1998. (Coleção Grandes Leituras).
- AZEVEDO, Janete. **A educação como política pública**. 2 ed. São Paulo: Autores Associados, 2001.
- BELÉM, Fundação Papa João XXIII - FUNPAPA, **Estrutura das atividades: um programa com a participação de todos**, Belém, 1989, Mimeografado.
- BELÉM, Fundação Papa João XXIII- FUNPAPA, **Relatório de Atividades 1991**, Belém, 1991 Mimeografado.
- BELÉM, Fundação Papa João XXIII – FUNPAPA, **Caminhos da assistência: compromisso com a cidadania (1993 a 1996)**. Belém: 1996.
- BELÉM, Fundação Papa João XXIII – FUNPAPA, **Planejamento Estratégico Situacional 1997**, Belém, 1997.
- BELÉM, Fundação Papa João XXIII - FUNPAPA, **Projeto escola circo**, Belém, 1997 Mimeografado.
- BELÉM, Fundação Papa João XXIII - FUNPAPA, **Projeto sementes do amanhã**, Belém, 1998 Mimeografado.
- BELÉM, Fundação Papa João XXIII - FUNPAPA, **Projeto aldeia criança**, Belém, 2000, Mimeografado.
- BELÉM, Fundação Papa João XXIII - FUNPAPA, **Relatório de gestão 1997-2004**, Belém, 2004 Mimeografado.
- BERGER, Peter I. e LUCKMANN, Thomas. **A Construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985.

BRANDÃO, Carlos. **O que é educação..** São Paulo: Brasiliense. Coleção Primeiros Passos, 1986.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente.** Brasília, DF: Imprensa Oficial, 2005

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)** – Brasília, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** tradução Fernando Tomaz – 8 ed.- Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. **A economia das trocas lingüísticas.** São Paulo: UNESP, 1998.

BOUVIER, Suzanne. **Transformação dos modos de socialização das crianças:** uma abordagem sociológica. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 391-403, Maio/Ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

CEDECA – EMAUS/ OIT. **Pesquisa trabalho infantil doméstico em casa de terceiros em Belém do Pará.** Hazeu Marcel (Org.) Belém, 2001.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: **Desigualdade e a questão social.** CASTEL, Robert (Org) Tradução de Cleisa Rosa e Mariângela Wanderley. São Paulo: Educ. 2004.

CHAMBOULEYROM, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: **História das crianças no Brasil.** DEL PRIORE, MARY (Org.) 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2006.

CHAVES, Idália. **A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis.** Edição Fundação Calouste Gulbenkian. Tese (Doutorado), Universidade de Aveiro – julho de 2002.

CRUZ, Sandra; ALBUQUERQUE, Socorro; MARQUES, Verônica. **Caminhos de risco:** análise crítica à situação de população de rua em Belém. – Belém: Fundação Papa João XXIII, 2001.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo.** Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

DEBORTOLI, José. Crianças e as brincadeiras. In: **Desenvolvimento e aprendizagem.** CARVALHO, SALES, GUIMARÃES. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

D'INCAO, Maria Angela. **Sociabilidade:** espaço e sociedade (org). São Paulo: Grupo Editores, 1999.

DEL PRIORE, Mary. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: **História das crianças no Brasil.** DEL PRIORE, Mary (Org) 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2006.

DUARTE, Jr. João. Por que arte educação?, 5ª ed. – São Paulo: Papirus, 1996.

DURKHEIM, E. **Education et sociologie.** Paris: Presses Universitaires de France, 1922.

DUBET, François. **A sociologia da experiência.** Lisboa, Instituto Piaget, 1996.

FELEIROS, Vicente. **Estratégia em serviço social.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FONSECA, Zaira. Práticas pedagógicas inovadoras: uma troca de olhares com a assistência social. In: **A reinvenção do Social: poder popular e assistência em Belém (1997 – 2004)**. NEVES, Rosa, QUINTELA, Rosângela e CRUZ, Sandra (Orgs) Belém: Paka-Tatu, 2004.

GOBBI, Márcia. **Lápis vermelho é coisa de mulherzinha**: desenho infantil, relações de gênero e educação infantil. Campinas, SP. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Campinas, 1997.

GOSTA Esping-Andersen, **Fundamentos sociales de las economias postindustriales**. Barcelona: Ariel, 2000.

GRACIANI, M. Stela. Os desafios da construção social das políticas públicas educacionais. In: **Crianças, adolescentes e violência**: subsídios à IV Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescentes. Cadernos ABONG nº 29 – novembro de 2001.

GUIDO, H. A concepção filosófica de infância na modernidade: a contribuição humanística e racionalista. In: **Ensino de filosofia**: perspectivas. KOHAN, W. Belo Horizonte: Autêntica, 2002

HORKHEIMER, Max. **Teoria crítica I**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

IAMAMOTO, MARILDA. “O serviço social na divisão do trabalho”. In: **Renovação e conservadorismo**: ensaios críticos. São Paulo: Cortez, 1992.

IBGE. **Síntese dos indicadores sociais**. Brasília 2000.

IBGE. **Síntese dos indicadores sociais**. Brasília 2004.

JUNES, Elis. Sementes do Amanhã como estratégia de combate ao trabalho infanto-juvenil na cidade de Belém. In: **Pesquisa e gestão de políticas governamentais dirigidas à família, à criança e ao adolescente**. Leite, Sandra e Monteiro, Júlia (Orgs.). Coletânea de Textos do Curso de Especialização em Pesquisa e Gestão de Políticas Governamentais Dirigidas à Família, à Criança e ao Adolescente

KOMINSKY, E. V. **A Infância assistida**. Tese (Doutorado em Sociologia), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1992.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

LEAL, Américo. **Aspectos ligados à produção histórica do conhecimento científico e da tecnologia**. Belém; mimeografado. 1989 .

MACIEL, Carlos. **Da Família moderna à modernidade da família**: um caminho no vazio, mimeografado, 2007.

MAIA, Aldinéia. **Trabalho, estado e políticas sociais**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Pará, Centro Sócio-Econômico, Belém, 2007.

MARCUSE, Herbert. **A Ideologia da sociedade industrial**: o homem unidimensional – 4 edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

MARTINS, José. **O Massacre dos inocentes**: a criança sem infância no Brasil. São Paulo: Hucitec, 1993.

MARTINS, Maria. **Os desafios da gestão municipal democrática – 1997 – 2000: desenhando a cidade do terceiro milênio**. São Paulo: Instituto Polis 2001.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. Trad. José Arthur Giannotti e Edgar M. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

MARX, Karl & ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: MORAES, [1984?].

MATOS, Lucília. **Equilibrista da vida cotidiana: Arte circense, lazer e corpo a partir da escola circo de Belém** Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal do Pará, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Belém, 2002.

MAUÈS, Olgaíses Cabral. As mutações no mundo do trabalho e as repercussões na educação: o caso da formação de professores, In: **Ver a Educação**. V.6, n1 (jan./jun. – 2000). – Belém: UFPA/Centro de Educação. 2000.

NETO, JOSÉ. **Capitalismo monopolista e serviço social**, São Paulo: Cortez, 1992.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis, SP: Vozes, 1988.

PASSETTI, Edson. **O que é menor**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. Crianças carentes e políticas públicas. In: **História das crianças no Brasil**. DEL PRIORE, MARY (Org.) 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2006

PERROTTI, Edimir. A criança e a produção cultural. In: **A produção cultural para a criança**. ZILBERMAM, Regina (Org.) São Paulo: Mercado Aberto, 1990.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: **As crianças: contextos e identidades**. PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (Orgs.). Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

RAMOS, Fábio. A história-marítima das crianças nas embarcações portuguesa do século XVI. In: **História das crianças no Brasil**. DEL PRIORE, MARY (Org.) 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2006.

RESENDE, Vânia Maria. **O menino na literatura brasileira**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1988.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas no Brasil para a infância no Brasil**, Rio de Janeiro: Santa Ursula/Amais, 1993

RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. In: **História das crianças no Brasil**. DEL PRIORE, MARY (Org.) 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2006.

SALES, Tereza. **Raízes da desigualdade na cultura política brasileira**. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais nº 25. ANPOCS. Ano 9. Junho de 1994.

SANS, Paulo de Tarso. **A criança e o artista**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

SANTOS, Benedito. **A emergência da concepção moderna de infância e adolescência**. Dissertação (Mestrado em antropologia) - PUC, São Paulo, março 1996.

SARMENTO, Manuel. **Gerações e alteridade: interrogações a partir sociologia da infância**. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf.

SARMENTO, M.J. **Imaginário e culturas da infância**. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 12, n. 21, 2003.

SARMENTO, M.J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. SARMENTO, M.J.; CERISARA, A.B. (Orgs.). Porto: Asa, 2004.

SARMENTO, Manuel J. & PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: **As crianças: Contextos e Identidades**. PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (Orgs.) Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SILVA, R. **Os filhos do governo: a formação da identidade criminal em crianças órfãs e abandonadas**. São Paulo: Ática, 1997.

SIMMEL. Georg. Sociabilidade, um exemplo de sociologia pura ou formal. In SIMEL, G. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. In: **Caderno de pesquisa**. FGV. São Paulo, mar. 2001, nº. 112. (p.7 a 31).

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte: UFMG. . 2003.

_____. 2003b. Entrevista concedida a Flávio Pinheiro. Rio de Janeiro, 5.dez. Disponível em: <http://nominimo.ibest.com.br/notitia2/newstorm.notitia.presentation.NavigationServlet?publicationCode=1&pageCode=51&date=currentDate>. Acesso em: 5.dez.2006.

SOUZA, Solange Jobim e & PEREIRA, Rita Marisa R. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: **Infância e produção cultural**. LEITE, Maria Isabel (Org.) Campinas, SP: Papyrus, 1998.

SPOSATI, Aldaílza de Oliveira. et. al. **Assistência na trajetória das Políticas Sociais Brasileiras: uma questão em análise**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TELLES, Vera da Silva. **Pobreza e cidadania: figurações da questão social no Brasil moderno**. USP- São Paulo. [s/d].

TORRES, Maria José. A política municipal de atenção à criança e ao adolescente no município de Belém: uma breve incursão no período de 1993 a 2003. In: **A reinvenção do social: poder popular e assistência em Belém (1997 – 2004)** NEVES, Rosa, QUINTELA, Rosângela e CRUZ, Sandra (Orgs). Belém: Paka-Tatu, 2004.

TRINDADE, J. **Crianças abandonadas ou a negação do óbvio?** Revista Scielo, 1999.

VASCONCELOS, Simão. **Crônica da cia. de Jesus**. Petrópolis: Vozes. Brasília: INL, 1977.

ZALUAR, Alba. **Cidadãos não vão ao paraíso** – São Paulo: Escuta; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 1994.