



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

MARIANA RODRIGUES MOREIRA

**CONSELHO TUTELAR E EDUCAÇÃO:
PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES**

**LONDRINA
2016**

MARIANA RODRIGUES MOREIRA

**CONSELHO TUTELAR E EDUCAÇÃO:
PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES**

MONOGRAFIA, apresentada ao Departamento de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de bacharela em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof^a Dra. Ângela Maria de Sousa Lima

LONDRINA

2016

MARIANA RODRIGUES MOREIRA

CONSELHO TUTELAR E EDUCAÇÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

MONOGRAFIA, apresentada ao Departamento de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de bacharela em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof^a Dra. Ângela Maria de Sousa Lima

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Dra. Ângela Maria de Sousa Lima (Orientadora)
Departamento de Ciências Sociais
Universidade Estadual de Londrina

Prof^o Dra. Renata Schlumberger Schevisbiski
Departamento de Ciências Sociais
Universidade Estadual de Londrina

Prof^a. Doutoranda Angélica Lyra de Araújo - Programa Ciências Sociais
UNESP/Araraquara

Londrina, __de _____ de 2016.

AGRADECIMENTOS

À professora Angela, orientadora do presente trabalho, por acreditar e fomentar a vontade de falar sobre algo que tão poucos pesquisadores na área das Ciências Sociais fazem. Além de me fazer sentir novamente “a esperança”.

Ao meu companheiro Jones Nunes, por entender e aceitar minhas dificuldades e faltas.

Aos meus pais Valquiria e Devanir e a minha irmã Fernanda, por serem tão maravilhosos e me darem valores e referências tão boas sobre como ser humano.

Aos meus enteados Bruna, Gabriel e Rafael, por serem tão amáveis.

Aos meus amigos, em especial Jefferson e Tiago, pela parceria e incentivo em minhas empreitadas.

A esperança tem duas filhas lindas, a indignação e a coragem; a indignação nos ensina a não aceitar as coisas como estão; a coragem, a mudá-las.
(Santo Agostinho).

LISTA DE SIGLAS E DE ABREVIATURAS

CEDCA-PR	Conselho Estadual da Criança e do Adolescente – Paraná
CF	Constituição Federal
CAM	Centro de Atendimento à Mulher
CAPS – I CMDCA	Centro de Atendimento Psicossocial Infantil
	Conselho Municipal da Criança e do Adolescente
CNBS	Comissão Nacional de Bem Estar Social
CONANDA	Conselho Nacional da Criança e do Adolescente
CRAS	Centro de Referência à Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CT	Conselho Tutelar
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional de Bem Estar no Menor
FEBEM	Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
PNE	Portadores de Necessidades Especiais
SAM	Serviço de Atendimento ao Menor
SINAN	Sistema de Informação de Agravos de Notificação
SUS	Sistema Único de Saúde

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1- A INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA NO BRASIL: BREVES REFLEXÕES.....	13
1.1 - As primeiras legislações que tratam da infância e da adolescência no Brasil.....	14
1.2 – O Código de Menores: avanço ou estagnação?.....	17
1.3 – Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto Da Criança E Do Adolescente (ECA) e as dificuldades para sua consolidação	22
2- O CONSELHO TUTELAR E SUA IMPORTÂNCIA NA PROTEÇÃO DE DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES	25
2.1. O Conselho Tutelar no Brasil	27
2.2. O Conselho Tutelar em Londrina.....	29
2.3. As Protagonistas no Atendimento: Violência contra as Mulheres - Algumas Considerações.....	36
3 - AS RELAÇÕES ENTRE CONSELHO TUTELAR E A EDUCAÇÃO.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS	56

MOREIRA, Mariana R. *CONSELHO TUTELAR E EDUCAÇÃO: primeiras aproximações.* Monografia. Departamento de Ciências Sociais. Universidade estadual de Londrina. (Bacharelado). 2016. 59 pág.

RESUMO

Através da inquietação no trabalho laboral como servidora pública municipal, na recepção de um Conselho Tutelar, surgiu a necessidade de pesquisar e pensar sociologicamente sobre a relação entre o Conselho Tutelar e a área da educação, no combate ao machismo e às desigualdades que assolam homens e mulheres através da violência, principalmente contra a mulher, negra e pobre. Quando recortamos o problema e filtramos com as variáveis, encontramos a parcela da população mais atingida por estes diferentes tipos de violência: as crianças e os adolescentes pobres. Assim, nos perguntamos: a educação pode transformar e servir de base para ajudar a sanar tais problemas? Entendemos que o Conselho Tutelar é o órgão que pode auxiliar na resolução de boa parte dos problemas relativos às violências e às violações de direitos sofridos pela camada mais desprotegida da população, através da criação de projetos e a aplicabilidade das leis que garantam o exercício dos seus direitos. Como cientistas sociais, precisamos fazer algo para que cessem os desmandos e para que aqueles que estão no início da jornada da vida, ainda livres de conceitos e preconceitos, não percam as expectativas na conquista de uma sociedade mais justa.

Palavras-chave: Conselho Tutelar; Educação; Criança e Adolescente.

INTRODUÇÃO

Organizamos o presente trabalho monográfico perfazendo uma reflexão acerca de algumas falhas estruturais, mas também dos possíveis diálogos que podem ser estabelecidos entre Educação e Conselho Tutelar, para pensar no desenvolvimento e na aplicabilidade de direitos plenos e iguais da criança e do adolescente no Brasil.

Para compor o presente trabalho, utilizaremos autores do Direito, da História, das Ciências Sociais, da Assistência Social e leis que tratam dos direitos civis, como a Constituição Federal (CF) de 1988, que em sua redação nº 65 de 2010, especificamente, no artigo 227, do Capítulo VII, que trata da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso, diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1990, artigo 227).

Para explicitar melhor o grupo mencionado no artigo supracitado da C.F, dedicamos um capítulo, discorrendo sobre a infância e a adolescência no Brasil, as primeiras legislações que tratam da infância e da adolescência no Brasil, o código de menores e sobre a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as dificuldades para sua consolidação.

Adiante, pensamos no CT e em sua importância na proteção de direitos das crianças e adolescentes, passando por um breve histórico do CT no Brasil, em Londrina. Como não podemos deixar de destacar, embutido no grupo crianças e adolescentes vítimas de violência reportada ao CT, está a criança/adolescente mulher negra e pobre, que sofre ainda mais as desigualdades estruturais do sistema político e socioassistencial, conforme podemos verificar nos dados disponibilizados pela Secretaria de Políticas para as Mulheres no Mapa da Violência (2015), que trata do índice de homicídios de Mulheres no Brasil, onde as pesquisas demonstram que de 2003 para 2013 houve uma queda de 9,8% no número de homicídios de mulheres brancas e

uma aumento de 54,2% no número de assassinatos de mulheres negras no mesmo período.

Por isso, a relevância de se considerar esta variável, como bem explicita a professora Maria Nilza da Silva;

Na atualidade não se pode tratar a questão racial como elemento secundário, destacando apenas a problemática econômica. A posição social do negro não se baseia apenas na possibilidade de aquisição ou consumo de bens. Ainda há uma grande dificuldade da sociedade brasileira em assumir a questão racial como um problema que necessita ser enfrentado. Enquanto esse processo de enfrentamento não ocorrer, as desigualdades sociais baseadas na discriminação racial continuarão, e, com tendência ao acirramento, ainda mais quando se trata de igualdade de oportunidades em todos os aspectos da sociedade (SILVA, 2003, p. 01).

Ainda não podemos deixar de destacar a atualidade da temática desta monografia. O título “*Conselho Tutelar e Educação: primeiras aproximações*” nos leva a focar o elemento histórico como um dos traços metodológicos preponderantes do texto, mas também pode ser interpretado como as primeiras conversas científicas dessa recém licenciada em Ciências Sociais, futura Cientista Social, no trato metodológico com as questões que procuram demonstrar as possíveis interfaces entre o CT e a Educação, especificando que se pretende continuar este diálogo entre os dois objetos de estudo no Mestrado.

Como procedimentos metodológicos, escolhemos trabalhar com o estudo de caso averiguando a situação do município de Londrina, sob o olhar da análise histórica e documental, focando principalmente nas principais legislações que debatem o assunto. A monografia será ainda permeada pela inserção de alguns dados estatísticos, uma rápida entrevista aberta com três conselheiros tutelares de Londrina e por comentários que trazemos do campo da prática diária, afinal lidamos rotineiramente com a realidade do CT no campo da empiria e das relações formais de trabalho, já que a presente autora vem há aproximadamente três anos atuando no CT como agente pública servidora do município, atendendo na recepção de duas das cinco unidades existentes no município de Londrina, razão esta que fomentou o título dessa

monografia e a vontade de contribuir com as Ciências Sociais pelo aprofundamento teórico dessas questões.

Dito isso, não poderíamos deixar de explicitar que a metodologia utilizada é a de pesquisa-ação:

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou tom a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1947, p.14).

Neste contexto, com este trabalho monográfico, pretendemos problematizar sociologicamente a atuação legítima do Conselho Tutelar no cuidado dos direitos de adolescentes e jovens, ao mesmo tempo em que pretendemos focar na necessidade de problematizar a possibilidade de inserção de projetos socioassistenciais com enfoque no combate à violência e ao machismo, mostrando a relevância de pensar em alternativas que potencializem o desenvolvimento de programas de cumprimento de medidas socioeducativas de caráter mais democrático, sobretudo, devido serem casos de adolescentes em conflito com a lei.

Há de se registrar que o conteúdo “direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas” aparece pela primeira vez nas Diretrizes Curriculares Nacionais das Licenciaturas, em 01 de julho de 2015, na Resolução CNE nº 02, como conteúdo e metodologia obrigatórios nos currículos de formação dos professores no Brasil.

No documento mencionado, este conteúdo passa a ser obrigatório nos cursos de licenciatura, de formação pedagógica dos bacharéis e nas políticas/programas de formação continuada de professores da Educação Básica e do Ensino Superior em todo o território nacional no prazo máximo de dois anos.

As instituições de ensino superior brasileiras, dos setores públicos e privados, a partir de julho de 2015, devem se organizar para que seus cursos de licenciatura tenham em disciplinas obrigatórias ou em ementas destas disciplinas o conteúdo dos direitos educacionais de adolescentes e

jovens em medidas socioeducativas. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) definem que estas:

deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e **direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas** (BRASIL, DCNs das Licenciaturas, 2015, p. 11) [grifo nosso].

Este fato atual das exigências das DCNs das Licenciaturas nos permite demonstrar a pertinência do presente tema monográfico nas Ciências Sociais, sobretudo infelizmente, ainda são poucas as monografias que problematizam a temática e o Conselho Tutelar como objeto de análise sociológica.

Assim, partimos da hipótese de que através de projetos educacionais podemos diminuir os índices de vários tipos de violências contra crianças e adolescentes, sobretudo com o desenvolvimento de propostas e programas voltados para o empoderamento dos direitos de crianças e de adolescentes, principalmente de mulheres, afastando-as das diversas situações de vulnerabilidades sociais.

Nosso objeto de pesquisa está em problematizar sociologicamente as interfaces entre a atuação do Conselho Tutelar de Londrina e as possíveis propostas no campo educacional, demonstrando a prevenção e a conscientização dos adultos responsáveis, anexados a um trabalho de empoderamento dos direitos das crianças e dos adolescentes, como a constituição de mudanças e diminuição dos altos índices de violência que assolam as vidas desses sujeitos na atualidade.

Também queremos demonstrar a necessidade de formação continuada dos conselheiros tutelares que atravança o trabalho na garantia dos direitos de crianças e dos adolescentes. Por outro lado, vê-se a incapacidade do poder público municipal de garantir pessoal adequado para atendimento de vítimas de violências sexual, psicológica, intelectual, física, entre outras.

Entre as contribuições que acreditamos deixar com este trabalho de monografia para a área de Ciências Sociais, especificamente nos campos da Sociologia da Educação e da Metodologia de Ensino, destacamos a importância da atuação preventiva, pedagógica e responsável dos conselheiros tutelares no âmbito da criação e da execução de projetos educacionais.

Queremos também instigar o fomento de mais pesquisas científicas na área das Ciências Sociais no que tange aos direitos humanos de crianças e adolescentes atendidos pela rede socioassistencial, sobretudo, nos CT's, para que reunamos mais dados empíricos, como também mais relatos de possíveis alternativas que contribuam para sanar os diversos problemas enfrentados diariamente por estas populações.

1 A INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA NO BRASIL: BREVES REFLEXÕES

Para definirmos criança e adolescente, recorreremos primeiramente à Lei Federal 8.609, de 13 de junho de 1990, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), quando nos diz: “*considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade*”.

Na Sociologia, sabemos que a variável idade não é a única usada para definir infância, adolescência, juventude, ou qualquer outro grupo geracional. Há outras variáveis que levam em consideração o ponto de vista cultural, social, econômico e político. Conforme este complexo contexto, define-se o conceito e as interfaces entre eles.

Há uma heterogeneidade abstrusa nestas definições, pois as categorias de infância e de adolescência são diluídas em outras formas de vida. Afinal, trata-se de sujeitos concretos e de realidades múltiplas, extremamente desiguais entre elas.

Portanto, trata-se de categorias sociais, construídas historicamente por diversos elementos culturais e políticos relacionados. Ser criança ou ser adolescente hoje no Brasil pode estar implicado à diferentes formas de inserção na estrutura da sociedade, amplamente determinada pelas condições sociais, étnicas, culturais e de gênero, ou por outros indicadores importantes determinados pelas especificidades das comunidades em que vivem.

Quando recorremos aos artigos científicos na área da Sociologia da Infância, por exemplo, neles encontramos basicamente a definição de criança como sendo “um grupo populacional, geracional, de perspectiva estrutural, efetivando-se como unidade de observação”, sujeitos sociais e de direitos garantidos em lei e não apenas estudos de projetos de adultos (SANTOS, 2012, s/p¹).

Já o adolescente, para a Sociologia, é considerado o grupo que compreende:

¹ SANTOS, Maria Walburga. Crianças no tempo presente: a Sociologia da Infância no Brasil. Revista Pro-Posições, vol. 23, n°. 2. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), SP, Brasil. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-3072012000200017&script=sci_arttext>. Acesso em: 28 jan. de 2016.

[...] uma etapa do desenvolvimento humano que se inicia na infância e que ritualiza a entrada da vida adulta, caracteriza-se por profundas transformações físicas, emocionais e cognitivas. É um período complexo da existência humana no qual se apresentam uma série de questões, que devem ser satisfatoriamente conduzidas, para se alcançar uma vida adulta saudável (MINAYO-GOMEZ; MEIRELLES, 2016, s/p²).

As características de especificidade e de complexidade demarcam os conceitos de crianças e adolescentes no Brasil ao verificarmos os grupos geracionais e suas relações. Se os pensarmos enquanto sujeitos de direitos, veremos que isto foi pensado tardiamente, conforme veremos adiante.

1.1 As Primeiras Legislações que tratam da Infância e da Adolescência no Brasil

Se considerarmos o Brasil no período Imperial e no início da Primeira República, podemos afirmar que não haviam intervenções estatais democráticas e tão pouco o desenvolvimento de políticas públicas claras voltadas para as questões dos direitos das crianças e dos adolescentes, menos ainda para os grupos de sujeitos acometidos pela pobreza econômica e social.

As crianças tinham poucas oportunidades de se expressarem em vários âmbitos da vida social e familiar. Eram tratadas como não portadoras de direitos e/ou quando interessava como pequenos adultos, submetidas ao trabalho pesado e insalubre da crescente indústria capitalista. Aquelas que não se submetiam às duras regras do capital eram punidas severamente, conforme os adultos.

Problematizamos os escritos de Karl Marx e Frederick Engels, para pensar a perplexidade de ambos com relação a situação do uso inadequado da força de trabalho infantil na Europa, descrevendo-a como desumana. Isso ocorre na mesma época em que o Brasil ainda era Império e também pouco respeitava os direitos das crianças e adolescentes. Marx coloca em nota de rodapé um desabafo: “É notório que junto com a massa falida, um bando, se me permitem essa expressão, de crianças de fábrica foi anunciado e

² MINAYO-GOMEZ, Carlos. MEIRELLES, Zilah. *Vieira Crianças e Adolescentes Trabalhadores: Um Compromisso Para a Saúde Coletiva*. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/download/criancas_adolescentes_trabalhadores.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2016.)

arrematado, em leilão público, como parte da propriedade.” (MARX, 1996, p. 377).

No século XVIII, em geral, o trabalho infantil era regulado pelo Estado, onde era utilizada a mão de obra de crianças das classes populares, em sua maioria órfãs ou abandonadas. Estas eram encaminhadas à aprendizagem da manufatura ou enviadas às colônias para povoamento.

Foi apenas na primeira metade do século XIX que o Estado brasileiro impõe limitações com relação ao uso da força de trabalho infantil. Pode-se afirmar que as poucas intervenções que partiam das ações do Estado, eram de caráter corretivo, repressivo, assistencialista e caritativo, movidos ainda por valores de ordem religiosa.

De acordo com Azevedo (2004), a igreja católica, na época do Brasil Imperial, mantinha uma relação estreita com o Estado. Tarefas administrativas, como fazer certidões civis (nascimento, casamento, óbito) e a prerrogativa de atender órfãos, crianças pobres, doentes, idosos e viúvas, eram funções desta instituição religiosa e não do Estado como deveria ser. A Igreja Católica conservava uma relação de trocas com o Estado, enquanto este se omitia estrategicamente das suas obrigações políticas e sociais.

No ano de 1543 foi criada a primeira Santa Casa de Misericórdia, instituição mantida pela Igreja Católica até os dias de hoje, onde foi instaurado o “Sistema de Roda”. Era uma estrutura física que permitia que a criança fosse colocada pelo lado de fora da casa, preservando a identidade de quem a abandona. Esta estrutura ficou conhecida como a “Roda dos Expostos” e foi criada com a finalidade de reduzir os infanticídios e vários tipos de abandono de recém-nascidos em via pública, deixados à sorte, servindo de alimento de porcos e cachorros.

A escravidão dos negros no Brasil contribuiu para o intenso uso desse sistema de abandono de crianças e de adolescentes. As mães que não tinham condições de cuidar de seus filhos “não desejados pelos parceiros e patrões” ou que “não podiam apresentá-los à sua família” os deixavam nas Rodas da Santa Casa, para que os mesmos fossem cuidados pela instituição. Se a criança nascesse com algum problema de deficiência mental ou física, seu destino quase sempre era o abandono pelos pais ou responsáveis.

Conforme Maria Luiza Marcílio, em *História Social da Criança Abandonada*, no artigo de Renato Pinto Venâncio, o sistema de rodas consistia:

Num aparelho de forma cilíndrica e com uma divisória no meio, esse dispositivo era fixado no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior da parte externa, o expositor colocava a criança que enjeitava, girava a Roda e puxava um cordão com uma sineta para avisar à vigilante - ou Rodeira - que um bebê acabara de ser abandonado, retirando-se furtivamente do local, sem ser reconhecido (VENÂNCIO, 2016, s/p³).

Considerando o Brasil, no período Imperial e início da República, não haviam intervenções estatais e tão pouco o desenvolvimento de políticas públicas claras voltadas às questões dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Conforme Londoño em Pirotta (2010), o que pautava as discussões sobre a criança e o adolescente no Brasil no início do século XX era a existência de crianças e adolescentes em situação de cárcere nas cadeias públicas, juntamente com adultos, o que era alvo de críticas ainda na época imperial;

O Código Criminal do Império, de 1830, definiu três períodos de idade em relação à responsabilidade penal. Não possuíam responsabilidade penal os menores de 14 anos, exceção feita aos escravos, para os quais a lei só passa a valer em 1885. Os maiores de 14 e menores de 17 anos estariam sujeitos à ponderação do juiz sobre o seu grau de discernimento para a aplicação da pena. Só após os 21 anos seria possível a imposição de penas drásticas, como as galés, em que o condenado era obrigado a trabalhar em obras públicas acorrentado (PIROTTA, 2010, s/p⁴).

Segundo Londoño (apud PIROTTA, 2010), em 1890 o código penal vigente diminuiu de 14 para 9 anos a idade de responsabilização penal, permitindo que estas crianças fossem presas em prisões comuns, já que não haviam Casas de Correção.

³ VENÂNCIO, Renato Pinto. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000100014. Acesso em: 01 fev. de 2016

⁴ PIROTTA, 2010. Disponível em: http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122010000200017&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 de fev. de 2016.

Podemos verificar o descaso do Estado até então com a situação das crianças e dos adolescentes das classes desprovidas de recursos capitais e adiante verificaremos o desdobramento histórico deste contexto.

1.2 O Código de Menores: avanço ou estagnação?

O “Sistema de Roda” felizmente foi cancelado, mas ainda a Santa Casa de Misericórdia opera em paralelo com o Estado, atendendo em Hospitais mistos de SUS e em entidades privadas.

A proibição do Sistema de Rodas veio com a primeira legislação voltada para a criança e para o adolescente no Brasil, que data de 1927: O Código de Menores ou Código de Melo Mattos. Com o advento deste documento, as crianças passaram a ser entregues diretamente nas instituições, mas ainda garantindo o anonimato de quem abandonava. A partir dessa legislação o registro da criança passou a ser obrigatório.

Quando algum “menor” se encontrava em situação irregular, qualquer pessoa poderia tirar sua liberdade e levá-lo à presença do “Juiz de Menores”. O julgamento de um “menor” não possibilitava direito à defesa. Não era preciso provas de sua culpa e a prisão não tinha prazo definido. Sobre estes “menores” aplicava-se o novo Código. Neste contexto de extrema injustiça e desigualdades, era punida apenas a infância pobre e abandonada. A lei só se aplicava a parcela pobre da população.

Consideram-se abandonados, os menores de 18 anos sem habitação certa nem meios de subsistência, cujos pais, tutores ou responsáveis legais estejam ausentes ou impedidos de cuidar ou que estejam vivendo em companhia de pai, mãe, tutor ou responsável que pratiquem atos contrários à moral e aos bons costumes. Também são considerados abandonados ou delinquentes, os que se encontrem em estado habitual de vadiagem, libertinagem ou mendicância. E, ainda, os que forem vítimas de maus tratos ou crueldade. (PIROTTA, 2010, s/p⁵).

O Código passava o poder dos pais para o Estado e ainda previa a obrigação dos pais em prestar assistência a seus filhos, educá-los e castigá-los de forma moderada. Caso a família se mostrasse incapaz de educar

⁵ PIROTTA, 2010. Disponível em: <http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122010000200017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em : 01 de fev. de 2016.

e vigiar seus filhos ou utilizasse de maneira exacerbada o castigo como forma de educação, os pais perderiam o pátrio-poder – hoje, com a mudança de nomenclatura, o poder familiar – e eram encaminhados para abrigos, ficando sob a responsabilidade do Estado. De certo modo, o castigo aplicado aos “menores” era institucionalizado.

Este documento, conforme Pirotta (2010), consistia num conjunto de normas que incluíam aspectos da vida e do desenvolvimento da criança e do adolescente, inserindo-se medidas chamadas de ressocializadoras, mas que na verdade consistiam na retirada de seus lares (destituição do pátrio poder), e na sua internação em asilos e reformatórios.

Com o advento do Código de 1927, as crianças passaram a ser entregues diretamente nas Instituições. Ainda sobre o código:

Seus tópicos abrangem diversos temas, como: o aleitamento das crianças através das nutrizes e a regulação dessa atividade; a criação da Inspetoria de Higiene Infantil; a exclusão do sistema de rodas - que só se efetivaria muito mais tarde; a criação do registro secreto das crianças expostas; o trabalho dos menores; a tutela e a inibição do pátrio poder (PIROTTA, 2010, s/p⁶).

O Código de 1927, em seu primeiro artigo, que define objeto e finalidade da lei, meninos e meninas, abandonados e delinquentes, menores de 18 anos, seriam assistidos e protegidos pelo Estado.

Estruturado no modelo de “menor abandonado e delinquente”, o Código de Menores revela a “doutrina de situação irregular” onde, quando algum “menor” se encontrava em situação irregular, qualquer pessoa poderia tirar sua liberdade e levá-lo à presença do “Juiz de Menores”.

Porém, a ineficiência do código de menores se provou já que as condições das crianças e dos adolescentes pouco ou nada mudaram e, de certo modo, institucionalizava o caráter punitivo, tendo em vista as medidas tomadas para sua proteção e a redação do documento.

Neste contexto, o período do Estado Novo no Brasil, dos anos de 1930 a 1945, passa a ser marcado pelos primeiros programas

⁶ PIROTTA, 2010. Disponível em: <http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122010000200017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em : 01 de fev. de 2016.

assistencialistas. Segundo Galvanin Neto (2013), o Brasil deu início aos projetos de cunho social no governo de Eurico Gaspar Dutra, na tentativa de agrupar e pensar as decisões relativas ao plano orçamentário vigente, como o Plano Salte (saúde, alimentação, transporte e energia). Porém, o projeto foi se diluindo durante o segundo mandato de Getúlio Vargas, devido à constatação de falhas na fiscalização.

Contudo, Galvanin Neto (2013) coloca que mesmo com a diluição do Plano Salte, Vargas tem o mérito de ter fomentado a questão social no Brasil, devido ao fato de ter propiciado maior abertura que outros governos anteriores no que diz respeito ao acesso às pessoas para requererem seus direitos trabalhistas.

No período de 1945 a 1964, no Brasil, conhecido como a “Era Vargas”, havia um modelo de Estado autoritário, corporativista e voltado à criação de políticas sociais, porém consolidando-se em uma política assistencialista e repressiva para as crianças e os adolescentes.

Neste período cria-se o Serviço de Assistência ao Menor – SAM, órgão do Ministério da Justiça que funcionava em comparativo com o sistema penitenciário, mas atendia a população menor de idade (criança e adolescente), tendo como intuito a prevenção da criminalidade infantil.

Ainda conforme Galvanin Neto (2013), Vargas criou, em 1951, a CNBS, Comissão Nacional de Bem Estar Social, com a finalidade de promover estudos que melhorariam a vida da população brasileira. Talvez este tenha sido o primeiro projeto voltado para a melhoria de condições de vida e de combate da pobreza. Contudo, por se tratar de um governo populista, estes estudos não foram conclusivos e pouco foi feito em prol dos direitos de crianças e adolescentes, pois as medidas tomadas na era Vargas foram focais, não alterando a realidade política social desigual na sociedade brasileira.

Também neste período, o Brasil estava em processo de estruturação ditatorial e por isso reestruturava inclusive seu modelo educacional, que, conforme Galvanin Neto (2013) era uma cópia do modelo educacional estadunidense, apesar das reivindicações exigindo mudanças por parte do movimento estudantil da época.

A Educação Moral e Cívica fazia parte do currículo educacional como meio de fazer com que crianças, adolescentes e jovens

apreendessem, através da disciplina e da coerção, a crença numa unificação do país, vendendo a ideia de que todos faziam parte do Brasil do Progresso.

Assim, conforme Marcelino (2006), o SAM foi embutido administrativamente na criação da Fundação Nacional do Bem Estar do Menor, FUNABEM, que era para ter sido institucionalizada em 1961, quando foi em votação pela primeira vez na Câmara, porém a proposta foi rejeitada. Contudo, após o assassinato do filho do Ministro da Justiça na época, Milton Campos, cometido por adolescentes no Rio de Janeiro, este se reuniu com o General Humberto Castelo Branco e em 1964 é dada a fundação daquela que ainda tinha como base o caráter punitivo do Código de Menores.

Ainda verificamos que na redação da lei não havia qualquer menção aos direitos de crianças e dos adolescentes, apenas da instituição, mostrando como esta deveria funcionar e como deveriam ser tratados os seus atos administrativos.

Dessa forma, a FUNABEM apresenta, em termos de conteúdo, método, organização e decisão, uma gestão centralizadora e verticalizada. Suas ramificações estaduais, as FEBEM's, reproduzem o enfoque correcional-repressivo, historicamente presente no âmbito da atenção a infância e juventude, atuando paralelamente a uma prática assistencialista (MARCELINO 2007, p. 22).

Marcelino (2006) ainda cita que em 1976 vários juristas escandalizados com a situação das crianças e dos adolescentes abandonados no Brasil, reuniram documentos e através de argumentos contidos no documento nomeado como “A realidade Brasileira do Menor”, apresentaram esta realidade desigual na CPI do Menor, convocada em 1976. O Documento relatava a ineficiência do Código de Menores de 1927, vigente até a época, devido ao fato de não haver outra medida eficaz relativa ao problema da infância e da adolescência carentes.

O Código de 1979 se constitui em uma revisão do Código de Menores, mantendo o caráter arbitrário, assistencialista e repressivo, enraizado numa sociedade onde imperava a desigualdade e a discriminação sobre as crianças e os adolescentes pobres.

Em 10 de outubro de 1979, pela lei federal nº 6.697, é criado o novo Código de Menores, que vai legislar sobre a situação de crianças e adolescentes de 0 a 18 anos que se encontravam em situação irregular. Nesse código, persiste, portanto, a idéia de segregação, servindo apenas de punição para a criança e adolescente pobre que comete atos infracionais, indo na contramão da perspectiva de garantia de direitos, da qual tratavam as legislações internacionais e debates nacionais de defesa dos direitos humanos e especiais para a criança e o adolescente (MARCELINO, 2006, p. 27).

Não se realizava, também, a distinção entre abandonados e delinquentes (aqueles que cometem ato infracional). Todos estavam em situação irregular e à eles eram aplicadas as mesmas medidas, geralmente, a internação.

É a força dos movimentos sociais, no processo de redemocratização que vai modificando aos poucos este cenário.

No Brasil, [...] o tema dos Direitos Humanos ganha força a partir do processo de redemocratização ocorrido nos anos de 1980, com a organização política dos movimentos sociais e de setores da sociedade civil. Estes se opuseram a um regime ditatorial (1964-1985), de tipo militar, que, por suas deliberadas práticas repressivas, se configurou como um dos períodos mais violadores dos Direitos Humanos (BRASIL, 2013, p. 518).

Enfim, comprovada a ineficiência do Código de Menores, iniciou-se no Brasil uma grande manifestação popular para que os conteúdos da Convenção sobre os Direitos da Criança, que havia sido adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989, fossem inseridos na Constituição Federal de 1988. Porém, esta só foi incluída em 1990, por meio do decreto 99.710. Esta é composta de 54 artigos que definem e promovem os direitos da criança e do adolescente como sujeitos sociais.

Diferente das legislações anteriores, a Constituição Federal de 1988 adota a Doutrina de Proteção Integral, estabelecendo uma metodologia de atendimento à criança e ao adolescente, determinada pelo seu artigo 227 (incluído em Emenda Constitucional nº 65, de 2010), que se refere à criança e ao adolescente como sujeitos de direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária,

colocando-os a salvo (conforme diz a lei) de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Porém, como verificamos, o enraizamento da cultura de desprezo aos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes pobres continua imperando quando vemos vários projetos de lei e propostas de diversas instâncias enfatizando a relevância da punição social e educacional desses sujeitos, como exemplo, as persistentes e atuais tentativas de redução da menoridade penal.

Em vez de prevenir, conscientizar e empoderar as crianças e os adolescentes, propiciando oportunidades e orientando-os sobre a relevância do exercício dos seus direitos fundamentais, vemos o descumprimento das funções básicas de proteção do Estado, da sociedade e da família.

São poucos os interessados no cumprimento dos direitos desses sujeitos. Por isso, pensar em alternativas que criem interfaces entre Conselhos Tutelares e a educação formal ou informal, pode fazer a diferença com relação à conscientização, valorização e aplicabilidade dos direitos dessa população preconizada no ECA. São necessárias mudanças urgentes, pois são muitos os que sofrem devido ao não cumprimento desta lei.

1.3. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Dificuldades para sua Consolidação

No ano de 1984, ano das “Diretas Já”, segundo Marcelino (2006), o Brasil possuía sete milhões de crianças e adolescentes vivenciando em situação de abandono. Marcelino (2006), citando Rivera (1990), coloca que em 1980 se perderam 400 mil crianças de zero a cinco anos, devido ao acometimento de doenças que poderiam ser facilmente evitadas se não houvessem os problemas sanitários e outras 100 mil crianças que foram vítimas de doenças infecciosas, para as quais haviam vacinas, porém o acesso era limitado.

Também neste mesmo ano a FUNABEM informa ter atendido 606 mil menores (em regime de internato), confirmando seu caráter repressivo e de punição às crianças e aos adolescentes abandonados. E, tudo isso ocorre apesar do referido órgão apresentar um documento dizendo sobre a

importância do “combate à pobreza e à redução das desigualdades sociais como medidas imprescindíveis para que o ‘menor carente’ não se tornasse ‘abandonado’ ou, ainda, ‘infrator’” (MARCELINO, 2006, p.30).

Com essa visão carregada de preconceitos, podemos imaginar a dificuldade de entendimento pelo Estado, para melhorar a realidade da criança ou do adolescente abandonado ou órfão no Brasil da época. Porém, ao passo que o Estado mostra-se inoperante, os movimentos sociais e a sociedade civil começam a reivindicar mudanças através de diferentes mobilizações, exigindo redefinição da situação em tela.

Por causa disso, projetos sociais começaram a ser instaurados, inclusive trabalhos sociais da Igreja Católica ligados à Pastoral do Menor. Como prova dessas mobilizações, em 1985, o MNMMR - Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua concretiza seu primeiro encontro, que teve como foco as denúncias de violências sofridas por crianças e adolescentes e a solicitação de reconhecimento desses atores enquanto sujeitos de direito.

Importante conceituarmos o movimento e sua proposta pedagógica, dada a sua relevância no cenário nacional de lutas pelos direitos de crianças e adolescentes no Brasil;

O MNMMR é uma organização que luta pelos direitos de crianças e adolescentes das camadas populares, com o propósito de transformá-los em sujeitos políticos e agentes da defesa de seus próprios direitos e da cidadania. Seu princípio fundamental de atuação é considerar crianças e adolescentes como seres humanos em condição peculiar de desenvolvimento, cidadãos, sujeitos de direitos legítimos, que devem participar das decisões sobre suas vidas, de sua comunidade e da sociedade em geral. E sua principal linha de ação é informar e organizar meninos e meninas em situação de rua para o debate sobre a condição social de excluídos, que propiciará a aquisição de conhecimento e a consciência dos direitos e dos serviços públicos disponíveis e capacitará a elaboração de soluções para suas vidas. A proposta pedagógica do MNMMR é norteadada pelos princípios da educação popular, trabalhada pelos educadores sociais de rua ou ativistas dos direitos sociais, e objetiva contribuir para a mobilização, organização e capacitação das forças vivas que compõem a sociedade civil e denunciar as omissões, transgressões e violações aos direitos de meninos e meninas de rua (MNMMR, 1995) (MACEDO; BRITO, 1998, p. 03).

Devido às pressões da sociedade e para que algo fosse realmente alterado, a equipe técnica da FUNABEM, o Ministério da Previdência e Assistência Social e o UNICEF, no período de 1982 a 1984, se reuniram com pessoas que atendiam os meninos e as meninas em situação de rua e nas comunidades pobres. Os laudos surgidos a partir disso e a pressão da sociedade civil para a regularização da situação deprimente da criança e do adolescente no Brasil fez com que os Artigos 227 e 228 da Constituição Federal de 1988 fossem aprovados por 45 votos a 08. O Artigo 227 que sofreu alteração em 2010, já foi citado na introdução do presente trabalho.

A luta dos movimentos sociais pelos Direitos das crianças e dos adolescentes, baseando-se na Doutrina de Proteção Integral, que traz em discussão a criação de uma lei que efetive os direitos desses sujeitos como protagonistas e é a grande responsável pelo surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em 1990.

O ECA foi conquistado arduamente pelos movimentos sociais no governo de Fernando Collor de Melo, presidente considerado “caçador de marajás” devido seu apelo demagogo ao combate a corrupção (NOGUEIRA, 1998, p. 130). O então presidente encaminha o relatório. Finalmente extingue-se a FUNABEM, é derrubada a doutrina da situação irregular e adotada a doutrina de proteção integral.

No lugar da FUNABEM é instituída a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência – FCBIA – que tinha como responsabilidade a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes do país, articulando-se em todos os níveis da esfera pública e com entidades governamentais e não-governamentais para o resgate de uma dívida imensa da sociedade com estes sujeitos.

Porém, conforme Marcelino (2006) permanece o caráter clientelista e de assistencialismo, já que não há regulação federal e os municípios fazem cada um sua legislação para a aplicabilidade da lei, foi inserido o Título V, que trata dos Conselhos Tutelares, assunto do próximo capítulo.

2 O CONSELHO TUTELAR E SUA IMPORTÂNCIA NA PROTEÇÃO DE DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

O Conselho Tutelar (CT) é parte tão importante na zeladoria dos direitos da criança e do adolescente no ECA, que lhe foi dirigido um Título próprio (Título V), com cinco capítulos que se dividem especificamente em dez artigos.

O órgão foi criado para que seja permanente, ou seja, uma vez criado um CT em um município, este não poderá mais ser desfeito. Deve ser autônomo, isto é, ter autonomia de decisão, desde que em colegiado. O mesmo não é jurisdicional, não julga. Cada município deve ter ao menos um CT com um colegiado formado por cinco conselheiros tutelares escolhidos pela população do município, para mandato de quatro anos, permitida uma recondução, mediante novo processo de escolha, através do voto direto. Para ser membro do conselho tutelar a pessoa deve ter idoneidade moral, ser maior de 21 anos e morar no município no qual se candidata.

Segundo o ECA, o CT tem como atribuição atender e aconselhar crianças, adolescentes e seus pais ou responsáveis, podendo, para promover a execução de suas decisões, requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança e representar, junto à autoridade judiciária, nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

O CT trabalha diretamente com o Ministério Público e deve se encarregar de encaminhar infrações administrativas e penais que firam os direitos das crianças e adolescentes, além de encaminhar, caso seja necessário, os atendidos à autoridade judiciária bem como providenciar que as medidas aplicadas pela autoridade judiciária sejam cumpridas.

Sempre baseado no ECA, o CT deve solicitar a presença dos responsáveis, crianças e adolescentes, para averiguações, através da expedição de notificações. As crianças e os adolescentes brasileiros têm o direito de ter certidão de nascimento, para isso, é dever do responsável prover essa necessidade. Os conselheiros tutelares, através do CT, requisitam certidões de nascimento e de óbito quando necessários.

Os conselheiros tutelares devem passar por contínua capacitação, para que estejam sempre em contato com o ECA, que é longo e complexo, exatamente por causa dos tipos de atendimento, lidando com vidas recém iniciadas que já passaram por situações muitas vezes nem imaginadas de violência e violação de seus direitos. Os estudos para a presente monografia não localizaram nenhuma legislação que regulamenta a aplicabilidade das capacitações, porém é de praxe a promoção pela Secretaria Estadual de Direitos Humanos do Estado e as chamadas ao Conselho Municipal de Direitos das Crianças e Adolescentes (CMDCA).

A Revista de Saúde do município de Vassouras, no Rio de Janeiro, publicou em 2012 uma *Capacitação para os Atendimentos do Conselho Tutelar*. Este documento coloca brilhantemente que os conselheiros tutelares devem ter postura ética para com os atendimentos aos usuários da rede socioassistencial, tendo conhecimento prévio das dinâmicas das formas de violência.

Segundo o documento, este sujeito público deve ser humilde para constante aquisição de conhecimento, já que, trata de diversas identidades culturais, sociais, de gênero, entre outras. Necessita ser empático e manter sempre as informações em ordem e coesas de forma que os dados colhidos durante os relatos de violência tenham ligação e auxiliem na responsabilização do violador dos direitos de crianças e adolescentes.

Ainda conforme o texto de Motta, Oliveira, Risman, Souza e Vieira (2012), o conselheiro tutelar deve ter valor ético, não ter conceitos e pré-conceitos. A ausência dessas características pode atrapalhar o relato da vítima que teve seus direitos violados. Deve saber ouvir e saber para onde encaminhar a criança, o adolescente e o pai ou o responsável para ter o atendimento adequado. Estes profissionais devem sempre registrar os atendimentos e guardá-los em local adequado e sigiloso, de preferência em formato de arquivo, para facilitar a pesquisa caso alguma autoridade judiciária necessite destes relatos. Do mesmo modo, o conselheiro tutelar precisa ser muito responsável e conhecer profundamente a rede socioassistencial do município e do Estado para pode contribuir com a redução das desigualdades imperantes entre crianças e adolescentes de suas regiões.

Percebemos que a atuação do conselheiro tutelar consiste numa extrema responsabilidade já que aplicabilidade dos direitos da criança e do adolescente no Brasil é dever de todos, mas a fiscalização da garantia desses direitos é de obrigação do CT, onde deve protagonizar o trabalho preventivo, educacional e eficiente do conselheiro tutelar.

2.1. O Conselho Tutelar no Brasil

O CT é um órgão muito importante no Brasil, por se tratar de uma estrutura representativa da sociedade com poderes para agir contra quem esteja violando o direito das crianças e dos adolescentes, seja o Estado ou a família desses sujeitos.

Apesar de ser um órgão importante, em alguns casos, ele não atende adequadamente as necessidades de quem o procura em sua sede, não executa programas socioassistenciais e educacionais preventivos como deveria, nem presta assistência eficaz às pessoas que mais precisam de seus serviços. Porém, é ele quem direciona os usuários da rede socioassistencial para os locais onde os responsáveis possam garantir os direitos de crianças e dos adolescentes.

Com atribuições definidas em lei, o Conselho Tutelar é um órgão paradigmático, cuja compreensão apresenta múltiplos desafios: com efeito, ele transpassa todo o sistema ecológico, com atuação em todas as esferas; diretamente no atendimento a crianças, adolescentes e suas famílias, ele constitui um microssistema; ao articular os contextos de atendimento à criança e ao adolescente, ele atua sobre os microssistemas, e integra o mesossistema; quando auxilia os órgãos e instituições responsáveis pela formulação de políticas públicas, ele mobiliza e faz parte do exossistema, do qual partirão decisões importantes para a infância; por fim, ele é responsável pela implementação de um sistema de garantia de direitos cuja efetivação depende da adoção de valores favoráveis à infância. Nesse sentido, ele compõe um elemento do macrossistema, enquanto formador de opinião e defensor de valores democráticos e dos direitos humanos (FRIZZO e SARRIERA. 2004, p. 192).

Conforme Muchinski (2009, p. 4793), o ECA foi formado por duas concepções que advieram de fôrmas distintas: a da esquerda,

transformadora e com a prerrogativa da igualdade para a melhora e garantia de direitos e a da direita como mecanismo de regulação e controle.

para os de esquerda, o ECA seria uma vitória, vez que revolucionava a visão sobre a infância e adolescência no país. Para estes o Conselho Tutelar seria um instrumento em prol aos marginalizados, pois estaria efetivando seus direitos à educação, saúde e moradia, considerando que estes direitos já eram efetivos para os filhos da classe dominante (MUCHINSKI, 2009, p. 4793).

Desde 10 de dezembro de 2014, a Resolução 170 do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (CONANDA), rege em seu Capítulo II, sobre o processo de escolha dos membros do CT:

Art. 5º O processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar deverá, preferencialmente, observar as seguintes diretrizes: I - Processo de escolha mediante sufrágio universal e direto, pelo voto facultativo e secreto dos eleitores do respectivo município ou do Distrito Federal, realizado em data unificada em todo território nacional, a cada quatro anos, no primeiro domingo do mês de outubro do ano subsequente ao da eleição presidencial, sendo estabelecido em lei municipal ou do Distrito Federal, sob a responsabilidade do Conselho Municipal ou do Distrito Federal dos Direitos da Criança e do Adolescente; II - candidatura individual, não sendo admitida a composição de chapas; III - fiscalização pelo Ministério Público; e IV - a posse dos conselheiros tutelares ocorrerá no dia 10 de janeiro do ano subsequente ao processo de escolha. Art. 6º Os 5 (cinco) candidatos mais votados serão nomeados e empossados pelo Chefe do Poder Executivo municipal ou do Distrito Federal e os demais candidatos seguintes serão considerados suplentes, seguindo-se a ordem decrescente de votação. §1º O mandato será de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, mediante novo processo de escolha. §2º O conselheiro tutelar titular que tiver exercido o cargo por período consecutivo superior a um mandato e meio não poderá participar do processo de escolha subsequente. Art. 7º Caberá ao Conselho Municipal ou do Distrito Federal dos Direitos da Criança e do Adolescente, com a antecedência de no mínimo 06 (seis) meses, publicar o edital do processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar, observadas as disposições contidas na Lei nº 8.069, de 1990, e na legislação local referente ao Conselho Tutelar (CONANDA, nº170, 2014)

A Resolução 170 do CONANDA é a última legislação vigente sobre a escolha dos membros do CT e ainda acrescenta em seu artigo 12:

§2º Entre os requisitos adicionais para candidatura a membro do Conselho Tutelar a serem exigidos pela legislação local, devem ser consideradas: I - a experiência na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente; II - comprovação de, no mínimo, conclusão de ensino médio. §3º Havendo previsão na legislação local é admissível aplicação de prova de conhecimento sobre o direito da criança e do adolescente, de caráter eliminatório, a ser formulada por uma comissão examinadora designada pelo Conselho Municipal ou do Distrito Federal dos Direitos da Criança e do Adolescente, assegurado prazo para interposição de recurso junto à comissão especial eleitoral, a partir da data da publicação dos resultados no Diário Oficial do Município, do Distrito Federal ou meio equivalente (CONANDA, nº170, 2014).

Ainda verificamos a necessidade de respeito à aplicabilidade das leis referentes às crianças e aos adolescente, como poderemos verificar no próximo capítulo, falando mais de nossa realidade enquanto cidade metrópole no norte do Paraná.

2.2. O Conselho Tutelar em Londrina

O Conselho Tutelar em Londrina foi criado no ano de 1991, através da Lei Municipal 4.742/91, para adequação da política municipal de atendimento aos direitos das crianças e dos adolescentes. O mesmo órgão é implantado no ano de 1993, já com a introdução da Lei 5036/92, atendendo aos dispostos do ECA.

Em Londrina, durante muitos anos, o atendimento aos usuários da rede que precisavam do CT era feito em uma única sede central que funcionou no prédio da Rodoviária, localizado na Avenida Dez de Dezembro. Nesta sala, que funcionava como sede, atuavam 05 (cinco) conselheiros tutelares que eram responsáveis pelo atendimento de todas as demandas do município, incluindo os Distritos Rurais.

Por causa de Resolução 139 do CONANDA (que dispõem um CT para cada 100.000 habitantes), foram convocados mais 10 conselheiros. Em 20 de dezembro de 2004 foi sancionada a Lei Municipal 9678/2004 que regeu sobre a atuação do Conselho Tutelar no Município de Londrina, em consonância ao CMDCA (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente).

Este órgão prioriza o atendimento aos direitos da criança e do adolescente de Londrina sendo efetuado mediante um conjunto de ações governamentais e não-governamentais, assegurando aos usuários um tratamento com dignidade e respeito à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Para isso, a lei ainda diz que deve-se haver o desenvolvimento de políticas sociais básicas de educação, saúde, recreação, esporte, cultura, lazer, profissionalização, entre outras, assegurando o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social da criança e do adolescente, em condições de liberdade, respeito e dignidade. Também deve ser assegurada a execução de serviços especiais que visem a prevenção e o atendimento à saúde, especialmente para as vítimas de negligências e abusos, com a localização e a identificação dos pais.

A adequação do Conselho Tutelar de Londrina às normas vigentes do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente CONANDA e com o advento do CMDCA, os conselheiros passaram a atender em três sedes, cada uma composta por um colegiado de 05 conselheiros, ficando mais próximos da comunidade e da rede de serviço de atendimento. Deste modo, dividiu-se a área de competência para três regiões: Norte (Noroeste, Norte e Nordeste e rural Norte de Londrina), Sul (Sudeste, Sudoeste, Sul e Distritos Rurais) e Centro (Leste, Centro e Centroeste).

Atualmente o Conselho Tutelar atua em Londrina com 5 colegiados, em 4 sedes, sendo eles:

- **Centro-Leste:** (atendimento das regiões central e leste) Rua Belém, 1295, Centro;
- **Sul** (atendimento da região sul e dos distritos rurais) Rua Grã-Bretanha, 395 – Jd. Europa;
- **Norte-A:** (atendimento de metade da região norte e região noroeste) Rua dos Pintores, 73 – Bairro Newton Guimarães;
- **Oeste:** (atendimento da região Oeste) Sede Norte A.
- **Norte-B:** (atendimento de metade da região norte e região nordeste), Rua do Rouxinol, 239, Parque das Indústrias.

Conforme a Lei Municipal, atrelada à Lei Federal, todas as sedes do Conselho Tutelar devem ter à disposição para o trabalho: um carro, motorista, aparelho telefônico móvel, linha telefônica com ramais nas salas,

servidores administrativos, auxiliar de serviços gerais terceirizado, um Guarda Municipal, computadores ligados em rede com acesso à Internet para uso dos conselheiros e da equipe administrativa, impressora, serviço de correio, materiais de escritório, formulários específicos, escrivaninhas, cadeiras e arquivo.

Além disso, conforme orienta o capítulo III da Resolução 170 do CONANDA que trata sobre o funcionamento do CT:

Art. 17. O Conselho Tutelar funcionará em local de fácil acesso, preferencialmente já constituído como referência de atendimento à população. §1º A sede do Conselho Tutelar deverá oferecer espaço físico e instalações que permitam o adequado desempenho das atribuições e competências dos conselheiros e o acolhimento digno ao público, contendo, no mínimo: I - placa indicativa da sede do Conselho; II - sala reservada para o atendimento e recepção ao público; III - sala reservada para o atendimento dos casos; IV - sala reservada para os serviços administrativos; e V - sala reservada para os Conselheiros Tutelares. §2º O número de salas deverá atender a demanda, de modo a possibilitar atendimentos simultâneos, evitando prejuízos à imagem e à intimidade das crianças e adolescentes atendidos (CONANDA, nº170, 2014).

Contudo, as condições dos Conselhos Tutelares de Londrina são significativamente degradantes: as sedes dos CT's não são localizadas em áreas centrais de acordo com o zoneamento municipal feito para melhorar o atendimento a população, os conselheiros tutelares não possuem salas individuais para atendimento, as sedes são abafadas e insalubres, pois muitas vezes nem ventilador possuem. Muitas vezes o atendimento é realizado com dois conselheiros em sala, o que parece bom para averiguar conjuntamente a aplicabilidade da lei, porém pode intimidar as vítimas, sobretudo em situações de denúncias de abusos.

Ilustramos a situação com o relato de um fato ocorrido no mês de agosto do ano de 2015, quando uma garota de 14 anos (M.B), moradora de um bairro periférico da cidade (Vista Bela), estudante do Colégio Estadual Vicente Rijo, localizado na área central, foi notificada para comparecer ao CT com a mãe porque, segundo informações prestadas pela escola ao Conselho Tutelar, estava matando aulas. Durante o atendimento com a Conselheira que

a notificou, a adolescente foi agressiva em resposta a uma pergunta corriqueira: “Por que está matando aulas M.B?”.

A outra conselheira que dividia a sala sem ainda saber o que estava acontecendo, no intuito de corrigir a “mal-criação”, se intrometeu abruptamente na conversa como se estivesse defendendo a companheira de trabalho. Presenciando a cena, compreendemos que houve um excesso de agressividade na fala da conselheira que se “intrometeu” no atendimento da estudante.

Em nosso modo de ver, deve-se respeitar o contexto histórico social e familiar dos atendidos pela rede e nunca falar neste tom nem mesmo com um adulto, menos ainda quando se trata da situação vulnerável de uma menina adolescente que, como os fatos indicavam, matava aulas no colégio por sofrer *bullying*, quando nomeada como “favelada” pelos colegas da instituição.

A estudante, filha de uma senhora com problemas psicológicos (acumuladora⁷), que é obrigada a cuidar da mãe, da casa e de seus irmãos mais novos, deveria encontrar naquele espaço do Conselho Tutelar, zelador de seus direitos fundamentais, um ambiente acolhedor, orientador e harmonioso, para ter condições de relatar suas justificativas diante da denúncia que pairava sobre suas responsabilidades como estudante.

Sob o olhar de quem conhece bem esta realidade, podemos dizer que o atendimento seria mais qualificado se tivéssemos, além de salas individuais, sedes com estrutura físicas mínimas, como bebedouros com dispenser de copos descartáveis, acessibilidade para PNE (Portadores de Necessidades Especiais), um pessoal especializado para aprimorar o atendimento, como arquivistas, sociólogos, assistentes sociais e psicólogos.

Não podemos deixar de citar a criação do 4º Conselho de Londrina (oeste), que foi instituído a partir de maio de 2014, porém sem nenhuma das prerrogativas necessárias e firmadas em lei federal, estadual ou

⁷ Pacientes com Transtorno de Acumulação guardam e armazenam itens aleatórios crendo que estes terão utilidades futuras e atribuem valores afetivos e financeiros nestes itens, sentindo-se mais seguros ao manterem os objetos consigo tendem a guardar e armazenar itens aleatórios, acreditando que esses objetos poderão ter utilidade futuramente e apresentar algum valor financeiro ou afetivo, sentindo-se mais seguros ao guardá-los. MÉA, SCHIMIDT E WAGNER. Transtorno da Acumulação: Características Clínicas e Epidemiológicas. Revista CES Psicologia. Volume 7. Número 2, Julio-Dezembro, 2014. pp.27-43.

municipal, no que diz respeito às exigências de estruturas físico/administrativas mínimas para o bom atendimento das demandas da população. A criação do 4º Conselho foi justificada pelo aumento da densidade demográfica de Londrina, exigida em conformidade com a lei.

Trabalhando na recepção da sede do CT Norte desde setembro de 2013, situada na rua Olívio Pedro Benato, no Bairro Maria Cecília e posteriormente acompanhando a mudança de sede para o prédio que fica na Rua dos Pintores, nº 73, no Bairro Newton Guimarães (Chefe Newton), em abril de 2014, quando houve a implantação o conselho que atende a região Oeste, que ainda é sediado em duas salas dentro do território norte, temos contato com todos os atendimentos que procuram a sede Norte – A e Oeste do Município de Londrina.

Citando a “Acolhida aos Conselheiros Tutelares de Londrina e Região”, ocorrida em 19 de janeiro de 2016, no Centro de Estudos Sociais Aplicados, da Universidade Estadual de Londrina, com explanação do Promotor de Justiça do Paraná, Dr. Murillo José Digiácomo, figura importante na promoção de direitos da criança e do adolescente na região, “anteriormente o CT era um degrau para o judiciário, pois sem a rede socioassistencial, o órgão servia apenas para a retirada de crianças do convívio familiar encaminhando-os para abrigos”. O conselheiro tutelar havia substituído o juiz de menores.

Porém, com a obrigação do poder público em prover os direitos das crianças e dos adolescentes, a rede socioassistencial foi formada a partir da criação de órgãos, como exemplo, o Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas (SINASE), que propõe o registro de informações efetuado pelos conselheiros tutelares, para averiguação e cruzamento de dados referentes às crianças e aos adolescentes, ao tratamento de adolescentes em conflito com a lei cumprindo medidas socioeducativas e até mesmo como mecanismo de pesquisa institucional.

Este sistema tem abrangência nacional que serve como base de dados única para que as instituições executoras de medidas socioeducativas (MP, Vara da Infância e Juventude, Centro de referência Especializado à Assistência Social CREAS) a utilize como ferramenta de integração.

Conforme expressa a fala de Dr. Murillo (em 19/01/2016), “quanto melhor funcionar a rede socioassistencial, menos burocrático ficará os processos”. Mas, o poder público insiste em não promover capacitação ou contratação de pessoal para estudar e garantir os direitos desses sujeitos. Quando se faz, faz-se muito pouco para promover as medidas socioeducativas a contento.

Dr. Murillo (em 19/01/2016), argumenta que “pode-se não ter o equipamento, mas deve-se ter a política de atendimento”, referindo-se ao fato de que temos as leis a serem aplicadas e com o funcionamento efetivo dos conselhos deliberativos da criança e do adolescente, da educação, da assistência social e da saúde, fica mais fácil aplicar a lei e seguir os fluxos da rede socioassistencial em cada município.

Para o aprofundamento desse debate, solicitamos que quatro conselheiros tutelares de Londrina respondessem duas perguntas abaixo descritas. Porém, três deles responderam e um não entendeu que havia um prazo ou optou por não responder. Dois dos conselheiros eram de segundo mandato (mais experientes), sendo um do CT Norte A e um do CT Oeste e dois no mandato iniciado em 10 de janeiro de 2016 (1 mês e meio de experiência), também um do Norte – A e um do oeste. Infelizmente, o conselheiro que não respondeu tinha muita experiência no assunto. Contudo, seguem as perguntas e as respostas dialogadas com os conselheiros.

Primeiramente perguntamos qual a importância do CT para cada os conselheiros mais experientes. E.M.A. responde que a importância está na “necessidade de atender os direitos violados das crianças e dos adolescentes com recursos suficientes para que se tenha uma ótima aplicação de medidas”. (Entrevista realizada em fevereiro de 2016).

Para os mesmos, perguntamos como viam a relação do CT com as escolas. No parecer de E.M.A., esta relação;

fica a desejar, em função dos fluxos de rede serem contraditórios, (os horários não batem) [sic], deixando os casos, a ausência escolar, os abusos e as violências serem arquivadas na maioria das vezes sem comunicar o conselheiro. Necessita discussões de rede (Entrevista realizada em fevereiro de 2016).

As respostas dos conselheiros com um mês e meio de experiência para a primeira pergunta, ou seja, sobre a importância do CT, foram as seguintes:

É o órgão que presta um serviço de grande relevância à sociedade, fundamental na garantia de direitos e da proteção à criança e ao adolescente (D.F, Entrevista realizada em fevereiro de 2016).

O Conselho Tutelar é importante, pois ele é um órgão que faz parte do Sistema de Garantia de Direitos e da Política Integral de Direitos de Crianças e dos Adolescentes, sendo ele peça fundamental na luta, defesa e garantia desses direitos que estão previstos em lei pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Além de ter a incumbência de atuar nas situações dos direitos violados, também é importante na formulação das políticas públicas dos direitos de crianças e adolescentes, devendo estar em articulação com a rede de serviços na garantia da Proteção Integral e do cumprimento do ECA (M.J, Entrevista realizada em fevereiro de 2016).

A respeito da segunda questão realizada aos conselheiros com um mês e meio de experiência, obtivemos respostas um pouco diferentes. Lembrando que a pergunta era qual a sua expectativa para com o relacionamento do conselheiro tutelar com as escolas.

Efetivar e estabelecer um trabalho em parceria para garantir e viabilizar o acesso de crianças e de adolescentes à Rede de Ensino (D.F, Entrevista realizada em fevereiro de 2016).

A expectativa com as escolas não é a mais promissora, devido as competências desse órgão (CT) que não são claras para a sociedade em geral, deturpando muitas vezes qual a verdadeira função do CT. Por isso, a importância do trabalho juntamente com as escolas e com a rede de serviços em campanhas com a divulgação das atribuições do Conselho Tutelar e os fluxos de atendimento no Sistema de Garantia de Direitos (M.J, Entrevista realizada em fevereiro de 2016).

Com essas questões, quisemos elucidar a necessidade de formação profissional e a necessidade de criação de projetos que levem os conselhos tutelares até as escolas, hospitais, delegacias, companhias e

batalhões da polícia militar, já que pouco ou não há de programas de integração com estas instâncias que atendem diferentes necessidades das crianças e dos adolescentes do município.

Nessas instâncias, principalmente na escola, as crianças e os adolescentes têm inculcados na mente a imagem de um o CT vilão, que os retira de suas casas e os coloca no abrigo. Estes sujeitos não vêem o CT como órgão amigo, que pode ajudar na garantia de seus direitos fundamentais.

Verificamos, nesses três anos em que atuamos no CT Norte A e Oeste de Londrina, que a maior parte das pessoas que procuram esses CTs são mulheres. Estas mulheres são, em geral, da classe trabalhadora, desempregadas ou que recebem entre de 01 a 02 salários mínimos, em geral com mais de um filho e já conhecem a rede socioassistencial.

Do mesmo modo, a maior parte das pessoas que denunciam situações de violência, são sexo feminino e os casos de abusos sofridos denunciados (tanto físicos, quanto psicológicos) em sua maioria são mulheres crianças, adolescentes e adultas, geralmente também vítimas da pobreza e de outras formas de desigualdade socioeconômica.

2.3. As Protagonistas no Atendimento: Violência contra as Mulheres, Algumas Considerações

Devido a realidade enfrentada no atendimento aos CT's acreditamos na necessidade de averiguar, em termos nacionais, a violência sofrida por mulheres e analisando o Mapa da Violência no Brasil, percebemos que a taxa de mortalidade por violência entre as crianças e as adolescentes mulheres no país é terrivelmente maior do que a taxa de violência entre os homens na mesma idade:

TABELA 01. Distribuição (%) dos homicídios, por sexo e idades simples

% de Homicídio por idade e Sexo		
Idade	Masculino	Feminino
1	0,2	1,5
1	0,0	0,4
2	0,0	0,3

3	0,0	0,2
4	0,0	0,1
5	0,0	0,2
6	0,0	0,2
7	0,0	0,1
8	0,0	0,2
9	0,0	0,1
10	0,0	0,2
11	0,0	0,2
12	0,1	0,4
13	0,3	0,8
14	0,7	1,2
15	1,6	2,0
16	2,8	2,5
17	4,1	3,3
18	4,3	3,6

Fonte: Mapa da Violência no Homicídio de Mulheres. (Brasil, 2015)

Conforme Waiselfisz (2015), no Mapa da Violência no Brasil, há uma escassez de fontes para pesquisa e as existentes apontam apenas para a vítima, sem referência aos agressores. Explica que o problema é acentuado pela baixa capacidade de esclarecimentos dos crimes de homicídios, o que mantém autores e causas na obscuridade. Por isso, o autor recorre à uma fonte alternativa de pesquisa, na qual utiliza-se de “registros de violências que, tendo as mesmas características e circunstâncias daquelas letais, não necessariamente levaram à morte o agredido” (2015, p. 43).

O Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), do Ministério da Saúde, registra os atendimentos do Sistema Único de Saúde (SUS) e auxilia nas pesquisas, e é preenchido em Hospitais, Unidades Básicas de Saúde (UBS) e Unidades de Pronto Atendimento (UPA), sempre que ocorrer suspeita ou confirmação de vítimas de violência de qualquer natureza contra crianças, adolescentes, mulheres e idosos. O SINAN foi implantado em 2009. O autor utiliza dos dados de 2014 e deixa claro que as informações podem

estar com ruídos, devido ao fato de nem todos os locais de preenchimento da ficha o realizarem. Ainda assim, em 2014, conforme Waiselfisz (2015), 405 mulheres por dia, no Brasil, procuraram unidades de atendimento à saúde, devido a violência sofrida (doméstica, sexual, etc).

TABELA 02 – número, distribuição por sexo (%) e taxas de atendimento (por 10 mil) por violências no SUS, segundo etapa de vida e sexo no Brasil em 2014 (Recorte Crianças/Adolescentes)

Etapa	Número		Sexo		Taxa de Atendimento	
	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.
Criança	20.707	17.411	54,1	45,5	12,4	9,9
Adolescente	24.708	13.248	65,1	34,9	24,9	12,3

Fonte: Mapa da Violência no Homicídio de Mulheres. (Brasil, 2015).

Conforme pesquisa do IPEA, intitulada “Retrato das desigualdades de Gênero e Raça de 2008”, a desigualdade de gênero é retratada como condição existente nos sistemas políticos, jurídicos, religiosos e filosóficos. Muitos desses enfatizam que as raízes da subordinação das mulheres estão fundadas na desigualdade de gênero, embora não exclusivamente na divisão sexual do trabalho.

Ainda hoje, se organizam as tarefas produtivas e reprodutivas entre homens e mulheres, identificando as atividades produtivas comuns como sendo tarefas masculinas e as funções reprodutivas como sendo responsabilidades femininas. Ainda hoje também, paga-se um valor significativamente melhor para as mulheres que realizam as mesmas tarefas que os homens, em vários setores da indústria ou do comércio.

Porém, entende-se que a dominação de gênero não é um dado natural. Ela é construída historicamente e suas raízes são bem anteriores ao modo de produção capitalista. Antes do capitalismo podemos identificar que a organização do trabalho tinha muita ênfase nas distinções geracionais e sexuais. Porém, na sociedade capitalista essas relações dão lugar a uma separação mais nítida, qual seja, a de classe social. Neste sentido, o mundo capitalista tende a exacerbar a relação de desigualdade no campo da produção

e da reprodução da mão-de-obra entre dois personagens antagônicos: o burguês e o proletário.

No contexto capitalista, é inegável que a inserção das mulheres no mercado de trabalho, geralmente informal e terceirizado, gera uma série de problemas, tanto teóricos como práticos, que vão desde os problemas gerados pelo aumento da disponibilidade de mão-de-obra, até a reconfiguração das relações familiares e ainda ao modo de compreendermos cientificamente tais complexidades, dependendo da corrente teórica que adotarmos para a análise.

Conforme mostra Angela Lima (2009, p.56);

[...] no contexto do capitalismo brasileiro, os fenômenos da informalidade, da flexibilidade e da terceirização, têm classe, cor e sexo. Eles não atingem de forma igualitária a vida dos trabalhadores, suas relações de trabalho, suas organizações e seus direitos. Antes de tudo, trazem consequências desiguais, aprofundando as desigualdades já existentes, que não são puramente econômicas.

Segundo Hirata (apud LIMA 2009, p. 58), “notou-se um crescimento da participação das mulheres no mercado de trabalho, tanto nas áreas formais quanto nas informais da vida econômica, assim como no setor de serviços”. Contudo, essa participação continua ainda se traduzindo principalmente em empregos precários e vulneráveis, como tem sido o caso na Ásia, Europa e na América. Para Hirata, citada por Angela Lima, pode-se dizer que as desigualdades de salários, de condições de trabalho e de saúde não diminuíram e que a divisão do trabalho doméstico não se modificou substancialmente a despeito de um maior envolvimento nas responsabilidades profissionais por parte das mulheres.

Ao se inserirem no mercado de trabalho, as mulheres evidenciam outro tipo de dominação, ou seja, a do corpo feminino. Esta é uma noção que tenta-se ainda hoje internalizar nas mulheres desde a mais tenra infância. Dizem à ela que às mulheres cabem o “cuidado” da prole, como “função natural”. Assim, se a mulher se insere no mundo do trabalho, é sua obrigação não deixar de ter outra jornada no lar, onde ali deve exercer a função de cuidadora, zeladora e mãe.

Neste sentido, num sistema autoritário e machista, a mulher que sai para esta “outra jornada” profissional ou acadêmica é muitas vezes ainda discriminada por homens e por algumas mulheres que interiorizaram tais relações de poder desiguais. Há de se destacar as profissões/atividades feminilizadas, consideradas popularmente como “cuidadoras”. Dentre estas funções, podemos destacar a de professora, de assistente social, de enfermeira ou ainda de conselheira tutelar.

Há de se problematizar também como a situação fica ainda mais alarmante no campo das relações de trabalho entre os sexos, quando se insere a variável de raça neste contexto de persistentes desigualdades.

Para Bruschini e Lombardi (2001/02), se na distribuição dos rendimentos dos trabalhadores e das trabalhadoras brasileiras considerarmos também a influência da raça/cor, poderá se perceber, a situação desfavorável das mulheres negras. Num contínuo decrescente de rendimentos, os homens brancos vêm em primeiro lugar, seguidos das mulheres brancas, dos homens negros e, finalmente, das mulheres negras [...] (LIMA, 2009, p. 58).

É importante perceber que existem continuidades e mudanças importantes quando tratamos da inserção das mulheres no mercado de trabalho. Podemos verificar nos dados do IPEA, por exemplo, que de 1993 a 2006 houve um crescimento de 9,1% de famílias chefiadas por mulheres. A partir destes dados, podemos perceber que persiste a precariedade da vida e do trabalho feminino, mas por outro lado, há um processo crescente de autonomia, empoderamento de direitos e aumento de poder.

Fazendo um recorte na localização dos domicílios, podemos constatar que há um aumento de famílias chefiadas por mulheres tanto na zona rural quanto na zona urbana no Brasil. Contudo na zona urbana o percentual deste tipo de família no mesmo período é de 31,3%, enquanto na zona rural é de 14,6%. Além disso, em 13 anos o crescimento deste percentual na zona rural foi de 3,2% e na zona urbana de 9,6%.

O fenômeno da inserção das mulheres no mercado de trabalho ocorre com maior ênfase na Região Sul do Brasil. Logicamente, esses dados não consideram os afazeres domésticos que não tem valor do ponto de vista econômico quando não são remunerados, mesmo com os avanços

conquistados, sobretudo pelo Movimento de Mulheres em relação às legislações trabalhistas que protegem os direitos das empregadas e dos empregados domésticos.

Este quadro faz refletir sobre a luta feminista, iniciada no Brasil na década de 1970, principalmente após o Ano Internacional da Mulher em 1975, oficialmente declarado pela ONU, que propiciou e permitiu a visibilidade do movimento Feminista no Mundo, retirando-o dos bastidores e evidenciando grupos como: o Brasil Mulher, o Nós Mulheres, o Movimento Feminino pela Anistia, citando apenas alguns dos movimentos mais conhecidos de São Paulo.

As lutas feministas desde os anos 1970, como demonstra Angela Lima (2009), impulsionaram a atuação crescente das mulheres nos espaços públicos, levaram ao crescimento da sua participação no mercado extra-doméstico, na expansão da escolaridade e nas transformações no perfil da força de trabalho desse sexo. As lutas crescentes das mulheres e a consciência de seus direitos tem ampliado sua presença em posições mais qualificadas e em profissões de nível superior, mesmo que em alguns setores estas continuem ocupando funções definidas como tradicionalmente “femininas”.

Na contramão do mundo, o feminismo no Brasil foi iniciado nas camadas médias e se chamava “movimento de mulheres”. Este expandiu-se peculiarmente através das camadas populares e suas organizações de bairro, constituindo um movimento inter-classes, envolvido delicadamente com a Igreja Católica, na época, opositora ao militarismo. As organizações femininas de bairro ganham força através da Teologia da Libertação, que se constituiu por muito tempo enquanto uma forma de enfrentamento ao autoritarismo do patriarcado. Porém, “o aborto, a sexualidade, o planejamento familiar e outras questões permaneceram no âmbito das discussões privadas, feitas em pequenos “grupos de reflexão”, sem ressonância pública (SARTI, 2004, s/p⁸).

As análises relacionadas ao conteúdo de gênero implicam diretamente no debate sobre identidade e sobre os direitos das pessoas. Estas discussões, que permeiam todas as instituições sociais, inclusive o Estado,

⁸ SARTI, 2004. Em: http://www.scielo.br/scielo.php?pi d=S0104-83332001000100003&script=sci_arttext&tling=es. Acesso em : 28 de jan. de 2016.

devem ser focadas e privilegiadas nas escolas, desde a mais tenra idade da criança.

Lembrando que os direitos humanos, segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2013), são assim definidos;

[...] frutos da luta pelo reconhecimento, realização e universalização da dignidade humana. Histórica e socialmente construídos, dizem respeito a um processo em constante elaboração, ampliando o reconhecimento de direitos face às transformações ocorridas nos diferentes contextos sociais, históricos e políticos (Brasil, 2013, p.515).

Na escola deve-se iniciar e aprofundar o debate científico e social sobre o papel da mulher profissional e da mulher usuária da rede educacional e socioassistencial. Nas instituições sociais e em todos os demais espaços políticos, profissionais, econômicos e culturais, é preciso constituir espaços de conscientização sobre o papel protagonista das mulheres e as formas de garantir o exercício de seus direitos.

No que diz respeito à mulher criança, o debate torna-se ainda mais complexo. Em Emílio, Jean-Jacques Rousseau demonstra bem como a infância era desvalorizada na Europa e como a criança deveria ser mais ouvida enquanto ser social. As crianças do sexo feminino, segundo Rousseau, nasciam para se submeterem aos mandos e desmandos dos pais e dos maridos e eram vistas como miniaturas que não tinham inteligência para aprenderem conceitos científicos.

No Brasil atual, a criança e o adolescente continuam sendo desvalorizados e desrespeitados, principalmente quando a criança ou o adolescente é pobre, filho da classe trabalhadora e negro. Nestas circunstâncias, estes índices de desvalorização e desrespeito tornam-se alarmantes. Não são diferentes os números da violência contra a criança neste país, considerando como violência as dimensões: físicas, psicológicas e sexuais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013), ao tratarem das relações étnico-raciais, falam da importância da articulação entre as políticas públicas e a valorização da identidade dessa

população negra que ainda sofre as consequências do racismo e da discriminação dentro e fora da escola.

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola (Brasil, 2013, p. 500).

Segundo o Mapa da Violência contra Criança e Adolescentes no Brasil de 2012, entre os 99 países com dados recentes nas bases estatísticas da Organização Mundial da Saúde (OMS), o Brasil ocupa a 4ª posição com uma taxa de 13,0 homicídios para cada 100 mil crianças e adolescentes, sendo superado apenas por El Salvador, Venezuela e Trinidad e Tobago. Na faixa de 0 a 4 anos de idade, o Brasil ocupa a 23ª posição, sobe para a 13ª na faixa de 5 a 9 anos de idade e dos 10 aos 14 anos e dos 15 aos 19 anos nosso país confirma a 4ª posição, revelando a gravidade de seus índices.

As pesquisas encontradas com relação às violências sofridas são baseadas no preenchimento das SINAN nas unidades de saúde no Brasil. O instrutivo do SINAN, segundo o Mapa da Violência contra Criança e Adolescente no Brasil, caracteriza violência física como:

atos violentos com uso da força física de forma intencional, não acidental, com o objetivo de ferir, lesar ou destruir a pessoa, deixando, ou não, marcas evidentes no seu corpo. Ela pode se manifestar de várias formas, como tapas, beliscões, chutes, torções, empurrões, arremesso de objetos, estrangulamentos, queimaduras, perfurações, mutilações (BRASIL, 2012, p.68).

E como violência sexual:

toda ação na qual uma pessoa, em situação de poder, obriga uma outra à realização de práticas sexuais, contra a vontade, por meio de força física, influência psicológica, uso de armas ou drogas (Código Penal Brasileiro). Ex.: jogos sexuais, práticas eróticas impostas a outros/as, estupro, atentado violento ao pudor, sexo forçado no casamento, assédio sexual, pornografia infantil, voyeurismo, etc. (BRASIL, 2012, p. 70).

TABELA 03. Número de atendimentos de crianças e adolescentes por violência segundo classificação do SINAN:

Tipos de Violência	Faixa Etária					
	<1	1-4	5-9	10-14	15-19	Total
Física	1.114	1.549	2.258	5.243	11.115	21.279
Moral	322	874	1.796	2.965	2.991	8.948
Tortura	41	67	170	287	427	992
Sexual	183	1.552	2.542	4.118	2.030	10.425
Abandono	1.893	2.846	1.425	1.281	830	8.275
Outras	240	244	198	667	1.247	2.596
Total	3.793	7.132	8.389	14.561	18.640	52.515

Fonte: Mapa da Violência Crianças e Adolescentes. (Brasil, 2012).

Conforme a tabela acima, pelos registros do SINAN, foram atendidos, em 2011, um total de 10.425 crianças e adolescentes vítimas de violência sexual. O autor afirma que destas vítimas, a maioria esmagadora (83,2%) é do sexo feminino. A pesquisa e ainda afirma que a idade em que há maior ocorrência deste tipo de violência é entre os 15 e os 19 anos, onde os índices femininos chegam a 93,8% dos abusos.

TABELA 04. Número de atendimentos de crianças e adolescentes de 1 a 19 anos, devido violências sofridas, segundo sexo e faixa etária das vítimas. Brasil. 2011.

Sexo	Faixa Etária					
	<1	1-4	5-9	10-14	15-19	Total
Masculino	1.543	2.569	2.609	3.260	5.577	15.558
Feminino	1.658	3.113	3.076	6.895	8.922	23.664
Total	3.201	5.682	5.685	10.155	14.499	39.222

Fonte: Mapa da Violência Crianças e Adolescentes. (Brasil, 2012).

Referindo-se a tabela acima, verificamos que 39.222 crianças e adolescentes sofreram violência física ou sexual no Brasil no ano de 2011. Mais uma vez observamos a prevalência da violência entre as mulheres, independente da faixa etária, porém acentuada no amadurecimento do ser feminino.

Conforme discorrido, o número de violências informadas é exponencialmente maior relativo a pessoas do sexo feminino do que entre os de sexo masculino e que o problema da violência é algo que atrapalha o desenvolvimento de seres humanos. A partir daqui, tentaremos verificar em que medida a educação pode se associar ao Conselho Tutelar e neste contato direto com a população tentar minimizar as mazelas que essa população jovem vem sofrendo ao longo dos anos.

3 AS RELAÇÕES ENTRE CONSELHO TUTELAR E A EDUCAÇÃO

O acompanhamento dos trabalhos e dos atendimentos no Conselho Tutelar de Londrina há cerca de três anos, no cargo de Técnica de Gestão Pública, servindo ao município como recepcionista e atendente no setor administrativo do Conselho Tutelar da Zona Norte e Oeste, nos trouxe muitas inquietações enquanto cientista social.

Muitos aspectos nos preocupam. Dentre eles, podemos destacar a falta de capacitação para os profissionais da prática conselheirista, aos quais são exigidos apenas experiência genérica na área da criança e do adolescente. E na realidade de Londrina alguns trabalham como conselheiros tutelares sem ao menos saber escrever redações em um programa editor de textos no computador.

Infelizmente, pouco sabem sobre as leis que tratam dos direitos das crianças e dos adolescentes e, às vezes, continuam arraigados de preconceitos. Alguns mostram-se carregados e doutrinados de preconceitos trazidos pelo senso comum e pela Igreja. Alguns estão inculcados de práticas “corruptas”, ainda que leves, se entendermos como uma forma de corrupção a negligência ao crer e praticar a máxima: “sempre foi assim, sempre vai ser assim.”

No entanto, um dos aspectos que nos chama mais a atenção, trata-se da distância entre o trabalho do Conselho Tutelar e o trabalho desenvolvido nas escolas com crianças e adolescentes. Assim como nos impressiona a distância entre as ações do Conselho Tutelar e as propostas educacionais informais de projetos, ONGs e demais instâncias que lidam com a temática.

Observa-se a falta de uma política de parceria entre estes órgãos, que vise a presença dos Conselheiros Tutelares nas escolas para ações que não se restrinjam ao ato de coerção, punição ou amedrontamento de crianças e adolescentes. No nosso ponto de vista, esta presença deveria ser sustentada através da implementação coletiva de projetos educativos (prerrogativa do conselheiro tutelar) para que as crianças e os adolescentes se apoderassem de seus direitos e deveres, tivessem a oportunidade de conhecer tais direitos e refletir sobre as situações de violência a que estão muitas vezes

submetidos, passando a perceber o CT como um aliado na luta pelo exercício de seus direitos e não como um órgão coercitivo.

Isso poderia ser feito de várias maneiras, sob várias frentes de atuação. Porém, em pesquisas e conversas com os agentes públicos no âmbito educacional e na prática conselheira. No entanto, percebemos que há pouca ou nenhuma integração entre esses importantes atores.

Uma das alternativas para tentar diminuir os casos de violência, sobretudo sexual, contra meninas e adolescentes crianças e jovens em Londrina, poderia passar pela formação mais aprofundada dos pais/responsáveis e dos professores a respeito da desigualdade de gênero, dos direitos garantidos no ECA e do conhecimento mais aprofundado da maneira como estas crianças e adolescentes podem cobrar o exercício de seus direitos, no acesso mais facilitado e democrático, por exemplo, aos serviços socioassistenciais do município.

As escolas, associadas aos Centros de Referência à Assistência Social (CRAS), Centros de Referência Especializado à Assistência Social (CREAS 1, população de rua), (CREAS 2, responsável pela aplicação de medidas socioeducativas) e (CREAS 3 especializado em atendimento as crianças e adolescentes vítimas de abusos) e o Centro de Atendimento Psicossocial Infantil (CAPS – I), além da Vara da Infância e Juventude de Londrina e o Centro de Apoio à Mulher (CAM), poderiam abrigar a organização dessas palestras, dessas oficinas pedagógicas e dessas rodas de conversas com as crianças e os adolescentes, convidando um conselheiro tutelar para orientar os trabalhos. Do mais, podia-se criar espaços educativos para um debate mais vivo e mais contextualizado com estes sujeitos em sala de aula acerca do tema desigualdade de gênero e as funções do Conselho Tutelar em cada município.

Por isso, este conselheiro tutelar, assim como o professor, entendido por nós também como um profissional da educação, tem o direito de ser formado continuamente para melhor atender às demandas das crianças, adolescentes e famílias, tanto no CT quanto nas escolas. Os desafios postos nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2013) nos ajudam a problematizar esta questão.

O segundo desafio diz respeito à valorização desses/as profissionais que deverão ser compreendidos/as e tratados/as como sujeitos de direitos, o que implica, por parte dos entes federados responsáveis pelas políticas educacionais, garantir condições dignas de trabalho que atendam as necessidades básicas e do exercício profissional. Tal situação requer o efetivo cumprimento das políticas de profissionalização, assegurando garantias instituídas nos diversos planos de carreira de todos/as os/as trabalhadores/as da educação (Brasil, 2013, p.529).

Os professores carecem ainda destes debates sobre a educação dos direitos humanos nas escolas, mesmo este conhecimento sendo exigido nos decretos e nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Licenciaturas no Brasil.

O primeiro deles é a formação, pautada nas questões pertinentes aos Direitos Humanos, de todos/as os/as profissionais da educação nas diferentes áreas do conhecimento, uma vez que esses conteúdos não fizeram e, em geral, não fazem parte dos cursos de graduação e pósgraduação, nem mesmo da Educação Básica (SILVA, FERREIRA, 2010, p. 89). Sendo assim, compreende-se que a formação destes/as profissionais deverá contemplar o conhecimento e o reconhecimento dos temas e questões dos Direitos Humanos com o intuito de desenvolver a capacidade de análise crítica a respeito do papel desses direitos na sociedade, na comunidade, na instituição, fazendo com que tais profissionais se identifiquem e identifiquem sua instituição como protetores e promotores destes direitos (Brasil, 2013, p.529).

Muitos professores nem conhecem as funções e a relevância do trabalho do Conselho Tutelar. Lembramos aqui de Kuenzer quando diz que;

Provavelmente as articulações entre as mudanças no mundo do trabalho, as políticas públicas e as políticas educacionais, com base no que se configura o novo modelo de formação de professores, não são ainda suficientemente compreendidas pelos professores de educação média e profissional (KUENZER, 1999, p.01).

Com essa afirmação podemos lembrar o quão pouco as equipes de ensino dos municípios e do Estado se dedicam ou mostram

interesse em efetuar as articulações necessárias entre mundo do trabalho, as políticas públicas e as políticas educacionais. A aplicabilidade do ECA e sua importância como zelador dos direitos das crianças e dos adolescentes poderia ser melhor valorizada enquanto política pública fundamental a ser debatida nas escolas.

Segundo Kuenzer, o professor, em face da complexificação da ação docente,

[...] precisará ser um profundo conhecedor da sociedade de seu tempo, das relações entre educação, economia e sociedade, dos conteúdos específicos, das formas de ensinar, e daquele que é a razão do seu trabalho: o aluno (1999, p. 06).

Muitas vezes este aluno, menino ou menina, é vítima de uma série de tipos de violência, que nem passam pela imaginação ou planejamento dos discursos pedagógicos deste docente. Em outras situações, as vítimas de agressões ainda são consideradas culpadas.

Assim, a escola pode continuar caminhando alheia à realidade desigual da maioria das crianças e adolescentes. Em casos de notificação de violência, poucos na escola sabem a quem recorrer. Nossa experiência mostra que há muitos anos não se trabalha com prevenções contra as violências nas escolas em parceria com o CT e notifica-se a vítima de maneira inadequada. Em raros casos, notificam-se os agressores.

Evidentemente, a ninguém ocorreria imaginar que a escola pública pudesse resolver essa questão, o que significaria atribuir-lhe o poder de mudar as estruturas que determinam as desigualdades sociais. Contudo, é inegável o compromisso da escola pública, e, portanto de seus professores, com o enfrentamento das desigualdades, pela democratização dos conhecimentos que minimamente permitirão aos alunos participar, da melhor forma possível, da vida social e produtiva [...]. (KUENZER, 1999, p. 06).

Significa dizer que nem a escola e nem o Conselho Tutelar conseguirão resolver sozinhos todos os problemas de violência e de humilhação sofridas por crianças e adolescentes. Por outro lado, queremos afirmar que juntos poderão realizar um trabalho de prevenção, de conscientização dos direitos desses sujeitos, fazendo-os perceber a relevância

do exercício permanente de cobrança pela valorização desses princípios.

Não podemos nos esquecer do caso que ficou conhecido nas mídias sociais do menino de sete anos, da cidade de Macaé no Rio de Janeiro, que na sala da coordenação, derrubava as coisas e agredia os funcionários da escola. Ao fundo, ouve-se a voz da pedagoga dizendo: “A quem chamamos? A polícia? O Conselho?” Esta, esquece de seu dever enquanto cidadã de proteger a vítima e o agride mais uma vez filmando seu acesso de fúria e divulgando nas redes sociais. O vídeo está disponível na nuvem e em sua descrição diz que a direção da escola foi afastada, porém o vídeo permanece on-line, expondo a criança.

Para evitar situações de violação de direitos como esta, os conselheiros tutelares poderiam garantir em lei tempo de trabalho direcionado a criação de projetos e visitação às escolas, orientando crianças, adolescentes, pais/responsáveis, comunidades e os que estão em cargos de direção administrativa e pedagógica das escolas.

Afinal, os profissionais que atuam no CT podem contribuir para a Educação em Direitos Humanos, em parceria com professores, comunidades e gestores educacionais.

Para a sua consolidação, a Educação em Direitos Humanos precisa da cooperação de uma ampla variedade de sujeitos e instituições que atuem na proposição de ações que a sustentam. Para isso todos os atores do ambiente educacional devem fazer parte do processo de implementação da Educação em Direitos Humanos. Isso significa que todas as pessoas, independente do seu sexo; origem nacional, étnico-racial, de suas condições econômicas, sociais ou culturais; de suas escolhas de credo; orientação sexual; identidade de gênero, faixa etária, pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtornos globais e do desenvolvimento, têm a possibilidade de usufruírem de uma educação não discriminatória e democrática (Brasil, 2013, p. 516).

Mas quando se pensa na vinculação entre CT e educação, não se fala em qualquer proposta de educação. Pensamos numa concepção que prime pela liberdade e pela autonomia de crianças e adolescentes, assim como pela consciência crítica dos professores e conselheiros tutelares. Por isso, uma das principais referências neste sentido vem de Paulo Freire.

Freire concentra-se na educação social e política para a cidadania. Esta pedagogia da libertação supõe o surgimento do sujeito epistêmico, conhecedor consciente dos processos sociais de sua cultura a fim de superar uma consciência ingênua (FREIRE, apud BONIN; SILVEIRA, 2008, p. 94).

Na concepção de Paulo Freire, temos uma ideia de ser humano que pensamos dar conta da proposta que defendemos nesta monografia. Bonin e Silveira (2008), falam as características deste ser humano.

O ser humano capta a realidade, tornando-a objeto de seus conhecimentos. Passa a refletir sobre a realidade e a compreender seus desafios para tentar superá-los. Não se limita a adaptar-se à realidade, mas a transforma, e neste processo, transforma-se a si próprio. É um ser que planeja, revisa e verifica suas ações, imaginando seus efeitos no futuro (consequências). É também um ser que transforma sua mente e o ser “eu” nas relações sociais. O diálogo “eu” e “você” é essencial à sua formação. O humano é principalmente um ser de relações e em parte constituído por elas (BONIN; SILVEIRA, 2008, p. 96).

É para a formação deste ser humano, que deve atingir o nível da consciência crítica, para enxergar além das aparências que precisamos destinar as alternativas de projetos e programas do CT. Uma de nossas tarefas está em ajudar a superar a consciência mágica e ingênua, tanto dos usuários quanto dos profissionais que lidam com eles diariamente.

Freire (1980), interessado em uma educação libertária e humanista para a cidadania, propõe a distinção entre outros níveis de consciência. Principalmente a consciência ingênua e não crítica, imersa no contexto e de caráter mágico, isto é, uma consciência que não vai além das aparências. Não procura entender as relações de causa e efeito, que apela para as explicações mágicas (BONIN; SILVEIRA, 2008, p. 97).

Na perspectiva de Paulo Freire, o diálogo ajuda a alcançar este nível de consciência crítica. É pelo diálogo que se aprende com o outro, que nos percebemos como inacabados e dependentes do conhecimento e das experiências das outras pessoas e grupos.

a consciência crítica supõe teste de hipóteses no mundo real, conclusões provisórias e revisões constantes. Procura aprofundar-se além das aparências, busca o diálogo e a investigação; aceita responsabilidades. Segundo Freire, “Face ao novo não repele o velho por ser velho, nem o novo por ser novo, mas aceita-os na medida em que são válidos” (FREIRE, 1997:41) (apud BONIN; SILVEIRA, 2008, p. 98).

Neste contexto, ao mesmo tempo em que pode instruir sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, a presença mais constante e ativa do CT na escola pode ajudar a retirar o estigma de órgão que amedronta crianças e adolescentes, imagem esta distorcida desde os tempos passando do Sistema de Rodas, do Código de Menores e da FUNABEM. E, esta imagem negativa pode ser também mantida quando um conselheiro tutelar não assume adequadamente a sua função, porque antes de coibir, deve ser de prevenir, conscientizar, proteger e lutar pela valorização e concretização dos direitos desses seres tão desprotegidos nesta sociedade ainda tão desigual e machista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desse escrito pudemos perceber o quanto sofre o cidadão que não tem os seus direitos garantidos por lei. Sofriam a criança e o adolescente do Brasil Colônia, quando menores de 18 anos cometiam crimes e eram punidos com o cárcere ao lado de adultos criminosos em cadeias normais e sofrem ainda estes mesmos desprotegidos, que por tantas vezes ainda não têm acesso a tantos recursos, amparos e normatizações criadas depois deste período.

As primeiras legislações que tratam da infância e da adolescência no Brasil chegam cheias de preconceitos de classe, de cor, de gênero, segregando raças, etnias e minorias. São tardias e reafirmam as situações de vulnerabilidade, tratando crianças abandonadas e adolescentes em conflito com a lei com a mesma punição com que tratavam os adultos comprovadamente culpados por crimes e outras violações.

Com o advento do Código de Menores o cárcere em instituições ressocializadoras passam a servir de abrigos. Anos depois, nas chamadas FEBEMs, é institucionalizada a privação de liberdade de crianças e adolescentes, já abandonadas pelas políticas públicas de educação, de saúde, de lazer e de cultura, que deveriam priorizar espaços para sua conscientização e inserção em situações educativas concretas de exercício de seus deveres, e, sobretudo, de seus direitos.

Apesar das dificuldades de implantação e de consolidação na sociedade brasileira, sofridas arduamente até hoje, o ECA vem desde a década de 1990 servindo como parâmetro para outros países, já que através do modelo de rede de proteção aos direitos da criança e do adolescente tem-se um dos estatutos mais coesos e mundialmente reconhecido.

O Conselho Tutelar, como braço investigador da garantia de direitos das crianças e dos adolescentes, funciona como os olhos do ECA, já que tem participação e fiscalização através da sociedade. Estes olhos devem estar bem abertos para todo e qualquer tipo de violação contra os direitos desses sujeitos. Eles também precisam também enxergar cada vez mais possibilidades e espaços privilegiados de debate desses direitos. Dentre eles,

aqui elencamos as escolas, onde as crianças e adolescentes passam por parte do tempo de suas vidas.

Não podemos deixar de pensar a educação como um dos meios estratégicos mais importantes para fazer a ponte entre a situação de desigualdade sofrida pelas crianças e adolescentes e os diferentes espaços de luta por seus direitos, como o CT.

A escola pode ser incumbida de auxiliar o Conselho Tutelar no trabalho no trabalho que antes de tudo educativo, de proteção dos direitos das crianças e adolescentes, garantidos no ECA.

Para isso, a parceria além de necessária é inevitável, já que como verificamos nas pesquisas o avanço dos números de violência contra as mulheres, sobretudo negras e pobres, tem assustado.

A instituição escolar pode também auxiliar o CT a ensinar às vítimas os caminhos para a punição dos agressores. Se não unirmos esforços para resolver o problema de impunidade no país, os índices continuarão aumentando consideravelmente.

A parceria e o aprofundamento dos diálogos entre o CT e a educação é imprescindível, tendo em vista que os direitos das crianças e dos adolescentes não foram facilmente conquistados. As escolas podem ajudar na luta pelo reconhecimento do trabalho educativo do CT. É urgente reunir todas as estratégias e projetos possíveis para que a pureza dos que ainda a possuíam, não seja extirpada por tantos sujeitos que tentam fazer destas crianças e adolescentes mini adultos das fábricas e comércios, duros sujeitos responsáveis por funções de adultos em casa e fora dela, frios seres marginalizados em guetos e sem direito ao mínimo de ludicidade.

A promoção e a garantia desses direitos conquistados arduamente deve ser renovada diariamente, através do comprometimento de todos os profissionais envolvidos com algum tipo de trabalho que tenha como público alvo crianças e adolescentes, mais ainda se este trabalho for de cunho educacional.

Alias, é de toda sociedade, a responsabilidade pela cobrança constante do poder público para que sejam garantidos minimamente a estrutura predial e os profissionais adequados (sociólogos, psicólogos, assistentes sociais e pedagogos) para o melhor funcionamento das sedes dos

CTs e a garantia de um trabalho educativo de prevenção, conscientização e amparo aos direitos das crianças e adolescentes de cada município.

Tendo como porta de entrada a educação, pública, gratuita e de qualidade; como meios o contato com profissionais formados adequadamente para assessorar e garantir o direito de crianças e adolescentes, em espaços bem estruturados, não resta dúvida que o CT pode transformar positivamente a vida de muitas crianças e adolescentes, ensinando-os noções de justiça, de igualdade e de valorização de direitos, já garantidos no ECA.

As profundas contradições que marcam a sociedade brasileira indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão social, econômica, política e cultural que promovem a pobreza, as desigualdades, as discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana. Estas contradições também se fazem presentes no ambiente educacional (escolas, instituições de educação superior e outros espaços educativos). Cabe aos sistemas de ensino, gestores/as, professores/as e demais profissionais da educação, em todos os níveis e modalidades, emvidar esforços para reverter essa situação construída historicamente. Em suma, estas contradições precisam ser reconhecidas, exigindo o compromisso dos vários agentes públicos e da sociedade com a realização dos Direitos Humanos (Brasil, 2013, p. 515 e 516).

Considerando o exposto e tendo em vista a Convenção Sobre os Direitos das Crianças que foi adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 onde é reconhecido, dentre outros direitos, que é certo que as crianças devem ser preparadas para uma vida independente em sociedade especialmente com espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade, acreditando esta autora, que seria através do ensino enfático e permanente sobre as questões de gênero, raça/etnia e classe.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Dermi. **A Igreja Católica e seu papel político no Brasil**. Revista Estudos Avançados. Vol.18, nº.52. São Paulo. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000300009. Acesso em 01 fev. de 2016

BRASIL, **Plano Nacional da de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. 2006.

_____, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm Acesso em 15 dez de 2015.

_____, **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

_____, **Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente** (Conanda). Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda>. Acesso em 15 dez. 2015.

_____, **Mapa da Violência 2015: Homicídios de Mulheres no Brasil**. Julio Jacobo Waiselfisz. Disponível em: http://www.spm.gov.br/assuntos/violencia/pesquisas-e-publicacoes/mapaviolencia_2015_mulheres.pdf. Acesso em 26 jan. 2016.

_____, **Mapa da Violência: Crianças e Adolescentes Brasil 2012**. Julio Jacobo Waiselfisz. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/MapaViolencia2012_Crianças_e_Adolescentes.pdf. Acesso em 27 jan. 2016.

_____, **DCNs das Licenciaturas**. Resolução CNE nº02, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

_____, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos, em sítio na web: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 15 dez 2015.

_____, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação. Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. ISBN: 978-857783-136-4. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option>

=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 14 fevereiro 2016.

BONIN, LFR. **Educação, consciência e cidadania**. SILVEIRA, AF., et al., org. Cidadania e participação social [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 92-104. ISBN: 978-85-99662-88-5. Available from SciELO Books. Inserido em <http://books.scielo.org/id/hn3q6/pdf/silveira-9788599662885-10.pdf>. Acesso em 14 fevereiro de 2016.

DIGIÁCOMO, Murillo José. **Conselho tutelar: poderes e deveres face a Lei n.º 8.069/90. Infância e Juventude**. Goiânia: Ministério Público do Estado de Goiás, 2002. – (Coleção Centros e Apoio Operacional – 2).

DIGIÁCOMO, Murilo José. DIÁCOMO, Ildeara de Amorim. **Estatuto da Criança e do Adolescente anotado e interpretado**. Curitiba: SEDS, 2013.

GONÇALVES, Renata. **Dinâmica sexista do capital**. In: revista espaço acadêmico, março de 2010.

IPEA/UNIFEM. **Retrato das desigualdades: gênero e raça**. Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1907.pdf>>. Acesso em 29 jan. 2016

KUENZER, Acacia Zeneida. **As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrando**. Educação & Sociedade - ISSN 0101-7330 Educ. Soc. vol.20, n.68 Campinas, dez-1999. Inserido em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000300009

LIMA, Ângela Maria de Sousa. **As faces da subcontratação do trabalho: um estudo com trabalhadores e trabalhadoras da confecção de roupas de Cianorte e região**. Unicamp - Universidade de Campinas IFCH. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação. Doutorado em Ciências Sociais. CAMPINAS: UNICAMP, 2009.

LONDRINA. **Lei Municipal Nº 9.678**, de 20/12/2004. Conselho Tutelar de Londrina. Dispõe sobre a Política Municipal de Atendimento aos Direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1056&Itemid=1175>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. **Lei Municipal Nº 4.742**, de 16/07/1991. Dispõe sobre o Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www1.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_planejamento/orcamentos/orcamento2009/adm_direta/assistencia_social/assitencia_FMDCA_2009.pdf. Acesso em: 7 nov. 2015.

MACÊDO, Maria Joacineide de; BRITO, Suerde Miranda de. **A luta pela cidadania dos meninos do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua: uma ideologia reconstrutora**. Revista Psicologia: Reflexão e Crítica. ISSN 1678-7153. v.11. n.3. Porto Alegre. 1998. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79721998000300010>> . Acesso em 06 de fev. 2016.

MARCELINO, Edsônia Jadma. **Adolescentes de rua em Londrina: História de rua e história de vida**. Dissertação apresentada ao curso de pós graduação do curso de serviço social e política social, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre. Universidade Estadual de Londrina. Londrina. 2006. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000119255>>. Acesso em: 01 fev. de 2016.

MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da Economia Política. O processo de produção do capital (Capítulos XIII A XXV). Os Economistas. Editora Nova Cultura, São Paulo, 1996.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: teoria, método e conhecimento**. 31ª ed. RJ: Vozes, 2012.

MINAYO-GOMEZ, Carlos. MEIRELLES, Zilah. **Crianças e Adolescentes Trabalhadores: Um Compromisso Para a Saúde Coletiva**. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/download/criancas_adolescentes_trabalhadores.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2016.

GALVANIN NETO, Tito. **Os Projetos de Combate a Pobreza com o Pnud: Inovações, Especificidades e Natureza das Propostas**. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Londrina. Londrina. 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br>. Acesso em: 01 fev. de 2016.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

NOGUEIRA, M.A. **As Possibilidades da Política: ideias para a reforma democrática do Estado**, São Paulo: Paz e Terra, 1998.

NUNES, Nataly. **O Ensino da Educação Moral e Cívica na ditadura militar**. Artigo apresentado ao Terceiro Simpósio do Grupo de Estudos de Política da América Latina da Universidade Estadual de Londrina. Londrina. 2008 Disponível em: http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/terceirosimposio/nataly_nunes.pdf . Acesso em: 01 fev. de 2016.

Palestra “**Acolhida aos Conselheiros Tutelares de Londrina e Região**”, em 19 de janeiro de 2016, no Centro de Estudos Sociais Aplicados, da Universidade Estadual de Londrina, Proferida pelo promotor de Justiça do Paraná: Dr. Murillo José Digiácomo.

PIROTTA, Kátia Cibelle Machado. **As origens da regulação estatal sobre a questão da infância e da adolescência no Brasil e sua repercussão nas políticas públicas atuais.** Disponível em: < http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122010000200017&lng=pt&nrm=iso> Acesso em 01 de fev. de 2016.

RISMAN, Arnaldo, et al. **Capacitação para os Atendimentos do Conselho Tutelar de Vassouras/RJ.** Revista de Saúde, v. 3, n. 1. Vassouras – RJ. jan./jun., 2012. P. 45-56.

SANTOS, Maria Walburga. **Crianças no tempo presente: a sociologia da infância no Brasil.** Revista Pro-Posições, vol. 23, nº. 2. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), SP, Brasil. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072012000200017&script=sci_arttext. Acesso em: 28 jan. de 2016.

SARTI, Cynthia Andersen. **O feminismo Brasileiro desde os anos de 1970: revisitando uma trajetória.** Universidade Federal de São Carlos. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 12(2): 35-50, maio-agosto/2004.

SARTI, Cynthia A. **Feminismo e contexto: lições do caso brasileiro.** Caderno Pagu nº 16, Campinas, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332001000100003&script=sci_arttext&lng=ES>. Acesso em 28 de jan. de 2016.

SILVA, Maria Nilda da. **A mulher negra.** Revista Espaço Acadêmico. Ano II, nº 22. Março de 2003. ISSN 1519.6186. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/022/22csilva.htm>>. Acesso em 04 fevereiro 2016.

SCHMIDT, Diego R. et al. Transtorno da Acumulação: características clínicas e epidemiológicas. Revista CES Psicologia, Volume7, Nº 2, p. 27-43. 2014

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 7ª edição. Editora São Paulo: Cortez; 1996.

UMA breve história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/noticias/arquivo/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil>>. Acesso em: 7 nov. 2015.

VENÂNCIO, Renato Pinto. **História Social da Criança Abandonada.** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000100014>. Acesso em: 01 fev. de 2016.

WASELFISZ, Júlio Jacobo. **Mapa da Violência: Mortes Matadas por Arma de Fogo.** Brasília, 2015 publicado em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/mapaViolencia2015.pdf> . Download em 15 dez 2015.