

Inspirações e articulações:

buscando caminhos para garantir os direitos da criança e do adolescente

Sumário

1. Apresentação.....	3
2. Elaboração de diagnóstico e plano decenal para garantia dos direitos de crianças e adolescentes – Timóteo (MG).....	5
3. Três experiências de educação integral e proteção social de crianças e adolescentes	20
3.1. Nossa escola é em todo lugar – São Vicente (SP).....	21
3.2. Educação, cidadania e direitos humanos de crianças e adolescentes – João Pessoa (PB)	36
3.3. Centro de cultura, esporte e cidadania – Poço de José de Moura (PB).....	43
4. Inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência – Poços de Caldas (MG)	53

1. Apresentação

1. APRESENTAÇÃO

Anualmente, a Fundação Itaú Social lança o *Edital de Apoio aos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente* com vistas à promoção de serviços, programas ou projetos que contribuam para a garantia dos direitos da população infantojuvenil, em conformidade com a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente. Por meio do edital, empresas e colaboradores do Conglomerado Itaú Unibanco Holding S.A. destinam recursos aos Fundos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, responsáveis pela execução das ações priorizadas pelos conselhos.

Com o objetivo de disseminar boas práticas e estimular o desenvolvimento de ações consistentes nesse campo, o material a seguir apresenta cinco experiências apoiadas por meio do edital e cujas atividades foram acompanhadas pelo Itaú Social entre 2015 e 2016. Esperamos que as histórias aqui registradas sejam fonte de inspiração para os conselhos, no cumprimento de sua missão de propor a criação e/ou o aprimoramento de serviços e programas que melhor atendam a crianças e adolescentes de cada município.

O primeiro relato traz os passos percorridos pelo Conselho Municipal de Timóteo (MG) na formulação de diagnóstico dos problemas que atingem crianças e adolescentes residentes no município e da situação da rede local de serviços e programas direcionados a esse público. O trabalho orientou a formulação de um Plano Municipal Decenal, com propostas de aprimoramento de políticas setoriais e de sua articulação com as áreas da justiça e segurança, e para o fortalecimento do Conselho Tutelar e do próprio Conselho Municipal. Como resultado, o Conselho Municipal de Timóteo passou a participar da elaboração das leis orçamentárias municipais e do monitoramento das ações voltadas ao público infantojuvenil previstas nesses dispositivos legais.

Os três relatos seguintes divulgam experiências relevantes em cidades de diferentes portes e perfis socioeconômicos: São Vicente (SP), João Pessoa (PB) e Poço de José de Moura (PB). Conduzidas por organizações da sociedade civil sem fins lucrativos em parceria com órgãos públicos municipais, as três iniciativas mostram como o papel dos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente pode ser fundamental para promover e ampliar a oferta de educação integral. Atuando como articuladores entre os campos da educação e da proteção social, proporcionam melhorias na qualidade da educação pública e no desenvolvimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

A última experiência foi desenvolvida em Poços de Caldas (MG) por uma organização da sociedade civil que atua em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação. Com foco na inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência, a proposta aprovada e acompanhada pelo conselho aponta caminhos para a promoção do aprendizado e do desenvolvimento de todas as pessoas, sendo essencial a relação de parceria com as escolas.

Para revelar da melhor forma os contextos, problemas, ações e resultados das iniciativas, pequenos vídeos acompanham os textos, trazendo a voz dos verdadeiros protagonistas de cada experiência: gestores, coordenadores, educadores, parceiros, crianças, adolescentes e seus familiares.

**Inspirações e articulações –
apresentação**

2. Elaboração de diagnóstico e plano decenal para garantia dos direitos de crianças e adolescentes – Timóteo (MG)

2. FORMULAÇÃO E CONTROLE DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA GARANTIA DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES – TIMÓTEO (MG)

2.1. O papel dos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) define os Conselhos de Direitos como **órgãos deliberativos**, nos quais sociedade civil e governo atuam de forma a somar esforços para garantir os direitos do público infantojuvenil. Previstos na legislação, esses mecanismos de democracia participativa podem também contribuir para a qualificação de políticas e a transparência da gestão pública.

A **municipalização do atendimento** é outro princípio fundamental contido no ECA, segundo o qual deve-se fortalecer a formulação de políticas no âmbito municipal, com maior efetividade da participação popular na esfera pública. Isso porque, com mais conhecimento dos problemas e de suas possíveis soluções, os próprios municípios podem elaborar e adotar políticas que realmente atendam às necessidades da população.

Já aos conselhos municipais cabe auxiliar os governos, com a devida adaptação à realidade local, a colocar em prática as “linhas de ação da política de atendimento” previstas no ECA, que incluem:

- políticas sociais básicas, com iniciativas permanentes das áreas de educação, saúde, assistência social e demais políticas setoriais;
- políticas supletivas de assistência social;
- serviços e programas de prevenção e proteção contra violências diversas;
- serviços de proteção sociojurídica; e
- programas de garantia da convivência familiar e comunitária.

Os conselhos devem propor a criação e/ou o aprimoramento de serviços e programas que melhor atendam à população local, mobilizando os poderes para contemplar essas demandas nos orçamentos municipais. Para desempenhar adequadamente esse papel, devem atuar como **instâncias de diagnóstico e planejamento**. Ciente dessa necessidade, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) recomenda aos conselhos municipais a realização de estudos periódicos da situação do público infantojuvenil e do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente em suas localidades, cujos resultados subsidiam a elaboração de planos de ação (anuais ou plurianuais) com os programas a serem adotados e suas respectivas metas, considerando os prazos legais do ciclo orçamentário.¹

Em 2014, o Conanda mobilizou os conselhos municipais para o desenvolvimento, até dezembro de 2016, de Planos Decenais elaborados a partir de diagnóstico de promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente nos municípios². Segundo a deliberação, os planos deveriam ser elaborados por **comissões intersetoriais**, criadas e coordenadas pelos conselhos, com representantes de órgãos públicos e de organizações representativas da sociedade civil.

Nesse contexto, o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) de Timóteo (MG) se organizou para a realização de amplo processo de diagnóstico, que serviu como base de elaboração de plano decenal com propostas de aprimoramento de políticas públicas – algumas já adotadas.

A experiência da cidade mineira ilustra os desafios para que processos qualificados de diagnóstico local, planejamento e implantação de políticas públicas possam se disseminar e se institucionalizar como práticas de gestão nos municípios brasileiros.

1. Resolução nº 137 de 2010

2. Resolução nº 171, de 2014

2.2. Estrutura e funcionamento do Conselho Municipal de Timóteo

A existência de uma cultura política centralizadora ou de pouca disposição para o diálogo democrático e para a ação compartilhada entre governo e sociedade civil faz com que muitos conselhos tenham pequena influência no planejamento e controle das políticas públicas. Contudo, em Timóteo, o fato do CMDCA atuar com uma visão clara de seu **papel deliberativo e de contribuição para a melhoria do planejamento e da gestão das políticas públicas locais** fez com que a sua importância como instância de apoio à administração municipal venha sendo reconhecida pelo poder executivo.

O conselho conta com boa infraestrutura física e administrativa e se destaca tanto pela organização de suas atividades em **comissões temáticas** como pelo alto grau de **representatividade de seus membros**. Segundo a legislação que regula seu funcionamento, os representantes governamentais das secretarias municipais de educação, saúde e assistência social devem ser os próprios secretários municipais. Isso porque os serviços e programas dessas secretarias são os que impactam mais diretamente o público infantojuvenil.

As principais organizações da sociedade civil local também participam ativamente do CMDCA, não em benefício próprio, mas com a motivação de contribuir com o fortalecimento das políticas públicas municipais. Os conselhos são compostos de forma paritária, por representantes de secretarias municipais e de organizações da sociedade civil, atendendo ao pressuposto de atuação integrada para melhores resultados para a população. Dessa forma, o Conselho de Timóteo tem contribuído para fortalecer, no poder executivo municipal, a relevância da **intersectorialidade** para qualificar políticas públicas voltadas à garantia dos direitos de crianças e adolescentes.

2.3. Elaboração de processo de diagnóstico e planejamento

No início de 2014, o CMDCA de Timóteo, decidiu pela elaboração de plano decenal de ações voltadas à garantia dos direitos das crianças e adolescentes do município. Pelo caráter prioritário da iniciativa, o conselho inscreveu proposta no Edital/2014 da Fundação Itaú Social, solicitando a destinação de recursos ao Fundo Municipal para viabilizar a elaboração do plano. A proposta foi apoiada pelo Itaú Social, com repasse de verba já em dezembro de 2014.

A efetiva elaboração do plano foi iniciada pelo CMDCA em março de 2015, com conclusão em março de 2016. Em abril de 2016, o conselho divulgou no município o documento de 220 páginas para apresentar o **Plano Decenal dos Direitos de Crianças e Adolescentes do Município de Timóteo (MG) – 2016-2025**.

Exercendo o papel deliberativo que lhe cabe, o CMDCA buscou conduzir a elaboração do plano com um processo de diagnóstico e planejamento baseado em dois princípios fundamentais:

- 1) a valorização da **capacidade de diagnóstico e planejamento na esfera local**, de forma que o plano decenal resultasse de uma **análise aprofundada dos problemas que atingem as crianças e os adolescentes no município**, considerando as fragilidades e potencialidades dos serviços e programas de atendimento locais; e
- 2) a valorização do **processo participativo de planejamento**, com a ampla participação de representantes de órgãos públicos, organizações da sociedade civil e comunidade, incluindo crianças e adolescentes.

2.4. Metodologia empregada

2.4.1. Formação de uma comissão intersetorial

Segundo o ECA, as políticas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente devem ser concretizadas de forma integrada por ações governamentais e não governamentais, abrangendo, entre outras, as áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, esportes e lazer, profissionalização e proteção no trabalho. O CMDCA de Timóteo decidiu que o processo de diagnóstico e a elaboração do plano decenal deveriam ser conduzidos por uma **comissão intersetorial** e representativa de organizações locais.

Assim, além do CMDCA, responsável pela coordenação do trabalho, e do Conselho Tutelar, parceiro direto do Conselho de Direitos na condução do trabalho, representantes dos adolescentes de Timóteo também contribuíram com os trabalhos da comissão, formada por representantes das seguintes instâncias públicas e de instituições que atendem crianças e adolescentes:

- conselhos municipais de educação, saúde, assistência social, juventude, pessoa com deficiência, políticas públicas sobre drogas e segurança pública;
- secretarias municipais de assistência social, de saúde e de educação;
- Procuradoria Geral de Justiça do município;
- Fundação Aperam Acesita;
- Fundação Emalto;
- Lar das Meninas Jesus de Nazaré;
- Instituto Presbiteriano Êxodo;
- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Timóteo;
- Polícia Militar; e
- Coordenadoria Regional da Secretaria Estadual de Trabalho e Desenvolvimento Social.

O desenvolvimento das atividades foi apoiado ainda por um grupo técnico, constituído por membros do CMDCA, do Conselho Tutelar, da Secretaria Municipal de Assistência Social, da Fundação Aperam Acesita e de uma consultoria externa. Esse grupo foi responsável pela coordenação executiva das etapas do processo de diagnóstico e planejamento, além do texto final do documento. À consultoria coube orientar a elaboração do plano decenal, de forma a permitir a autogestão na condução das ações.

Essa atuação intersetorial fortaleceu a integração entre os agentes governamentais e da sociedade civil, responsáveis pela execução das políticas direcionadas ao público infantojuvenil. **O trabalho conjunto permitiu também chegar a consensos quanto a problemas e necessidades locais, reforçando relações de cooperação para o alcance de metas.** Além disso, proporcionou conhecimento maior dos envolvidos em relação às atribuições e às ações de cada órgão ou agente.

2.4.2. Participação de adolescentes no processo de diagnóstico e planejamento

A **participação ativa de adolescentes** na comissão intersetorial consentiu maior assertividade na elaboração de instrumentos e coleta dos dados utilizados na análise dos problemas locais. A contribuição foi importante também por propiciar uma nova forma de **ocupação do espaço público** pelos jovens, que mantêm sua participação no CMDCA de Timóteo.

O fato reforça a consolidação, nos últimos anos, do conceito de protagonismo juvenil como orientador das práticas de promoção dos direitos das crianças e adolescentes. Tanto é que a Resolução 171/2014 do Conanda orienta os conselhos municipais para que prevejam a participação de crianças e adolescentes nas comissões interssetoriais responsáveis pela elaboração dos Planos Decenais. Isso porque as ações são mais significativas quando, em vez de ser apenas atendido em serviços ou programas com conteúdos e práticas

predefinidos – e que supostamente atendem às suas necessidades –, o público infantojuvenil tem a oportunidade de expressar visões e interesses, tomando parte da construção e organização das ações a ele direcionadas.

Em Timóteo, essa participação no processo de diagnóstico municipal possibilitou aos adolescentes uma experiência diferenciada de exercício do protagonismo juvenil, com **aprendizado e vivência** de questões de caráter público que afetam suas vidas. Em contrapartida, a inserção dos jovens contribuiu efetivamente para o diagnóstico, pois, ao entrevistar seus pares, **os adolescentes captaram informações que nem sempre são apreendidas pelos profissionais que atuam nos serviços, escolas ou unidades de atendimento.**

2.4.3. Realização de diagnóstico aprofundado da realidade local

Para elaborar o diagnóstico, a comissão intersetorial coletou dados e indicadores que apoiaram a construção de um **painel com os problemas e necessidades** da população infantojuvenil. Como resultado, as áreas priorizadas foram:

- educação;
- saúde;
- assistência social
- cultura;
- esporte e lazer;
- condição dos sistemas de segurança pública e justiça: e
- situação das Pessoas com Deficiência (PCDs).

Muitas dessas informações são disponibilizadas em dados secundários por órgãos ou agências ligadas a ministérios do governo federal para consulta pública, a exemplo de

indicadores da situação da saúde nos municípios, como a taxa de mortalidade infantil, e de dados educacionais, como evasão ou rendimento escolar de crianças e adolescentes.

Embora as fontes sejam os governos federal, estaduais ou os próprios municípios, a grande maioria desses poderes não faz análises sistemáticas sobre suas realidades locais para avaliar o desempenho de políticas públicas setoriais, identificar prioridades e planejar ações. No Conselho de Timóteo, houve a inversão dessa tendência: com o apoio das secretarias de saúde, educação e assistência, a **comissão intersetorial** acessou e analisou diversos indicadores para traçar o panorama da situação da população infantojuvenil e dos programas de atendimento municipais.

Orientada por essas informações gerais, a comissão buscou dados mais detalhados envolvendo crianças e adolescentes, como:

- registros de violações do Conselho Tutelar;
- ocorrências feitas pelos órgãos de segurança pública e de justiça como base para processos;
- documentos sobre o atendimento nas escolas de educação infantil e básica (cobertura, matrículas, evasão, etc.);
- dados dos casos de média e alta complexidade da assistência social;
- informações das unidades de saúde do município ou reconhecidas pelos agentes comunitários de saúde que trabalham no Programa Saúde da Família; e
- perfil e vulnerabilidades de crianças atendidas por entidades sociais.

Em Timóteo, **os representantes de cada política setorial tiveram participação ativa no levantamento e análise das informações**, especialmente aquelas relacionadas às suas áreas de atuação. Isso foi decisivo para a qualidade do processo de formulação das propostas do plano decenal, o que demonstra a importância dos dados estarem adequadamente registrados nas fontes locais.

Ao longo do trabalho, embora tenha utilizado muitas informações para fundamentar a formulação de propostas, a **comissão intersetorial** identificou fragilidades no registro e sistematização de dados em diferentes órgãos. A percepção dessas lacunas levou o conselho a abrir diálogo com algumas entidades locais sobre a importância do correto **registro das informações**. O CMDCA também incluiu no plano decenal proposta, a ser executada em curto prazo, de criação de **procedimentos de sistematização, atualização e monitoramento de dados** relevantes para o planejamento e gestão das políticas municipais.

2.5. Os resultados do diagnóstico e as propostas para o plano decenal

2.5.1. Autoavaliação do Conselho Municipal e do Conselho Tutelar

O Conselho Municipal de Timóteo optou por iniciar o **diagnóstico de dentro para fora**, avaliando primeiramente sua própria situação e a do Conselho Tutelar – os dois órgãos que, segundo o ECA, devem desempenhar papel central na formulação e no controle das políticas de garantia dos direitos da criança e do adolescente.

O Conselho Municipal tem a função-chave de deliberar sobre políticas públicas e deve fundamentar suas proposições em diagnósticos consistentes sobre a situação infantojuvenil e da rede de serviços nos municípios. O Conselho Tutelar tem como principal atribuição proteger, em nome da sociedade, crianças e adolescentes com direitos ameaçados ou violados, aplicando medidas de proteção que garantam seus direitos. Deve, ainda, como prevê o ECA, assessorar o município na elaboração de propostas para adoção de planos e programas de atendimento ao público infantojuvenil. Pela natureza dessa atividade, acumula informações sobre violações de direitos das crianças e dos adolescentes e sobre a composição e funcionamento dos serviços e programas que integram o Sistema de Garantia de Direitos em cada cidade.

Nesse contexto, é necessário que os dois conselhos atuem em **parceria** para diagnósticos locais assertivos e efetivos planos que fortaleçam as políticas públicas municipais. Para que possam cumprir esse papel, os órgãos precisam de **condições básicas de funcionamento e capacidades de articulação, planejamento e participação nos processos de definição e monitoramento das políticas locais**.

Os conselhos municipal e tutelar de Timóteo decidiram iniciar o diagnóstico por uma avaliação das suas **forças e fragilidades**, a partir da qual fosse possível derivar propostas de ação voltadas aos seus fortalecimentos. O estudo foi balizado pelos indicadores referentes às condições legais e organizacionais mais importantes para que os conselhos possam desempenhar seu papel.

A autoavaliação do CMDCA considerou os seguintes indicadores:

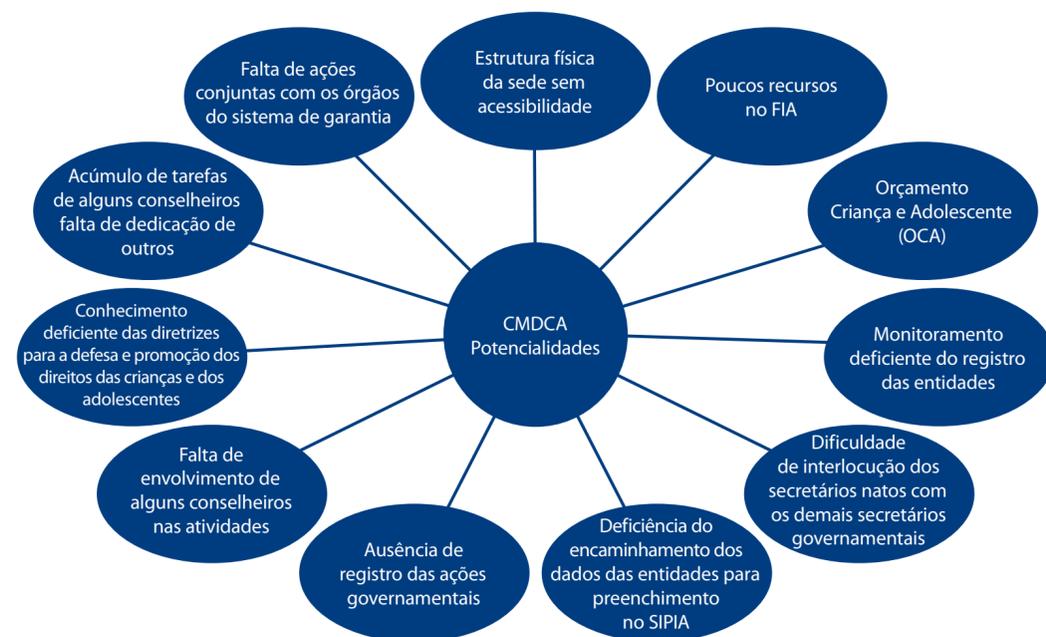
- 1) legislação e normas locais que regulam a atuação do Conselho Municipal e a gestão do Fundo Municipal;
- 2) composição do conselho e representatividade dos conselheiros;
- 3) infraestrutura física e apoio técnico-administrativo para o desempenho das atribuições do CMDCA;
- 4) capacitação dos conselheiros municipais;
- 5) participação e distribuição de tarefas entre os conselheiros municipais; e
- 6) condições que favorecem a realização de diagnóstico local e a elaboração de plano de ação municipal.

Os esquemas a seguir sintetizam as potencialidades e fragilidades apontadas na autoavaliação do Conselho Municipal:

Potencialidades do Conselho Municipal



Fragilidades do Conselho Municipal



Já os indicadores que orientaram a autoavaliação do Conselho Tutelar foram:

- 1) legislação e normas locais que regulam a escolha e a atuação do Conselho Tutelar;
- 2) infraestrutura física, tecnológica e apoio técnico-administrativo para o desempenho das atribuições do Conselho Tutelar;
- 3) capacitação dos conselheiros tutelares;
- 4) organização e distribuição de tarefas entre os conselheiros tutelares;
- 5) eficiência dos procedimentos operacionais (fiscalizações, encaminhamentos e representações) que devem ser adotados em face de denúncias e ocorrências de violações de direitos de crianças e adolescentes;
- 6) relacionamento do Conselho Tutelar com os demais agentes do sistema de promoção e defesa de direitos; e
- 7) condições que favorecem a realização de diagnóstico local e a elaboração de plano de ação municipal.

Os esquemas a seguir sintetizam as potencialidades e fragilidades apontadas na autoavaliação do Conselho Tutelar:

Potencialidades do Conselho Tutelar



Fragilidades do Conselho Tutelar



A decisão de **iniciar o diagnóstico por meio de autoavaliação** foi importante tanto para o reconhecimento e a valorização dos avanços já alcançados pelos dois conselhos, quanto pela definição de propostas para o aprimoramento de seus funcionamentos. Com base na autoanálise, os conselheiros definiram **propostas para aperfeiçoar a atuação** dos dois órgãos. Parte delas abrange aspectos ligados à melhoria da infraestrutura técnica e operacional, mas a maioria busca avanços na interação desses órgãos com os demais agentes do Sistema de Garantia de Direitos e na participação do CMDCA na definição e no controle do uso de recursos públicos. Desde o início, percebeu-se que um dos resultados mais importantes da experiência seria o **fortalecimento da capacidade do CMDCA para incidir de forma construtiva na definição do orçamento municipal**. Entre as sugestões estão:

- busca de ampliação dos recursos financeiros do Fundo Municipal;
- implantação do Orçamento Criança e Adolescente (uma metodologia de apuração e monitoramento dos recursos previstos no orçamento municipal para financiamento de ações voltadas à garantia dos direitos de crianças e adolescentes); e
- participação ativa do Conselho Municipal na elaboração de propostas orçamentárias para planos e programas de atendimento de crianças e adolescentes.

Em sua autoavaliação, o Conselho Municipal formulou propostas que versam sobre o fortalecimento do diálogo e da articulação com as secretarias municipais, o Poder Judiciário e outros conselhos de políticas setoriais, de modo a favorecer a adoção das ações propostas no plano decenal. O órgão também formulou propostas que apontam na direção do fortalecimento do **trabalho em rede** no município, como a realização de reuniões de avaliação e planejamento com as secretarias de saúde, educação e assistência social, o Ministério Público e o Poder Judiciário. O objetivo é **aprimorar os fluxos operacionais** que envolvem todos esses agentes e que compreendem o registro de ocorrências, a apuração de violações de direitos de crianças e adolescentes, a aplicação de medidas que possibilitem a restauração dos direitos violados e a prevenção de ocorrências dessa natureza.

2.5.2. A elaboração do plano decenal e sua interface com as políticas setoriais

Um dos aspectos mais relevantes da experiência conduzida pelo Conselho Municipal de Timóteo foi a condução do trabalho de diagnóstico e elaboração do plano decenal em uma **perspectiva intersetorial**. Embora a maioria dos Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente esteja vinculado, para fins administrativos, às Secretarias de Assistência Social, a garantia dos direitos previstos no ECA envolve todas as políticas setoriais. O Estatuto define as políticas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente como um **conjunto integrado de ações**, compreendendo as políticas sociais básicas e os serviços socioassistenciais e sociojurídicos de proteção e prevenção contra violências e violações de direitos. Por essa razão, os conselhos são definidos no Estatuto como órgãos que devem exercer um papel deliberativo e controlador das ações **em todos esses níveis**.

Para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes, um plano decenal deve ter como referência o conjunto dos direitos previstos no ECA e prever a mobilização de esforços das organizações governamentais e não governamentais que integram as diversas políticas setoriais para que seja possível aprimorar a estrutura e o funcionamento do Sistema de Garantia de Direitos em cada município.

Para enfrentar esse complexo desafio de diagnóstico e planejamento, a **comissão intersetorial** dividiu-se em quatro subcomissões: Assistência Social, Educação, Saúde e Segurança Pública, Ministério Público e Poder Judiciário. Essa organização possibilitou focar problemas e formular propostas verdadeiramente associadas às diversas políticas setoriais, sempre valorizando as articulações entre as áreas.

2.5.3. Assistência Social

As políticas municipais de assistência social, como previsto no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), devem garantir proteção básica a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e proteção especial aos públicos que sofrem de violações de direitos por abandono familiar, trabalho infantil, aliciamento para a realização de atividades ilegais e violências domésticas e/ou sexuais, entre outras.

Na esfera da proteção básica, os municípios precisam contar com Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) estruturados e capacitados para o atendimento ao público e para articular a ação da rede de serviços socioassistenciais. No domínio da proteção especial, devem atuar os Centros de Referência Especializados da Assistência Social (CREAS), com organização para casos de maior complexidade.

O diagnóstico realizado em Timóteo apontou como uma das prioridades a garantia dos **recursos humanos necessários** para que os serviços ofertados nos CRAS e nos CREAS ocorram de forma satisfatória. O plano decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Timóteo abrangeu **propostas para o bom funcionamento da política de assistência social, em sintonia com prioridades do Plano Municipal de Assistência Social**. Isso fortaleceu os vínculos de cooperação entre o CMDCA, a Secretaria Municipal de Assistência Social e o Conselho Municipal de Assistência Social.

O trabalho também gerou propostas para a **ampliação da oferta dos serviços** de convivência e fortalecimento de vínculos nos territórios em situação de maior vulnerabilidade de Timóteo, assim como para a consolidação do acompanhamento de famílias em que a ocorrência de violências domésticas e do envolvimento com drogas é mais frequente. Entre as ações da assistência social voltadas à proteção social básica das populações em situação de vulnerabilidade, os serviços de convivência e fortalecimento de vínculos devem proteger crianças e adolescentes em tempo integral, de forma que eles possam manter sua

trajetória escolar. Já os serviços de atenção às famílias devem ser capazes de promover os vínculos de convivência e auxiliar na prevenção de problemas que possam atingir o público infantojuvenil.

Também foi priorizado investimento no serviço de **acolhimento familiar** para crianças e adolescentes que, por sofrerem violências domésticas, são afastados de suas famílias por decisão judicial; e no serviço de acompanhamento e apoio para jovens que, por terem se envolvido em atos infracionais, estão cumprindo medidas socioeducativas.

Para que essas diversas ações alcancem a população em situação de maior vulnerabilidade, a Secretaria de Assistência Social deve contar com a participação de organizações da sociedade civil e da rede de serviços socioassistenciais. A qualidade das iniciativas em assistência social depende fortemente dessa integração – e não apenas entre os serviços e programas da própria área, como os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, que atendem crianças e adolescentes, e os Serviços de Atenção à Família, mas também entre esses e as ações das áreas da saúde e da educação. O diagnóstico realizado em Timóteo contribuiu para que a Secretaria de Assistência Social estabelecesse como prioridade de curto prazo o aperfeiçoamento das articulações entre os serviços, públicos e privados, da rede socioassistencial local.

2.5.4. Educação

A educação básica no Brasil vem registrando sistematicamente resultados insatisfatórios nos níveis de aprendizagem. Os índices de evasão escolar entre adolescentes são preocupantes, especialmente na transição do ensino fundamental para o médio. A educação infantil, cuja disseminação e fortalecimento metodológico podem contribuir para um melhor desempenho futuro, também apresenta baixa cobertura e fragilidades operacionais em muitos municípios.

Em Timóteo, o processo de diagnóstico e elaboração do Plano Decenal dos Direitos das Crianças e Adolescentes contribuiu para uma apuração mais precisa de como esses problemas se manifestam no município e, principalmente, fundamentou estratégias intersetoriais indispensáveis para o alcance de avanços na garantia do direito de crianças e adolescentes à educação de qualidade. Nesse sentido, é fundamental que as escolas somem esforços com outras áreas – especialmente as de assistência social, saúde e segurança pública – para não apenas garantir a manutenção dos alunos no ambiente escolar, mas melhorar os níveis de aprendizagem. A ação em rede é especialmente necessária nos territórios em situação de maior vulnerabilidade social.

A estratégia intersetorial de condução do diagnóstico municipal e de formulação do Plano Decenal de Timóteo promoveu a **aproximação entre os gestores educacionais e as equipes das demais áreas**. Durante o diagnóstico, o Conselho da Criança interagiu com o Conselho Municipal de Educação, o Conselho do Fundeb e o Conselho de Alimentação Escolar, que contribuíram para a definição de metas prioritárias do plano, a exemplo da redução significativa da evasão escolar. As ações propostas pela **comissão intersetorial** para o alcance desse objetivo em até dois anos englobam:

- **investimento na formação continuada de professores;**
- **adoção da Escola de Pais;**
- **emprego de metodologias de ensino baseadas em projetos de trabalho; e**
- **melhoria da infraestrutura escolar para viabilizar a prática de atividades esportivas.**

O diagnóstico também incluiu o levantamento de dados sobre a situação da educação infantil em Timóteo e a elaboração de propostas para **a ampliação da oferta de vagas e melhoria da qualidade** nesse nível de ensino.

Um dos grandes desafios das escolas é oferecer educação atrativa aos alunos, especialmente os jovens. Com base no diagnóstico, a Secretaria de Educação decidiu priorizar a formação

dos professores da rede municipal, para que compreendam melhor as características e demandas dos adolescentes e consigam articular a prática educativa aos interesses desse público. As estratégias a serem adotadas incluem **uso de tecnologias digitais no processo de ensino**, maior inclusão no currículo escolar de **temas culturais**, valorização da prática do **esporte** e estímulo ao **protagonismo juvenil**. Além disso, o plano decenal propõe que a formação dos docentes inclua orientações para **acompanhamento e análise de resultados**, não se limitando ao desempenho dos estudantes em avaliações cotidianas das diferentes disciplinas, mas incluindo os dados escolares provenientes do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave).

O trabalho possibilitou ainda que os membros do Conselho Municipal e os profissionais da educação dialogassem sobre as formas de participação dos alunos no processo de gestão e funcionamento das escolas. Foram considerados os recentes movimentos de ocupação de instituições de ensino em diversos locais do país – que tiveram expressão em Timóteo – e opiniões dos próprios adolescentes sobre as escolas, o que incluiu o desejo de incorporação no currículo do tema dos direitos das crianças e dos adolescentes. A partir dessa análise, a Secretaria Municipal de Educação entendeu que as demandas dos estudantes trariam contribuições positivas para a melhoria da organização e do funcionamento das escolas e, portanto, deveriam ser atendidas.

2.5.5. Saúde

Em geral, entre as diversas políticas setoriais, a saúde é a que mais utiliza dados e informações como fundamentos para a condução de suas atividades, programas e serviços. A participação dos profissionais da área no trabalho de diagnóstico em Timóteo foi muito importante para fortalecer a busca por um conhecimento mais preciso da realidade municipal para a formulação de propostas e monitoramento das ações.

Por meio da análise de dados disponíveis na Secretaria Municipal de Saúde e de informações levantadas pelos agentes do Programa de Saúde da Família, foi possível identificar problemas críticos, que foram priorizados no plano decenal, tais como mortalidade infantil e de jovens por causas violentas. O diagnóstico na área da saúde também propiciou o mapeamento do envolvimento de adolescentes no uso e tráfico de drogas. Já a análise da situação dos serviços municipais de saúde detectou que muitos profissionais das Unidades Básicas de Saúde não estão adequadamente preparados para atender adolescentes.

Foi verificado ainda o aumento da incidência de doenças sexualmente transmissíveis e de gravidez entre os jovens. Para enfrentar essa realidade, as áreas da saúde e da educação decidiram atuar de forma integrada, e foram inseridas metas para diminuição desses casos no plano decenal. As ações, planejadas com o envolvimento dos adolescentes, incluem campanhas realizadas com o apoio do Programa Saúde na Escola.

Todas essas constatações também levaram a comissão intersetorial a incluir no plano a proposta de criação de um programa de sensibilização e capacitação dos profissionais que atuam nas Unidades Básicas de Saúde e no Programa Saúde da Família. O objetivo é a oferta aos jovens de um atendimento diferenciado e que fortaleça os vínculos desse público com os serviços de saúde, com maior adesão aos procedimentos de tratamento e prevenção.

Outro tema incluído no plano envolveu a criação de um serviço voltado para crianças e adolescentes que necessitam de atendimento na área da saúde mental. Essa demanda já era reconhecida pela Secretaria Municipal de Saúde, mas o diagnóstico ajudou a transformá-la em meta.

A experiência participativa de elaboração do diagnóstico e do plano decenal **fortaleceu a compreensão das interfaces existentes entre a área da saúde e as demais políticas setoriais**, reforçando o conceito ampliado de saúde, que diz respeito não apenas a processos

específicos de diagnóstico e tratamento de doenças, mas à criação de condições de vida que favoreçam o desenvolvimento saudável das crianças e adolescentes.

2.5.6. Segurança Pública, Ministério Público e Poder Judiciário

A participação de um representante da Polícia Militar (PM) na **comissão intersetorial** trouxe subsídios importantes, como a necessidade de uma organização mais adequada das informações sobre ocorrências de violência envolvendo crianças e adolescentes, de forma a permitir um melhor monitoramento de sua incidência e distribuição territorial. A contribuição da PM também favoreceu o **diálogo e a reflexão** sobre o papel, ainda pouco valorizado e desenvolvido, da segurança pública nas políticas voltadas ao público infantojuvenil. Como resultado, a comissão propôs no plano decenal a **formação continuada dos policiais** e a **articulação entre as áreas da educação e da segurança pública**.

Já nos contatos com membros do Ministério Público e do Poder Judiciário que atuam na região, ficou evidente a ausência de dados sistematizados sobre crimes contra crianças e adolescentes. O plano decenal incluiu proposta de um **sistema unificado de informações entre os órgãos da justiça** com vistas a mais eficiência no processo de aplicação de medidas socioeducativas para adolescentes em conflito com a lei. Ao mesmo tempo, o diagnóstico mostrou que o atendimento aos jovens que cometem atos infracionais precisava ser mais bem estruturado. A comissão decidiu integrar no plano proposição para a adoção do Sistema de Atendimento Socioeducativo (Sinase) no município, o que deverá favorecer a integração das ações dos agentes do Conselho Tutelar, segurança pública, justiça, assistência social e educação na execução de medidas para redução e prevenção da ocorrência de atos ilícitos entre adolescentes.

2.6. Inclusão das propostas de ação na Lei Orçamentária Municipal

Um dos grandes desafios dos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente é participar de maneira consistente do processo de elaboração das leis orçamentárias municipais. Historicamente, esse envolvimento tem se limitado pela forma como os conselhos gerem os fundos. Em geral, os CMDCA's recebem recursos que são direcionados aos Fundos Municipais dos Direitos da Criança do Adolescente e posteriormente encaminhados para projetos locais, escolhidos por critérios diversos. E como normalmente os conselhos não fazem estimativas sobre o volume dos recursos, os montantes recebidos acabam sendo incluídos nas leis orçamentárias mediante mecanismo de "crédito adicional ou suplementar", sendo genericamente descritos como "recursos do Fundo Municipal", sem explicitação dos temas ou programas de trabalho de caráter público voltados à garantia dos direitos de crianças e adolescentes.

A experiência do Conselho Municipal de Timóteo foi desenvolvida para permitir uma participação mais consistente do órgão no processo de elaboração das leis orçamentárias municipais. Ao dispor de um diagnóstico qualificado e de um plano decenal com prioridades e propostas de ação, o CMDCA pode estimar os recursos necessários às iniciativas, encaminhando essas previsões para exame pela Câmara Municipal e, após aprovação, inclusão nas leis orçamentárias municipais antes dos valores adentrarem o Fundo Municipal dos Direitos da Criança do Adolescente. Ainda, como as ações previstas deverão ser executadas por órgãos governamentais (das áreas de assistência social, saúde, educação, entre outras) e/ou por organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, os recursos para o financiamento não serão provenientes apenas do Fundo Municipal dos Direitos da Criança do Adolescente, mas virão dos orçamentos das diferentes políticas setoriais, aos quais os recursos do Fundo poderão eventualmente se somar.

Assim, a experiência de Timóteo mostra a possibilidade de inversão da tendência até então dominante no funcionamento dos CMDCA's: em vez de assumir uma postura reativa

em relação ao orçamento público, o Conselho de Timóteo passou a incidir sobre ele, empregando os valores de forma mais consistente para atender a prioridades resultantes do diagnóstico aprofundado e que estão mais claramente sintonizadas com os preceitos estabelecidos no ECA.

O processo de diagnóstico e planejamento foi realizado de forma participativa, com amplo diálogo entre o conselho e as secretarias municipais sobre as interfaces entre as propostas do plano decenal e os planos específicos de cada política setorial. Esse fator certamente contribuirá para que as ações sejam executadas, mas é preciso que elas estejam previstas na lei orçamentária municipal. Após elaboração do plano decenal, o passo decisivo foi a definição, pelo conselho, das proposições do plano que deveriam ser encaminhadas para **inclusão no projeto da lei orçamentária municipal 2017**. As iniciativas propostas foram incluídas no plano decenal com indicações de seus prazos de execução: curto (até três anos), médio (de 3 a 6 anos) e longo (de 7 a 10 anos).

Concluídas as etapas de elaboração do plano decenal e dos prazos de execução (curto, médio ou longo) das ações propostas, o Conselho Municipal realizou reuniões com os gestores das respectivas áreas para definir quais delas seriam encaminhadas para inclusão na lei orçamentária anual, que deverá vigorar no município em 2017. O fato de as próprias secretarias municipais da assistência social, saúde e educação serem as representantes de suas respectivas pastas no CMDCA facilitou o processo de discussão e decisão. A **relação de propostas aprovadas para inclusão na lei orçamentária anual 2017** foi então encaminhada ao prefeito, que a aprovou e a encaminhou para apreciação da Câmara Municipal.

Ao fim desse ciclo de diagnóstico, iniciado em 2015 e que durou pouco mais de um ano, o conselho percebeu com mais clareza a possibilidade de concretizar na gestão pública as intenções que presidiram a formulação do conceito de **Orçamento Criança e Adolescente (OCA)**. O OCA propõe que cada município, com o Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente no comando, busque apurar a totalidade dos recursos que integram os

orçamentos de cada política setorial e que, a cada ano, financiam ações que contribuem para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes. Dispondo de tal retrato, o CMDCA terá melhores condições para formular propostas e mobilizar os gestores públicos e a sociedade civil para que os direitos do público infantojuvenil sejam cada vez mais priorizados na formulação dos orçamentos das diferentes políticas setoriais.

A experiência de Timóteo mostrou que esse conceito pode ser concretizado na prática da gestão pública municipal quando um processo de diagnóstico e planejamento é conduzido de forma participativa, motivando propostas de ação que deverão ser executadas de forma cooperativa entre diferentes políticas setoriais, com **pensamento integrado do uso dos orçamentos das diversas áreas**.

2.6.1. Capacitação e informação

Além de demonstrar a relevância de sua participação efetiva no processo de formulação da lei orçamentária municipal, priorizando recursos para garantir os direitos de crianças e adolescentes, o Conselho de Timóteo reconheceu que o conhecimento dos conceitos que regulam o orçamento público e das diversas etapas de sua formulação era pequeno entre conselheiros e profissionais diretamente envolvidos na gestão e prestação de serviços à população.

Para vencer essa limitação, o conselho resolveu **ampliar o conhecimento** no tema aproveitando um recurso disponível na própria prefeitura: o saber acumulado pelo secretário municipal de planejamento – um servidor que participou de várias gestões como membro da equipe responsável pela formulação das peças orçamentárias, com informação sobre a legislação que regula a elaboração dos orçamentos públicos e sobre os aspectos administrativos e contábeis desse processo.

Pela primeira vez no município ocorreu uma **capacitação para os conselheiros do CMDCA e para membros de várias secretarias municipais e organizações da sociedade civil, ministrada pela própria Secretaria Municipal do Planejamento**. Consequentemente, as propostas justificadas a partir do diagnóstico foram fundamentadas em conceitos e diretrizes técnicas consistentes.

A elaboração do plano decenal e a imersão na discussão da questão orçamentária ajudaram o Conselho Municipal de Timóteo a perceber que **a gestão dos recursos do Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente não pode restringir-se à sustentação de ações das entidades sociais não governamentais, mas deve orientar-se para a concretização das prioridades apontadas no diagnóstico**.

A experiência também levou o conselho a entender melhor as necessidades de **informar à sociedade que os recursos do fundo estão sendo empregados em ações prioritárias e de prestar contas aos doadores em relação aos resultados alcançados**. Essa apresentação precisa ser uma **estratégia permanente de gestão**, já que o plano decenal envolve ações de curto, médio e longo prazos. Com essa compreensão, o Conselho de Timóteo acompanha as alterações introduzidas no ECA em 2012, entre as quais a determinação de que os CMDCA's deverão divulgar à comunidade os resultados dos projetos beneficiados com recursos dos Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente³.

2.7. Novo ciclo: monitoramento da execução das ações e atualização do diagnóstico

É importante que as políticas públicas priorizadas derivem de diagnósticos qualificados e revistos periodicamente a partir de um monitoramento cuidadoso e que permita a correção de rumos e o aprimoramento das ações. É preciso superar a tendência à descontinuidade gerada muitas vezes apenas pela substituição de gestores públicos e não por avaliações que garantam o que deve ou não ser mantido. E pela forma como foi elaborado, o Plano Decenal de Timóteo poderá desencadear um processo nesse sentido.

Com a aprovação pela Câmara Municipal das propostas do plano decenal a serem incluídas na lei orçamentária anual 2017, o conselho iniciou o **monitoramento das primeiras ações**. Esse acompanhamento permitirá obter novos dados, e novas avaliações deverão ser feitas sobre a eficácia das iniciativas para reduzir os problemas diagnosticados e melhorar as condições de vida e desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Por isso, tanto o processo de diagnóstico não se limitará ao levantamento e à análise de dados ocorridos em 2016, como o planejamento não se esgotará no documento que contém as propostas do plano decenal. O trabalho terá prosseguimento com **a revisão das ações, a correção de rumos e a formulação de propostas** e, nesse sentido, o maior ganho da experiência de Timóteo poderá ser a incorporação de uma forma mais qualificada de funcionamento do Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente e, por extensão, da gestão das políticas públicas voltadas à garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes.

3. ECA - artigo 260-I, inciso VI

2.8. Conclusão: principais lições da experiência

O Conselho de Timóteo formulou seu plano decenal com base em um diagnóstico qualificado da realidade local. Os resultados positivos da experiência reforçam a necessidade de os municípios resgatarem e cultivarem a capacidade de planejar políticas que sejam adequadas às suas necessidades e especificidades, com o que poderão interagir de forma mais adequada com as demais instâncias da Federação.

A experiência demonstrou que um processo participativo de diagnóstico e planejamento pode não apenas qualificar as propostas dele resultantes, mas também fortalecer o trabalho em rede e a ação colaborativa entre os agentes locais, ampliando as chances de concretização de ações de notório interesse público. A experiência evidencia que os conselhos de políticas setoriais, previstos na legislação brasileira, são um mecanismo de democracia participativa que pode contribuir para o aprimoramento da gestão pública e para o melhor funcionamento dos processos de deliberação que envolvem as prefeituras e as Câmaras Municipais.

Indo além de sua **relevância no âmbito específico das políticas públicas voltadas a crianças e adolescentes**, a experiência liderada pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Timóteo aponta caminhos para a construção de formas mais transparentes e qualificadas de gestão pública na esfera municipal, que sejam capazes de ajudar o Brasil a superar problemas, melhorar a qualidade de vida da população e caminhar na direção de uma sociedade mais justa e sustentável.

3. Três experiências que integram educação integral e proteção social de crianças e adolescentes

O conceito de educação integral se baseia na compreensão de que o desenvolvimento pleno de indivíduos só é possível quando se observam suas diferentes dimensões: física, afetiva, cognitiva, socioemocional e ética. Trata-se portanto de propiciar múltiplas oportunidades de aprendizagem por meio da ampliação de tempo e do acesso a cultura, arte, esporte, ciência e tecnologia, dentro e fora da escola. Assim, os conhecimentos e experiências proporcionados pela escola, embora constituam grande parte do patrimônio cultural necessário, não esgotam o conjunto de saberes necessários para uma participação atuante na sociedade contemporânea.

Uma das tarefas necessárias, portanto, para se concretizar essa maior exposição das crianças, adolescentes e jovens a situações de aprendizagem é a articulação de programas da área de Educação com os de outras áreas, como cultura, esportes, assistência social e saúde. A articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais, esportivos, com outros equipamentos públicos e com entidades da sociedade civil aumenta não somente as chances de ampliação da oferta, na medida em que também aproveita sinergias e otimiza diferentes recursos.

Os Conselhos Municipais de Direitos da Criança e do Adolescente são espaços privilegiados para que essa articulação entre os diversos atores do Sistema de Garantia dos Direitos aconteça. A educação integral prevista no Plano Nacional de Educação deve sim estar associada a uma estratégia de proteção social orientada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O encontro entre os conceitos de educação integral e proteção social traz possibilidades para o aprimoramento das políticas públicas. Os territórios passam a ser compreendidos não apenas como ambientes cujas ameaças e violências exigem a adoção de medidas de proteção de crianças e adolescentes, mas também como locais públicos com recursos e oportunidades de amplo potencial educativo. Cabe às escolas e às instituições sociais aproveitarem isso no trabalho que realizam com crianças, adolescentes e seus familiares

para ajudá-los a transformar suas próprias vidas e a atuar como protagonistas de melhoria em suas comunidades.

As experiências relatadas a seguir exemplificam de formas diferentes como os CMDCA's contribuíram para dar vida a essa proposta integrada, identificando e apoiando iniciativas que apostam no desenvolvimento pleno de crianças e adolescentes nos seus municípios.

3.1. NOSSA ESCOLA É EM TODO LUGAR – SÃO VICENTE (SP)

3.1.1. O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Vicente e sua visão sobre a importância da experiência

Desde 2008, o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) de São Vicente realiza diagnósticos dos problemas e da situação dos serviços públicos do município para aprimorar o planejamento das políticas voltadas ao público infantojuvenil. O trabalho se baseia em dados e informações levantados com fontes locais e em análises e reflexões realizadas em conferências municipais que reúnem representantes de organizações da rede de atendimento e da população de São Vicente, incluindo as próprias crianças e os adolescentes.

Entre as constatações está a fragilidade crescente de muitas famílias na oferta de cuidados protetivos e acompanhamento da vida escolar; as condições precárias de moradia e de alimentação; as violências urbanas diversas; o envolvimento da população infantojuvenil no tráfico de drogas; a evasão, os baixos níveis de aprendizagem e a desmotivação de crianças e adolescentes em relação às escolas. Esses problemas se apresentam de forma mais intensa e complexa nos territórios mais vulneráveis do município, como a vila Margarida (onde está localizado o núcleo habitacional México 70) e o bairro Quarentenário.

Já no que se refere à situação do Sistema de Garantia de Direitos, os diagnósticos apontam limitações em diversos serviços e programas públicos, especialmente para garantir atendimento e alcançar parcelas da população residentes em regiões mais críticas. Outro aspecto importante apontado pelo CMDCA, que nem sempre emerge em análises sobre a situação dos serviços sociais e educacionais direcionados a crianças e adolescentes, foi a quase inexistência de programas de atendimento que não apenas acolham, mas busquem empoderar o público infantojuvenil para o exercício da cidadania.

Segundo o conselho, o ensino oferecido pelas escolas públicas de São Vicente não tem conseguido desenvolver as múltiplas capacidades dos alunos, entre as quais a de participação democrática na defesa de direitos. A isso, soma-se a ausência de articulação e trabalho em rede entre os serviços escolares e assistenciais – fator que, na visão do CMDCA, limita a capacidade para lidar com os problemas que atingem especialmente as populações em situação de maior vulnerabilidade.

Com base nessas constatações, o Conselho Municipal elaborou o Plano Decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Vicente, que começou a ser executado em 2016 e engloba as seguintes metas prioritárias:

- Buscar maior integração entre as instituições do Sistema de Garantia dos Direitos de Crianças e Adolescentes.
- Fortalecer a função protetiva e cuidadora das famílias, buscando minimizar as condições que inibem o exercício dessa função.
- Fortalecer a participação e o protagonismo das crianças e adolescentes na defesa de seus direitos e nas decisões que afetam seu processo de desenvolvimento.
- Melhorar a qualidade do sistema público de ensino.
- Monitorar e avaliar a política de direitos da criança e do adolescente do município de São Vicente.

- Produzir experiências referenciais de atendimento a crianças e adolescentes que vivem em territórios de alta vulnerabilidade.

Considerando esses desafios, o CMDCA mobilizou agentes locais para a formulação de um projeto inovador, direcionado ao público residente nos territórios mais críticos do município. Para qualificar os resultados, o plano prevê metodologia voltada ao **desenvolvimento de múltiplas capacidades e do protagonismo social de crianças e adolescentes, com atuação articulada com escolas e serviços de assistência social**. O resultado foi a criação do projeto Nossa Escola é em Todo Lugar, inscrito pelo conselho no Edital/2015 da Fundação Itaú Social e cujos recursos foram destinados ao Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Vicente para viabilizar a execução da iniciativa já em 2016. No final do mesmo ano, mediante deliberação e solicitação do CMDCA, o Itaú Social efetuou a segunda destinação ao Fundo Municipal para a consolidação e o aprimoramento da metodologia do projeto em 2017.

3.1.2. Territórios em que a experiência acontece

O projeto Nossa Escola é em Todo Lugar atende ao território vila Margarida, onde se situa o núcleo habitacional subnormal México 70; e ao bairro Quarentenário, localizado na periferia da área continental de São Vicente. Ambos apresentam um dos níveis mais baixos de renda da cidade e concentram favelas e assentamentos irregulares, com precárias condições de habitação e saneamento.

Em 2010, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 28.618 pessoas moravam na vila Margarida, o segundo bairro mais populoso entre os 29 do município. Desse total, 19 mil vivem no México 70, sendo que uma parcela das famílias reside em palafitas. Já no bairro Quarentenário, onde está situado o Jardim Irmã Dolores, em 2011 moravam 23.429 pessoas.

A vila Margarida conta com quatro escolas públicas, algumas creches, um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), uma Unidade Básica de Saúde e dois Centros de Convivência e Formação (unidades ligadas à Secretaria Municipal de Educação, que oferecem atividades a crianças e adolescentes no turno inverso ao da escola). Porém, o acesso dos moradores a esses serviços, principalmente dos que residem no México 70, acaba sendo limitado tanto pela dificuldade das equipes para realizar busca ativa e estimular a adesão de crianças e adolescentes, quanto pela condição de vulnerabilidade das famílias.

A ausência de ofertas culturais no território e a dificuldade para que a população acesse espaços educativos e culturais em outras regiões da cidade ou em municípios próximos também perpetua o ciclo da exclusão. O México 70 é um dos territórios com maior presença de tráfico de drogas em São Vicente, o que expõe crianças e adolescentes a situações de cooptação para o universo do crime.

A crise que se instalou no Brasil entre 2015 e 2016 ampliou a fragilidade dos serviços públicos em territórios em situação de maior vulnerabilidade e acentuou dificuldades de subsistência. Em São Vicente, creches municipalizadas e conveniadas interromperam suas atividades em diversos momentos por falta de repasse financeiro, greves de professores e funcionários de apoio e/ou pelo não fornecimento de alimentação escolar. O mesmo ocorreu em unidades de saúde, como o hospital municipal.

Os impactos dessa instabilidade, mais acentuados em territórios como a vila Margarida, o México 70 e o Quarentenário, torna especialmente relevante e desafiadora a atuação do projeto Nossa Escola é em Todo Lugar. As condições precárias de moradia nos locais alcançados pela ação, por exemplo, podem levar crianças e adolescentes a buscar as ruas como espaço de existência. Apenas no mês de agosto de 2016, por exemplo, a equipe do Serviço de Abordagem Social da Secretaria de Assistência Social de Santos registrou 42 crianças e adolescentes de São Vicente que estavam na cidade envolvidos em trabalho infantil, mendicância, uso abusivo de álcool e outras drogas, além de expostos ao risco de

exploração sexual. Segundo os registros, a maioria residia na vila Margarida e no bairro Quarentenário.

3.1.3. Organização executora do projeto: Centro Camará de Pesquisa e Apoio à Infância e Adolescência

O Centro Camará foi criado em 1997, na cidade de São Vicente (SP), por profissionais das áreas da saúde, educação e assistência social interessados em colaborar com a promoção da cidadania e o fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos de Crianças e Adolescentes. A missão da entidade é contribuir para a construção de uma sociedade equânime e sustentável, por meio da promoção dos direitos humanos, do desenvolvimento sociocultural e da proteção ambiental.

O centro prioriza o atendimento às populações em situação de maior vulnerabilidade de São Vicente, preferencialmente por meio da inserção direta de educadores sociais nos territórios e da criação de vínculos com os moradores. A estratégia de atuação não se limita ao acolhimento em espaços da instituição, mas envolve a compreensão de histórias de vida, o estímulo ao desenvolvimento do protagonismo social e a busca, em conjunto com o público atendido, pelo enfrentamento dos problemas e o aproveitamento das potencialidades.

O grupo de profissionais que criou o Centro Camará queria desenvolver uma experiência inovadora de atendimento das pessoas em situação de rua, que promovesse a construção e a reconstrução de vínculos de pertencimento social com a participação ativa do público atendido. O centro é estruturado, portanto, de forma a superar as formas tradicionais de atendimento que buscam proteger crianças e adolescentes contra ameaças e violências, mas que, frequentemente, acabam reproduzindo modelos de institucionalização que não contribuem para o desenvolvimento de possibilidades efetivas de emancipação.

3.1.4. Conceitos orientadores do projeto

A busca de inovações no modo de operar políticas e programas educacionais se torna difícil se não for baseada no questionamento do paradigma regulador do que precisa ser modificado. Sem esse entendimento, é possível alcançar algum grau de aprimoramento, mas não instaurar práticas que possam desencadear um processo gradativo de transformação estrutural da realidade.

O projeto Nossa Escola é em Todo Lugar nasce a partir da crítica a um modelo de escola tradicional que, continuamente fragilizado em suas condições de operação no decorrer das últimas décadas e passando a acolher públicos diferentes dos que recebia em tempos passados, não consegue mais atender às necessidades de muitos alunos – em especial os provenientes dos segmentos em situação de maior vulnerabilidade.

Entre os desafios do projeto destaca-se o fato de que a escola pública, como outras instituições que atendem crianças e adolescentes, têm dificuldade para acolher públicos que apresentam perfis e comportamentos reconhecidos por ela como incomuns ou difíceis de lidar. A interrupção da trajetória escolar por rejeição dos alunos e pela recusa a permanecerem em espaços com os quais não se identificam contribui para o agravamento das vulnerabilidades sociais.

Nesse contexto, muitas escolas (em especial as situadas em áreas de risco) vivenciam dificuldades em face do crescimento de situações de violência. Alunos relatam ocorrências frequentes de desentendimentos, brincadeiras e interações que terminam em brigas; conversas que se transformam em xingamentos e ofensas; e conflitos com professores que se desdobram em agressões físicas. Muitas instituições de ensino públicas complicam a manutenção da vida escolar de crianças e adolescentes ao criminalizar e judicializar esses conflitos. Tem sido prática recorrente das escolas o registro de boletins de ocorrência nas Delegacias de Polícia relativos a desentendimentos entre alunos ou entre alunos e

professores, por exemplo. E alguns desses processos acabam se desdobrando na aplicação, pelo Poder Judiciário, de medidas socioeducativas utilizadas, muitas vezes, como simples punições que favorecem a evasão escolar e não como estratégias de mediação de conflitos, de acolhimento e cuidado voltados à superação das violências, à preservação da trajetória escolar e à restauração das condições de convivência social dos envolvidos.

O primeiro desafio assumido no projeto foi o de formar a adequada **compreensão dos modos de existência, trajetórias e processos de construção das subjetividades de crianças e adolescentes** para fundamentar a criação de vínculos de confiança. Para tanto, os profissionais realizaram contatos com as famílias nos territórios por elas habitados, de forma que pudessem conhecer de perto as condições de vida e as estratégias de sobrevivência dessa população.

O segundo desafio foi a construção do conceito de **espaço educativo**, definido não apenas pelos limites tradicionais da instituição escolar, mas sintonizado com os conceitos de educação integral e cidade educadora. Elaborado a partir de uma crítica ao modelo tradicional de educação, o projeto assentou sua identidade numa postura questionadora ao modo de funcionamento das escolas.

Na esfera pedagógica, o projeto orienta sua ação pelos princípios da **transdisciplinaridade e da articulação entre a vivência prática e a formação de conceitos**. A dissociação entre os saberes das disciplinas escolares e a realidade que os alunos vivenciam no dia a dia dificulta o desenvolvimento de processos de aprendizagem e reduz o interesse de jovens e crianças pela educação escolar e pela busca de conhecimentos. O enfoque transdisciplinar por sua vez ajuda a reconhecer que a realidade não é composta por unidades fragmentadas, mas por dimensões articuladas entre si. O projeto adota o conceito de **alfabetização integral**, entendido como um processo de formação que busca desenvolver a compreensão e o pensamento crítico dos alunos sobre o mundo em que vivem e suas relações com ele. Envolve quatro dimensões:

- **Alfabetização física** – compreende o desenvolvimento de capacidades corporais que levem a pessoa a se mover com mais eficiência e confiança, independentemente do ambiente em que se encontra. A prática do esporte conduzida na perspectiva de uma educação inclusiva e cooperativa contribui simultaneamente para o desenvolvimento corporal e para a formação de valores como tolerância, solidariedade, participação, cooperação, companheirismo e diversão.
- **Alfabetização cultural** – se desenvolve por meio de visitas, passeios e excursões a espaços e localidades diversos para ampliar o repertório cultural e estimular realizações criativas ou invenções nos encontros que acontecem no projeto.
- **Alfabetização ambiental** – ocorre por meio de atividades, reflexões e expedições que favoreçam o conhecimento, a apropriação e adoção dos princípios ecológicos no cotidiano e nos territórios de moradia do público do projeto.
- **Alfabetização cognitiva** – resulta da oferta diferenciada de oportunidades de leitura e escrita, que considerem a diversidade sociocultural e as configurações socioafetivas. Esse modo de alfabetização não se resume à escrita graficamente correta e à compreensão literal do que se lê, mas se desdobra nas capacidades de apreciar um bom texto, de interpretar seus significados e de se comunicar com os outros e consigo mesmo.

O nome escolhido para o projeto – Nossa Escola é em Todo Lugar – foi inspirado na música Nossa Casa, de Arnaldo Antunes, cuja letra descreve a moradia como um lugar não estático: “A nossa casa é onde a gente está; a nossa casa é em todo lugar”. A poesia de Antunes sintetiza um jeito aberto de estar no mundo, atento ao entrecruzamento de experiências, movimentos e possibilidades de interação entre as pessoas e dessas com a natureza. Aproxima-se, portanto, de um conceito de educação integral que pretende oferecer **múltiplas possibilidades de aprendizagem** e favorecer o desenvolvimento de capacidades cognitivas, afetivas e interativas dos alunos.

Esses múltiplos modos de aprendizagem certamente não estão limitados ao espaço físico das escolas, mas surgem em “todos os lugares” – no município como um todo e mais além de suas fronteiras. Emerge aqui o conceito de “cidade educadora”, que inspira a equipe do Nossa Escola é em Todo Lugar a assumir o desafio de **explorar possibilidades e parcerias existentes em São Vicente**, tanto para aproveitar os espaços de aprendizagem que o município oferece, quanto para lidar com as restrições e ameaças que limitam o desenvolvimento de crianças, adolescentes e seus familiares.

Outros princípios orientadores são a **educação entre pares e o aprendizado da participação cidadã por meio da vivência em processos coletivos de gestão**. A **educação entre pares** valoriza a interação e o diálogo entre os membros dos grupos de crianças e adolescentes, que passam a assumir postura ativa na busca conjunta e no compartilhamento de informações, assim como na condução de atividades de discussão coletiva. O diálogo “entre pares” é diferente daquele que se desenvolve entre os profissionais e o público atendido. Sabe-se que certas conversas ou dimensões da vida cotidiana podem desenvolver-se mais facilmente entre pares do que entre os profissionais e as pessoas por eles atendidas. Por isso, na concepção do projeto, o diálogo entre pares não se contrapõe às interações da equipe profissional e o público atendido, mas amplia a possibilidade de que fatos e interpretações diversos venham à tona e enriqueçam processos de interação e aprendizagem. A educação entre pares também contribui para a formação de jovens como facilitadores de processos educativos, que podem vir a atuar como educadores na própria iniciativa.

A vivência em métodos coletivos de gestão é um desdobramento especial da educação entre pares. Consiste no envolvimento de crianças e adolescentes em rodas de diálogo, discussão e tomada de decisão sobre os objetivos a alcançar e os meios para que as diversas atividades do projeto possam ser desenvolvidas ou para que temas e desafios do cotidiano possam ser equacionados ou enfrentados da melhor forma possível. **O envolvimento nesses processos grupais está estreitamente ligado ao aprendizado da convivência democrática e da participação ativa na condução de questões de interesse comum.**

Orientado por todos esses conceitos, o Nossa Escola é em Todo Lugar estabeleceu os seguintes objetivos:

- Promover alfabetização integral baseada em eixos temáticos transversais que organizem experiências formativas de pessoas ativas e críticas.
- Promover a apropriação dos espaços da cidade por crianças e adolescentes.
- Contribuir para a convivência e a permanência escolar.
- Acompanhar as famílias, ampliando suas capacidades de cuidado e fortalecendo a participação no processo de alfabetização integral.
- Fortalecer a Rede de Cuidados e de Garantia de Direitos Humanos nos territórios, estimulando a participação do Poder Público e a ação conjunta entre organizações que atendem crianças, adolescentes e famílias.

Em 2016, o projeto alcançou diretamente 70 crianças e adolescentes, de 7 a 17 anos, moradores do México 70; 50 crianças e adolescentes, de 7 a 17 anos, residentes no Quarentenário; além dos adultos responsáveis legais ou referências afetivas das crianças e dos adolescentes.

3.1.5. Metodologia de atuação

A metodologia do Nossa Escola é em Todo Lugar se baseia em uma prática de educação que visa a desenvolver capacidades nos alunos como auxílio à compreensão da realidade, à atuação sobre as condições que determinam suas vidas, à valorização do bem-estar da coletividade e à busca de desenvolvimento como pessoas e cidadãos.

Tomando-se como referência os quatro pilares da educação apontados no Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI¹ – “aprender a conhecer” (adquirir instrumentos de compreensão), “aprender a fazer” (agir sobre a realidade), “aprender a conviver” (realizar projetos comuns, compreendendo e respeitando as diversidades), “aprender a ser” (desenvolver a personalidade, autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal) – pode-se dizer que projeto focaliza os quatro pilares e as interfaces que existem entre eles.

3.1.5.1. Modos de interação

As atividades do Nossa Escola é em Todo Lugar são desenvolvidas com base em três modos principais de interação:

- **Roda de diálogo:** em que cada agente é estimulado a empregar suas disposições, ideias e capacidades para participar de um grupo e contribuir para o desenvolvimento de seus membros. É um dispositivo que favorece o contato afetivo e a interação. A roda é, via de regra, a forma pela qual as atividades são iniciadas e encerradas no dia a dia do projeto. Ela favorece a articulação entre falar e ouvir, a obtenção de informações, o reconhecimento de pontos de vista e argumentos, a troca de ideias, o compartilhamento de problemas e possibilidades para o enfrentamento, além da construção de consensos sobre ações a serem realizadas. Tem a ver, portanto, com o aprendizado da convivência democrática e da gestão compartilhada.
- **Valorização do cuidado e da convivência:** implícita em todos os contatos e interações entre a equipe do projeto e as crianças, os adolescentes e familiares. Para o projeto, cuidado é uma forma de atendimento humanizado, que supera o atendimento

1. UNESCO. Educação: Um Tesouro a Descobrir. Brasília, 2010.

formal. Começa com o acolhimento afetivo e se desdobra na escuta qualificada, no conhecimento da realidade vivida e na busca conjunta de caminhos para o atendimento de necessidades e anseios.

- **Educação em movimento:** traduz-se por uma disposição para formular perguntas e buscar respostas, entrar em contato com lugares e experiências ainda não conhecidos e fazer encontros e descobertas. O trabalho multidisciplinar dos membros da equipe e a valorização das visões e experiências de crianças e adolescentes são parte de um processo dinâmico, que abre horizontes e frentes de comunicação, ajudando cada um a se conhecer melhor e a compreender o contexto em que se insere. Expedições culturais e viagens de formação são atividades que se inspiram na ideia de educação em movimento, embora o conhecimento de histórias de vida de colegas, o contato com uma música nova ou o diálogo sobre um filme assistido em grupo são igualmente canais para vivências e descobertas.

3.1.5.2. Atividades desenvolvidas

O projeto Nossa Escola é em Todo Lugar oferece às crianças e aos adolescentes ações que assumem formatos diversos (oficinas, encontros, passeios, excursões, assembleias, processos de acompanhamento personalizado, etc.) e são orientados por temas geradores (corpo, arte, política, cidade, sexualidade, etc.) que lhes dão sentido e relevância especiais.

3.1.5.2.1. Oficina de alfabetização e leitura

Os educadores do projeto têm percebido que crianças e adolescentes não conseguem ler ou o fazem com pouca ou nenhuma construção de significados. Para ajudá-los a desenvolver capacidades de leitura, as oficinas de alfabetização apresentam situações em que, ao ler e escrever, é possível construir significados e dar sentido aos textos. As oficinas são realizadas por meio de rodas de leitura e escrita centradas em temas diversos, sob a coordenação de educadores alfabetizadores e educadores sociais. Os tópicos estão associados ao universo simbólico de crianças, e os educadores atuam como mediadores, lendo para as crianças ou em conjunto com elas para ajudá-las a construir significados.

É importante que oportunidades de leitura desse tipo aconteçam na escola, na família e em contextos diversos. Por isso, a ação visa a estimular professores e familiares a lerem para o público infantil. Também oferece aos pais oficinas de alfabetização, para que eles possam desenvolver suas próprias capacidades e acompanhar a trajetória escolar de seus filhos.

3.1.5.2.2. Oficinas culturais

As crianças e os adolescentes participam de atividades musicais (percussão, canto coral, violão, flauta e iniciação à teoria musical), teatrais e de dança do ventre. Também está sendo construída uma sala-laboratório para favorecer a aprendizagem de instrumentos e experimentações musicais. Isso porque a música faz parte da alfabetização integral, ampliando a percepção e sensibilidade relativas ao som no cotidiano, além de repertórios culturais a partir dos universos musicais. Também favorece a formação de valores de solidariedade e de convivência democrática, por criar situações nas quais as pessoas precisam atuar em sintonia umas com as outras. A música, o teatro e a dança geram formas qualificadas de relacionamento entre crianças e adolescentes, possibilitando a vivência de sentimentos e

modos de existência que podem ajudá-los a compreender a realidade, a evitar a reprodução de violências e a formular projetos de desenvolvimento pessoal e comunitário.

3.1.5.2.3. Encontros temáticos

Os encontros são focados em vários temas e conduzidos de maneira a promover a participação ativa e coletiva de crianças e adolescentes. O tema **“juventudes – gênero e sexualidades”** é trabalhado com jovens acima de 12 de anos, por meio de diálogos e discussões que buscam desconstruir preconceitos e promover o respeito e a convivência entre pessoas com diferentes orientações sexuais. Sintonizado com o posicionamento da Unesco, que recomenda práticas de educação sexual e de gênero nas escolas como forma de prevenir discriminações e violências, os encontros promovem o contato dos adolescentes com esses assuntos por meio da exibição de filmes e de diálogos com representantes de instituições e movimentos sociais que trabalham com a temática. Os educadores atuam como mediadores de diálogos, e os adolescentes podem propor enfoques e formas de discussão.

O tema **“educação e justiça alimentar”** é trabalhado de forma diferenciada no projeto, pois os educadores perceberam que a oferta diária do lanche poderia ser mais que uma contribuição para a alimentação. Criou-se assim um modo de preparação e consumo do lanche: diariamente é formada uma comissão de crianças e adolescentes, eleita entre os próprios pares, que, acompanhada por um educador, produz a refeição. Para escolher os integrantes da ação, as crianças são estimuladas a evitar procedimentos como sorteio ou votação sem discussão prévia de critérios e a adotar metodologias de seleção relevantes, como as habilidades para a realização da tarefa. Durante a produção e o consumo, ocorrem ainda diálogos como origem dos alimentos, práticas de higiene na manipulação, desperdício e reciclagem, escolhas mais saudáveis, proporção entre o número de pessoas e os itens

disponíveis, etc. A disposição das mesas e a ambientação do espaço para a garantia de silêncio, limpeza e conforto para o compartilhamento do lanche também integram o trabalho da comissão. Pronta a montagem dos lanches, a comissão convida todos para a refeição e informa o que e como foi produzido. Ao final, encarrega-se da separação do lixo, limpeza do espaço, organização do estoque e do encerramento da atividade. Essa oficina passará a incluir o plantio de temperos em uma horta vertical na sede do projeto, o que permitirá avançar na direção de uma alfabetização alimentar ecológica e comprometida com o respeito à terra.

3.1.5.2.4. Espaço do brincar

Envolve jogos, confecção de brinquedos e atividades lúdicas que contribuem para o desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo das crianças. O brincar favorece o fortalecimento de convivência, criatividade, espontaneidade e autonomia. As atividades são assistidas por educadores sociais e, quando necessário, um educador físico. Para as crianças que vivenciam situações de vulnerabilidade social, o espaço do brincar assume uma função particularmente importante, de ampliação das experiências que possibilitam novos aprendizados.

Uma das ações do espaço é o “Vivendo e Brincando na Maré”, que ocorre às margens de um canal e faz uso da maré como tema transversal para aprendizados. Adolescentes e adultos também participam da atividade, o que possibilita a reflexão sobre as condições de habitação e saneamento a que várias famílias estão submetidas, principalmente as que residem em palafitas. Articulam-se, dessa forma, brincadeiras e pensamentos em torno da experiência de morar e conviver com a maré, o que torna o brincar não apenas entretenimento, mas meio de diálogo e apropriação do território, em uma linguagem adequada às crianças, aos adolescentes e aos seus familiares.

3.1.5.2.5. Esporte educacional

Coordenadas por um educador físico, visam a promover a alfabetização física por meio de jogos que envolvem não só o desempenho corporal, mas a cooperação e o lúdico. Na atividade, o corpo é o principal propulsor da atenção dos sujeitos e da alfabetização integral, além de mobilizador dos temas propostos. As iniciativas são realizadas, sempre que possível, nos espaços existentes nos próprios territórios de moradia, o que auxilia a fortalecer a relação com esses locais. As escolas e os Centros de Convivência e Formação (Cecof), ligados à Secretaria Municipal de Educação, também cedem espaços para a realização das atividades e acomodação dos recursos materiais. Um exemplo é “Corpo Afro-Vivo”, que inclui capoeira e busca valorizar a diversidade, reconhecendo a participação efetiva de africanos e afrodescendentes na formação da sociedade brasileira. Entendendo o corpo como instrumento essencial de interação com o mundo e tomada de consciência, esse tema visa a propor vivências por meio de dança, contos e cultura africana e afro-brasileira.

3.1.5.2.6. Expedições culturais e viagens de formação

O princípio da educação em movimento se concretiza nas expedições culturais e viagens de formação, que abrem possibilidades para aprendizagens em territórios e espaços ainda não conhecidos. Com possibilidade de participação de familiares, os passeios e/ou viagens incluem parques, cinemas, teatros, museus, bibliotecas, locais de palestras ou conferências, lugares geográficos (como manguezais ou vales), espaços ou instituições culturais, tanto em São Vicente quanto em outros municípios. Textos poéticos e literários, filmes e músicas que abordam viagens também são empregados para consolidar aprendizados.

O tema gerador que orienta as expedições é **“direito à cidade”**: um conceito-proposta, segundo o qual o município se torna educativo quando os seus diferentes espaços assumem

caráter pedagógico, contribuindo para a formação pessoal e complementando o papel educacional da escola.

3.1.5.2.7. Assembleias

As assembleias são reuniões semanais em que crianças, adolescentes, familiares e educadores discutem a organização das atividades e os modos de aprendizado. Acontecem nas escolas públicas e são abertas à participação dos educadores escolares, dos membros do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e do Conselho Tutelar, dos moradores dos bairros em que elas ocorrem, além de outros parceiros do projeto. Para facilitar a participação, as assembleias são realizadas preferencialmente no período noturno e coordenadas pela equipe do projeto, em parceria com a direção das escolas.

Nesses encontros emergem temas ligados ao funcionamento das escolas, ao acesso a serviços de saúde e assistência social, às condições de moradia e alimentação, à ocorrência de conflitos ou situações de violência nos territórios e ao planejamento das atividades educativas do próprio projeto, entre outros. Os princípios orientadores são o diálogo democrático e a deliberação baseada na consistência dos argumentos, na busca de consensos e na tomada de decisões que beneficiem a coletividade. Nessas ocasiões, as crianças e os adolescentes aprendem a exercitar a participação política ativa e a assumir responsabilidades na vida escolar e comunitária.

Em virtude do crescimento da violência nas escolas, podem ser trazidos nas assembleias relatos de ocorrências caracterizadas pela quebra de normas legais e de padrões de convivência democrática, como brigas ou pequenos furtos ocorridos no interior das escolas. Nessas oportunidades, a equipe do projeto atua, quando possível e pertinente, como mediadora de conflitos por meio de práticas restaurativas da convivência baseada na lei e

na ética. Todos os membros da assembleia podem participar, respeitadas suas disposições pessoais, desses processos de mediação de conflitos.

3.1.5.2.8. Acompanhamento terapêutico

Atividade transversal, que permeia as demais ações do projeto e na qual os educadores buscam proximidade e interação com crianças e adolescentes para compreender suas subjetividades e contribuir para o fortalecimento de capacidades interativas, cognitivas e de autocuidado. O marco de referência do acompanhamento terapêutico é uma psicologia clínico-social, que visa a fazer de ruas e territórios espaços de convivência e desenvolvimento. A disposição para “estar junto” e a capacidade de “saber cuidar” são atributos que os educadores devem desenvolver para que cada participante do projeto seja assistido de forma personalizada.

Se essa forma de cuidado for compartilhada com outros atores da cidade, resultados mais amplos poderão ser alcançados. Por isso, os educadores devem se manter atentos às formas pelas quais moradores, lojistas, autoridades, profissionais e demais participantes do espaço público percebem crianças e adolescentes em situação de rua ou de vulnerabilidade, assim como as contribuições que esses diferentes públicos podem oferecer para a concretização do potencial educativo da cidade.

3.1.6. Os educadores do projeto: desenvolvimento de capacidades e construção de conhecimentos

A composição da equipe de educadores e a definição das capacidades que esses profissionais devem possuir foram emergindo como parte da construção teórica e prática

do projeto. A coordenação do Nossa Escola é em Todo Lugar foi percebendo que contar com educadores capazes de entender processos de convivência grupal era tão importante quanto dispor de profissionais com competências técnicas. Eram necessários profissionais que dominassem os conteúdos a serem transmitidos, mas que igualmente possuíssem disposição e capacidade para interagir com crianças e adolescentes, visitá-los em seus territórios, compreender seus modos de ser e ajudá-los a interagir com seu meio.

Nesse cenário, o projeto busca desenvolver uma forma qualificada de atendimento a públicos que residem em territórios críticos. Isso requer um permanente envolvimento da equipe em atividades de compartilhamento e análise de casos, avaliação conjunta das práticas adotadas e aprimoramento das metodologias. Revela-se aqui a dimensão do Centro Camará como instituição voltada não apenas ao atendimento de crianças e adolescentes, mas também à pesquisa e à construção de conhecimentos sobre os caminhos para a inovação desse acolhimento.

A construção e execução do projeto vêm sendo desenvolvidas com o apoio da parceria que o Centro Camará estabeleceu com a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) – Campus Baixada Santista. O trabalho conjunto envolve a participação, contínua e de longo prazo, de estagiários dos cursos de Psicologia e Serviço Social da Unifesp como monitores das atividades realizadas. O projeto se insere nas ações de pesquisa e extensão que a universidade realiza em duas áreas temáticas: “direitos humanos e cultura de paz”, da qual participam membros do CMDCA, da Secretaria de Educação, do Poder Judiciário e de outras instituições; e “cinema, subjetividade e sociedade”, que se desenvolve por meio de gravações de filmes sobre temas, como: direitos das crianças e adolescentes, educação integral e violências urbanas – tópicos centrais do Nossa Escola é em Todo Lugar.

Além da convergência de interesses, o Centro Camará e a Unifesp têm como prioridade comum o desenvolvimento conceitual e prático de uma metodologia de atuação intersetorial e transdisciplinar. O curso de Psicologia da universidade orienta seus alunos para que

busquem atuar em cooperação com profissionais de outras áreas, como educação, assistência social e saúde, tendo em vista o atendimento integral das necessidades e demandas da população – uma forma de atuação priorizada e buscada pelo Centro Camará.

A possibilidade de estagiar no projeto tem propiciado aos jovens que estão iniciando sua vida profissional vivências e aprendizados que assumem características de uma formação profissional integral. Eles reconhecem as possibilidades e os limites dos modelos de atuação assentados em disciplinas específicas, refletem sobre as articulações entre teoria e prática em seus campos de atuação e percebem que o aprendizado extrapola o período de formação escolar e se desdobra ao longo da vida profissional.

A relação do Nossa Escola é em Todo Lugar com os estagiários segue os mesmos princípios que orientam a ação do projeto com seu público-alvo. Os estagiários reconhecem que as oportunidades de desenvolvimento profissional que encontram no Centro Camará são diferenciadas. Ali, vivenciam um encontro reflexivo entre teoria e prática, o que amplia a formação acadêmica. Enfrentam desafios que estimulam o desenvolvimento de capacidades para compreender problemas e escolher caminhos de ação; sentem que estão aprendendo e que, ao mesmo tempo, estão contribuindo para o avanço do projeto; e aprendem a trabalhar em conjunto e a atuar em perspectiva multidisciplinar.

A equipe do projeto trabalha para que os estagiários de Psicologia formem vínculos com cada criança ou adolescente, para que possam mediar processos diversos de aprendizagem. Esse é um dos fundamentos básicos da metodologia: a capacidade dos educadores de estarem próximos das crianças, interagindo espontaneamente e percebendo caminhos de promoção do desenvolvimento.

Os profissionais do projeto se definem como educadores sociais: eles não atuam como monitores de atividades no sentido convencional do termo, mas como mediadores do desenvolvimento da cidadania de crianças e adolescentes. Assim, não buscam apenas

transmitir conteúdos predefinidos, mas criar condições que favoreçam a aquisição de conhecimentos em todas as situações cotidianas. Os educadores sociais também estão atentos ao conjunto das relações sociais contraditórias e desafiadoras que determinam a vida de crianças e adolescentes e, por isso, buscam articular condições e apoios que possam minimizar violências e promover o desenvolvimento integral.

3.1.6.1. O mergulho dos educadores nos territórios e a construção da metodologia do projeto

A metodologia do projeto pressupõe a inserção dos educadores sociais nos territórios em que crianças e adolescentes residem, invertendo a lógica de muitas ações sociais, de retirada das ruas e acolhimento em espaços intramuros.

O Nossa Escola é em Todo Lugar conta com dois espaços físicos próprios (um deles no bairro Quarentenário), mas faz uso de locais públicos que devem ser valorizados, utilizados e apropriados como ambientes de convivência e conhecimento. Os educadores precisam se aproximar dos territórios habitados pelo público atendido, o que não é simples, mas possibilita um aprendizado incomum. Os textos transcritos a seguir foram redigidos por educadores sociais do projeto:

- “Deslocar-se, caminhar, improvisar, entrar em contato com o que não se conhece ou não é facilmente seu objeto de trabalho – tudo isso possibilita a invenção muito mais que a normatividade técnica.”
- “Temos que entender que somos de fora e temos que estar atentos se estamos incomodando a ponto de a comunidade ter aversão àquele trabalho, pois aí fica muito difícil as ações ganharem força.”

- “... Fomos caminhando para outro ponto de encontro e lá encontramos mais crianças e jovens, alguns conhecidos, outros nem tanto; o ponto é que todos foram convidados a participar das brincadeiras e sonoridades que começamos juntos a acionar.”
- “As arquiteturas – físicas e afetivas – de territórios periféricos permitem essas entradas e passagens livres. Demora para saber quem é o dono da casa.”
- “... Refletimos sobre a importância de também realizar visitas e conversar mais com as famílias, conhecer mais onde essas pessoas que acompanhamos vivem, pois assim conseguimos construir nossas atividades com mais sentido para o coletivo.”
- “... Se quisermos fortalecer de fato esses vínculos para conseguirmos juntos mudar esse horizonte perverso da criminalização da pobreza, do abandono por parte do Estado, temos que tomar chuva juntos, tomar um café, brincar com os filhos, ou seja, de fato conviver com as diferenças que se apresentam nesses encontros e nos permitir embarcar em seus cotidianos – que são muito diferentes dos nossos.”
- “... Um dos estagiários volta com um presente que ganhou: uma goiaba! Isso mesmo! Um grupo de meninos cordialmente entrega a ele no caminho de volta quando ele demonstra interesse nas habilidades de ‘subir em árvore’ que os meninos demonstravam. Às vezes o vínculo vai se construindo com um olhar diferente para a goiabeira.”
- “Penso... como o encontro com aquelas crianças, suas casas e seu bairro é diferente para mim. Elas e o bairro nos verem ali também deve ser um tanto diferente. Visivelmente somos diferentes. As roupas, as palavras ditas, os gestos. O que nos torna iguais afinal? Claro que somos humanos, vivenciamos sentimentos parecidos, temos um aparato biológico virtualmente possível de ser parecido, comemos, somos paridos, temos pais, choramos, nos excitamos. Mas, mesmo assim, fica uma sensação de que o ‘humanismo’ não anda bastando para nos conectarmos.”

3.1.7. Ação em rede

O Nossa Escola é em Todo Lugar pode ser sintetizado como um convite para que as instituições que atendem crianças, adolescentes e suas famílias busquem transcender espaços intramuros; se organizem para, na medida do possível, atuarem em perspectiva multidisciplinar; e articulem suas ações com associações e políticas setoriais de modo a contribuir para que as cidades sejam mais acolhedoras, educadoras e capazes de oferecer oportunidades iguais a todos. Segundo a filosofia e experiência do projeto, para que essa transformação seja alcançada, ela precisa ser proposta e reivindicada com o apoio de crianças, adolescentes e suas famílias.

Nesse ponto vale destacar mais uma vez o papel essencial do Conselho de Direitos como espaço privilegiado para promover essa articulação em rede e a participação dos diversos atores desde a concepção até a execução e monitoramento das melhores soluções para as crianças e os adolescentes dos municípios.

3.1.7.1. Interface com as escolas públicas

Na visão do Conselho Municipal, o projeto Nossa Escola é em Todo Lugar contribui para a melhoria da atuação das escolas por promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Porém, mudanças na estrutura e no funcionamento do sistema escolar dependerão da vontade e atitude dos próprios diretores e educadores.

O projeto propõe a realização de ações conjuntas com as equipes das escolas públicas, que tenham como objetivo oferecer aos alunos oportunidades de discussão que façam sentido para eles e possam potencializar o ensino e o aprendizado de diferentes disciplinas do currículo escolar. A experiência não é conduzida apenas a partir de uma “autorização”

dos diretores das escolas, mas discutida e planejada previamente em conjunto com os professores.

Um desafio para o avanço da experiência é o de encontrar caminhos para que atividades já realizadas em parceria com algumas escolas sejam ampliadas para outras unidades da rede, e para que elementos possam inspirar processos de ensino-aprendizagem de tópicos previstos no currículo escolar.

O diálogo entre a equipe de educadores sociais do projeto e a de educadores escolares é desenvolvido em momentos e contextos diversos, gerando aprendizados para ambas as partes e fortalecendo o aprimoramento do **trabalho cooperativo**. Isso é importante, pois muitos projetos sociais que atendem crianças no turno inverso ao da frequência escolar oferecem atividades que são atrativas, mas não interagem com as escolas, beneficiando os alunos de forma mais ampla. Frequentemente esses projetos são vistos pelas crianças como espaços mais agradáveis ou melhores que o da escola – o que pode estimular ou reforçar, ainda que de forma não intencional, a rejeição pelas instituições de ensino. Ao contrário dessa tendência, os educadores do Nossa Escola é em Todo Lugar buscam **somar esforços com os educadores escolares**. Uma das estratégias é a abertura de diálogo sobre as características dos alunos, tal como percebidas pelos educadores escolares e os profissionais do projeto.

O Nossa Escola é em Todo Lugar mantém vínculos com cinco instituições de ensino da rede municipal e duas da rede estadual em São Vicente. A coordenação do projeto entende que a parceria com as escolas deve ser aprofundada. Um caminho para esse estreitamento de vínculos é a construção de um instrumental para avaliação dos impactos do projeto na trajetória escolar e no desempenho dos alunos. A análise de resultados é uma preocupação presente entre os educadores do Centro Camará, que acompanham cotidianamente a vida escolar de crianças e adolescentes e podem contribuir na definição de indicadores e instrumentos de avaliação.

3.1.7.2. Interface com os Centros de Convivência e Formação (CER-Cecof)

O Centro de Convivência e Formação é um programa coordenado pela Secretaria Municipal de Educação de São Vicente, que atende crianças e adolescentes no turno inverso ao da escola por meio de oficinas de música, teatro, capoeira, dança, meio ambiente, artesanato e auxílio às dificuldades escolares dos alunos.

Por se caracterizar como um programa de educação em tempo integral, voltado ao atendimento de públicos em situação de vulnerabilidade de São Vicente, o Cecof é um parceiro importante para o Nossa Escola é em Todo Lugar. Ambos mantêm vínculos com as escolas públicas e atendem aos mesmos públicos, o que justifica uma **ação articulada**. Os técnicos do Cecof reconhecem o caráter inovador da metodologia do projeto e percebem que a integração de ações entre escola, Cecof e Centro Camará pode trazer grande benefício para os alunos. Essa associação, contudo, é vista como um processo em construção, que pode ser sistematizado a partir da experiência em curso.

3.1.7.3. Interface com as áreas da assistência social e da saúde

O Centro Camará tem levado as estratégias do projeto Nossa Escola é em Todo Lugar para os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos da Secretaria Municipal de Assistência Social, que atendem crianças e adolescentes de 6 a 17 anos. Esses serviços são importantes por oferecerem proteção básica e pela parceria que estabelecem com escolas públicas para o atendimento de alunos no turno inverso ao da escola. A metodologia do projeto vem sendo empregada nos Serviços de Convivência para aprimoramento das práticas de educação em tempo integral. Por essa razão, a Secretaria de Assistência Social também recebe apoio do Centro Camará para a operação do Serviço de Abordagem Social, responsável pela busca e pelo encaminhamento a programas protetivos de crianças e adolescentes em situação de

rua, envolvidos em formas variadas de trabalho infantil, mendicância ou atividades nos faróis, como a prática de malabares.

Já a parceria do Camará com a Secretaria Municipal de Saúde tem contribuído para o aprimoramento de práticas de atenção à saúde de crianças e adolescentes. Um dos resultados foi a melhoria do fluxo de condução de públicos em situação de vulnerabilidade aos serviços de saúde. Os educadores sociais do projeto estabelecem vínculos de confiança com os moradores desses territórios, o que favorece a identificação de necessidades e a realização de encaminhamentos para os serviços de saúde. Outro aspecto relevante é a atuação da equipe do projeto, sob orientação dos profissionais da Secretaria de Saúde, na disseminação de informações sobre práticas de prevenção e cuidado com a saúde, contribuindo para a redução de problemas, como a contaminação pelo vírus HIV.

O Centro Camará pretende abrir diálogo também com os responsáveis pela política municipal de habitação para discutir questões ligadas às condições de moradia nos territórios vulneráveis e perspectivas de reforma urbana.

3.1.7.4. Desafios para o avanço do trabalho em rede

Em geral, as instituições públicas se organizam em espaços delimitados, operando sob a orientação de normas reguladoras e com metas. O Centro Camará criou o projeto Nossa Escola é em Todo Lugar inspirado em uma lógica diversa, segundo a qual qualquer espaço pode ter um caráter educativo e na qual as instituições precisam se abrir às diversidades do mundo para contribuir para o pleno desenvolvimento das pessoas.

Ao interagir com escolas e professores, com a Secretaria de Assistência Social nos serviços de convivência que atendem crianças e adolescentes e cooperar com a Secretaria Municipal

de Saúde, o Centro Camará propõe que essas instituições adotem formas alternativas de interação e padrões de convivência com regras não estabelecidas *a priori* – o que for proposto é estruturado com a participação ativa do público atendido. A adoção de novas práticas passa, necessariamente, pela disposição para uma revisão crítica de certos padrões de funcionamento das instituições públicas.

Nesse sentido, é auspicioso constatar nos depoimentos de representantes dos serviços públicos de educação, assistência social e saúde de São Vicente uma valorização dos princípios e estratégias de atuação do Nossa Escola é em Todo Lugar, assim como uma disposição dos profissionais dos serviços públicos para somar esforços com a equipe do projeto. Um desafio importante para a continuidade e a ampliação da experiência será o aprofundamento do diálogo e do planejamento compartilhado, e isso pode se concretizar no âmbito do CMDCA de São Vicente, uma vez que outras instituições podem trocar e aprender com essa experiência, e novas iniciativas inspiradas em lógicas diversas podem assim ser articuladas em torno de um ideal comum, tendo em vista a melhoria da qualidade do atendimento e a garantia dos direitos de um número ampliado de crianças e adolescentes.

3.1.8. Conclusão: principais lições da experiência

O projeto Nossa Escola é em Todo Lugar foi desenvolvido a partir do reconhecimento de que os problemas de educação transcendem o espaço escolar e são reflexo das estruturas de uma sociedade desigual.

Assentado no conceito de cidade educadora, o projeto busca superar o modelo convencional de educação em tempo expandido, no qual instituições ou programas protetivos apenas prolongam ou diversificam as atividades oferecidas pelas escolas, sem conseguir, na maioria

das vezes, alcançar públicos residentes em territórios críticos e desencadear processos inovadores de educação integral.

A aproximação com os territórios habitados por crianças, adolescentes e famílias em situação de vulnerabilidade é um eixo central na metodologia do projeto. Essa aproximação permite compreender melhor realidades, fortalecer vínculos com alunos e populações do entorno e sintonizar práticas pedagógicas com o universo das comunidades. O projeto tem conseguido demonstrar que a aproximação dos territórios, orientada pelo compromisso com uma educação integral emancipatória, pode proporcionar resultados positivos e inesperados no atendimento.

A metodologia não se aplica apenas a territórios ou públicos em situação de maior vulnerabilidade. Princípios semelhantes aos que orientam o projeto têm sido adotados por países que buscaram renovar seus modelos educacionais, com alcance de resultados significativos. No novo modelo, destacam-se os fatos de:

- o estudante não ser tratado como ser passivo, mas como centro da educação;
- os professores não atuarem como fornecedores de conteúdo, mas como facilitadores ou mediadores de processos de aprendizagem;
- os alunos serem estimulados a assumir responsabilidade por seu próprio desenvolvimento;
- as escolas adotarem formas colaborativas de organização dos espaços de ensino e valorizarem o compartilhamento de saberes e o trabalho em grupo como estratégias de aprendizagem;
- os professores e educadores procurarem envolver crianças e jovens na realização de experimentos, cujos temas se relacionem com o mundo e, por isso, reconhecidos por eles como relevantes; e
- as escolas, educadores e alunos entenderem, enfim, que o conhecimento está em todo lugar.

O projeto Nossa Escola é em Todo Lugar acontece em territórios de alta vulnerabilidade e não nasceu como política pública a ser implementada de forma sistêmica, mas como experiência pontual, iniciada por uma organização não governamental que buscava atuação inovadora e articulada às ações de escolas e serviços públicos municipais de assistência social e saúde. Porém, tem sido reconhecido pelos gestores públicos de São Vicente como capaz de gerar resultados diferenciados e inspirar práticas interinstitucionais e intersetoriais.

O fortalecimento do trabalho em rede é decisivo para que o atendimento de públicos em situação de vulnerabilidade social tenha sucesso. O projeto mostra que, **para ser de fato integral, a educação precisa estar articulada a outras políticas setoriais**. A ação também estimula as escolas a incluírem em suas práticas a busca de empoderamento de crianças e adolescentes para uma participação ativa nos processos de aprendizagem e nas questões que determinam suas vidas.

O método de formação e desenvolvimento dos educadores sociais do Centro Camará também pode inspirar políticas de capacitação para os profissionais das diversas secretarias envolvidas - Educação, Assistência Social e Saúde. Para os educadores do projeto, o atendimento de crianças e adolescentes se configura como um processo de capacitação em serviço, que envolve planejamento, avaliação e reflexão sobre fundamentos teóricos, estratégias práticas e resultados alcançados. O apoio da Unifesp tem sido importante para que a ação se consolide como uma experiência de referência.

A percepção de que estão envolvidos em uma metodologia inovadora, que contribui para o desenvolvimento profissional, fortalece a participação dos educadores do Centro Camará no projeto. O avanço da parceria entre o Nossa Escola é em Todo Lugar e as escolas públicas abrirá caminho para que educadores escolares e os educadores sociais adotem atitudes e práticas que levem São Vicente a avançar como um todo na direção de uma educação efetivamente inclusiva e integral.

O apoio e o acompanhamento do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de São Vicente são a chave para fortalecer essas parcerias e amplificar os resultados alcançados no âmbito do projeto, uma vez que é nesse espaço em que Poder Público e sociedade civil, atores dos diferentes setores, encontram-se para garantir o melhor atendimento ao público infantojuvenil do município.

Educação Integral – São Vicente (SP)

3.2. EDUCAÇÃO, CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES – JOÃO PESSOA (PB)

3.2.1. O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de João Pessoa e sua visão sobre a importância da experiência

O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) de João Pessoa foi criado por lei em 1990 e instituído em 1992. O órgão tem como finalidade criar políticas para o público infantojuvenil sintonizadas com as demandas do município e, por isso, mantém-se em constante diálogo com atores do Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA). Nesse sentido, tem articulação com redes locais, como a de Proteção Integral do Município de João Pessoa e Varadouro Roger, sediada no bairro do Roger.

O CMDCA é coordenado por representantes do público e da sociedade civil, que se revezam bianualmente. Há também comissões que tratam de temas específicos – como políticas básicas e rede de proteção, registro e acompanhamento das organizações executoras de projetos, orçamento, sindicância e comunicação – e, em determinação à lei que criou o conselho, uma equipe técnica formada por psicólogo, assistente social, pedagogo e assessor jurídico. Esses profissionais apoiam o colegiado com informações técnicas.

Por reconhecer que no bairro do Roger os direitos infantojuvenis são frequentemente violados, o CMDCA priorizou o projeto Educação, Cidadania e Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes ao receber o Edital de Apoio aos Conselhos e Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente 2015. O conselho considera que a Casa Pequeno Davi, organização executora do projeto, tem desenvolvido metodologias valiosas para o trabalho com crianças, adolescentes e famílias em situação de vulnerabilidade social, contribuindo para o desenvolvimento do protagonismo do público a que atende. Avalia ainda como positivo o fato de a organização realizar suas ações em parceria com outras entidades – governamentais ou não –, com as quais partilha sua experiência e apoia ações de fortalecimento.

3.2.2. O território em que o projeto acontece: bairro do Roger

No bairro do Roger, vizinho do Centro Histórico de João Pessoa, moram cerca de 10 mil pessoas. Em razão de sua geografia, é dividido em Alto Roger e Baixo Roger. O Alto Roger é mais antigo, tem alguma infraestrutura e a condição de vida de seus moradores é um pouco melhor que a dos habitantes do Baixo Roger. Segundo a pesquisadora Luana Maria Cavalcanti Bispo², o Baixo Roger, situado em uma região de mangue, foi ocupado mais tardiamente pelos catadores que trabalhavam no lixão que lá funcionou entre 1958-2000, extraíndo

2. Bispo, L.M.C. Relicário Urbano: Uma Leitura do bairro do Roger na Cidade de João Pessoa – PB. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas de Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

objetos e restos de comida. Aterrando o mangue, os catadores foram erguendo pequenas casas, em muitos casos com pedaços de madeira, mas a região é por vezes inundada pelas águas escuras e malcheirosas do mangue. Por conta do desenho formado pela tubulação aparente de esgoto que atravessa o bairro, a favela instalada no Baixo Roger passou a ser conhecida como Comunidade do S.

O bairro do Roger é um bolsão de pobreza e precariedades, em que são recorrentes os casos de exploração de trabalho infantil, abuso sexual, tráfico de drogas e violência doméstica. Sua proximidade com a região central de João Pessoa é um atrativo, em razão de oportunidades de trabalho formais ou informais. Com o fim do lixão, também foram instalados na Comunidade do S postos de reciclagem de materiais, onde muitos do território atuam.

No Roger existe ainda uma penitenciária, fundada na década de 1940, fato que aumenta o estigma pelo local. No bairro estão também os seguintes equipamentos, alguns instalados após mobilização da população desse território:

- Conselho Tutelar;
- duas escolas municipais;
- escola estadual;
- duas unidades de Saúde da Família;
- Centro de Referência da Cidadania;
- duas creches municipais;
- Centro de Atenção Psicossocial (Caps);
- Caps Infantil;
- Polícia Solidária;
- creche mantida por Organização da Sociedade Civil;
- unidade da Pastoral da Criança; e
- duas associações de moradores.

A Secretaria de Desenvolvimento Social (Sedes) de João Pessoa afirma que não tem encontrado espaço físico adequado para sua implantação no bairro do Roger. Por isso, envia periodicamente ao território uma unidade do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) volante e, além disso, atua em parceria com a Casa Pequeno Davi. A Sedes reconhece que essa entidade desenvolve suas ações com responsabilidade e competência, o que é muito valorizado pela população. No âmbito da Assistência Social, a Casa Pequeno Davi faz o diagnóstico da situação das famílias atendidas, cuida de sua inserção nos serviços e programas sociais devidos e desenvolve o Serviço de Fortalecimento de Vínculos Familiares e Comunitários.

O Roger é sede de importantes manifestações culturais. Nele foram fundadas escolas de samba, blocos de carnaval, quadrilhas e grupos de capoeira que, apesar de modificados ao longo dos anos, continuam sendo reconhecidos pela grande relevância. Um exemplo de organização cultural criada por artistas no local, em 1977, é o Centro Cultural Piollin, que oferece oficinas de teatro, circo social e dança, além de cursos e palestras para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Essa organização tem funcionado como um celeiro de artistas – tanto que suas apresentações são parte da agenda cultural de João Pessoa.

3.2.3. Organização executora do projeto

A Casa Pequeno Davi foi fundada por religiosos da Congregação São Vicente de Paulo, em 1985, no Centro Histórico de João Pessoa. Inicialmente, era oferecido abrigo para crianças e adolescentes em situação de rua, motivo pelo qual o local ficou conhecido como Albergue Pequeno Davi.

A vitória do jovem Davi contra o gigante Goliás é uma das histórias bíblicas mais conhecidas. Para os religiosos da Congregação São Vicente de Paulo, os jovens que abrigavam eram pequenos Davis, que, para sobreviver, lutavam contra dificuldades gigantes.

Em 1990, a organização fixou-se no bairro do Roger, onde já desenvolvia um serviço de atendimento às famílias. A partir de então, passou a se chamar Casa Pequeno Davi, oferecendo atendimento em meio aberto às crianças e aos adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

A organização está articulada com as Secretarias Municipais de Desenvolvimento Social e de Educação, escolas e o Centro Cultural Piollin. As parcerias estão baseadas no fato de as instituições atenderem ao mesmo público. Ao trabalharem juntas, elas podem analisar ângulos diversos, trocar informações e somar esforços para atender às demandas.

A Casa Pequeno Davi apoia a disseminação da metodologia do trabalho em rede para outros oito municípios paraibanos e participa dos seguintes órgãos:

- Fórum Estadual de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente (FEPETI);
- Rede Interinstitucional de Enfrentamento à Violência Sexual de Crianças e Adolescentes;
- Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente dos bairros do Roger e Varadouro;
- Rede Margaridas Pró-Crianças e Adolescentes da Paraíba (Remar);
- CMDCA; e
- Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente.

3.2.4. Concepção e ações do projeto

O projeto Educação, Cidadania e Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes nasceu com a missão de promover o protagonismo dos habitantes do Roger por meio de ações de educação integral, do fortalecimento das relações familiares e da mobilização da comunidade. Atende 340 crianças e adolescentes, com idades entre 7 e 17 anos, assim como suas famílias. É uma tarefa desafiadora e a união de forças é essencial. Por isso, a ação se dá por meio de parceria da Casa Pequeno Davi com as famílias e organizações governamentais e não governamentais que atuam no bairro do Roger. Por isso também a importância do CMDCA como articulador dessas forças.

As famílias constituem parte importante na proteção e no provimento de condições satisfatórias para o desenvolvimento infantil. Todavia, elas são afetadas pelas condições sociais, econômicas e culturais do meio, bem como pelos conflitos e fragilidades dos vínculos de seus membros.

Os técnicos do Educação, Cidadania e Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes sabem que esse trabalho com as famílias é delicado; que a aproximação precisa ser cuidadosa para não ser invasiva; que peculiaridades precisam ser respeitadas; e que é necessário perceber as dificuldades para oferecer os cuidados indispensáveis ao desenvolvimento das crianças. Os profissionais visitam e atendem individualmente a cada família, promovem encontros para tratar de temas importantes e auxiliam as pessoas no acesso aos serviços públicos.

Parte das famílias nem sempre compreende a gravidade e as consequências do abuso sexual ou da violência doméstica, embora sejam situações que geram muito sofrimento, considera ainda o trabalho infantil como necessário, já que complementa o orçamento familiar. Há ainda os casos dos que acreditam que o trabalho infantil ajude a moldar o caráter da criança. Por isso, a abordagem desses temas pelo projeto ajuda as famílias e o público infantojuvenil a compreendê-los de outra maneira, a rejeitar essas situações e a buscar proteção.

O trabalho com tópicos relativos aos direitos humanos é providencial, e a abordagem do projeto na temática é constante, acontecendo em diferentes oficinas. Há as que tratam especificamente do assunto, como a de *advocacy*, e outras em que ele é tratado transversalmente. Os educadores são unânimes em afirmar que os alunos trazem rotineiramente questões ligadas ao seu dia a dia, que são discutidas nas rodas de conversa e utilizadas na produção de textos, desenhos, esculturas, coreografias, movimentos circenses, bem como na escolha de repertório musical e na execução de instrumentos. As oficinas oferecem oportunidade para que os participantes possam tratar do que os preocupa, descobrir seus potenciais, desenvolver habilidades e construir conhecimento.

Outro aspecto importante é o acompanhamento pelos pais da vida escolar dos seus filhos. Nas escolas, educadores têm observado que há muitos pais que querem acompanhar seus filhos, mas sentem-se limitados devido à baixa escolaridade, o que faz com que a orientação aos pais seja também foco do projeto.

As escolas, como instituições que podem perceber de maneira privilegiada as violações de direitos de crianças e adolescentes, são parceiras importantes da iniciativa. Nesse contexto, uma das ações é a qualificação de educadores de escolas públicas para reconhecimento de sinais de violação de direitos e a realização dos encaminhamentos devidos. A intenção é que as instituições de ensino sejam também cuidadoras dos seus alunos e, por isso, elas são estimuladas a participar da **rede de proteção do território**.

As diversas oficinas são oferecidas a crianças e adolescentes no período oposto ao da escola, na sede da Casa Pequeno Davi e nas escolas, o que contribui com o estabelecimento de uma linha de continuidade entre organização executora, projeto e instituições de ensino.

Há também ações desenvolvidas pelo Centro Cultural Piollin, que incluem oficinas de circo social, teatro e dança. As atividades se iniciam com uma roda de conversa, momento de passar as últimas notícias da organização e do projeto, ouvir comentários, sugestões e críticas

dos alunos e combinar a agenda do dia. Trata-se de um ritual no qual se exercita a escuta e o intercâmbio, bem como se estimula a participação ativa das crianças e dos adolescentes nas atividades da organização e do projeto. As oficinas de circo social, teatro e dança contribuem para a expressão dos alunos e o seu autoconhecimento. Pela sua natureza própria, elas resultam em apresentações, algumas abertas ao público.

As ações a seguir são promovidas na Casa Pequeno Davi:

- **Oficina ludopedagógica:** bastante ligada às escolas, atende matriculados até o 5º ano. Os educadores procuram identificar as dificuldades das crianças e criam estratégias que as ajudem a superá-las. Como forma de despertar o interesse pelos temas trabalhados e ajudar a encontrar caminhos para lidar com eles, a equipe desenvolve jogos educativos e cooperativos. Na oficina, as crianças também fazem lições e pesquisas solicitadas pelas escolas, o que as auxilia a acompanhar as atividades escolares.
- **Oficina de mediação de leitura:** desenvolve estratégias de incentivo à leitura. As ações são realizadas na biblioteca da Casa Pequeno Davi, e dela participam qualquer criança e adolescente do projeto, divididos de acordo com idades e capacidade de leitura. Os educadores estimulam a leitura de temas transversais às atividades do projeto, por exemplo, os relativos à cidadania e ao meio ambiente. Os participantes podem realizar empréstimos de livros na biblioteca, e muitos os utilizam para ler a seus familiares, colegas de escola e outros amigos.
- **Oficina de teatro:** destinada a adolescentes, levam em conta os temas sugeridos pelos alunos que, muitas vezes, dizem respeito às suas vidas e à escola. É uma ação que tem favorecido bastante o desenvolvimento do protagonismo.
- **Oficina de música:** frequentada por crianças e adolescentes, inclui aulas de coral, flautas e metais. Alguns participantes são convidados para se apresentarem nas festas de suas

escolas, o que contribui para a melhoria da autoestima. Os jovens formam uma banda, que toca em eventos promovidos pela Casa Pequeno Davi.

- **Oficina de dança:** oferecida a crianças e adolescentes, de 6 a 12 anos, engloba as modalidades *ballet* clássico, *jazz*, dança contemporânea e regional. A prática de ioga também tem sido aliada à da dança, contribuindo para a concentração e o equilíbrio. São ainda incorporados à oficina aspectos das vidas pessoais dos atendidos, que levam muitas ações desenvolvidas no projeto às suas escolas.
- **Oficina de artes visuais:** atua em dois eixos importantes. Um deles diz respeito ao percurso das artes plásticas ao longo da história do homem, com enfoque na história da arte e sobre a obra de artistas locais. O outro eixo abarca as violações de direitos vividas por crianças e adolescentes, trazidas por eles às oficinas. Em suas produções, eles expressam sua compreensão e seus sentimentos sobre esses temas.
- **Oficina de *advocacy*:** realizada em parceria com a organização Concern Universal Brasil, contribui fortemente para o desenvolvimento do protagonismo de crianças e adolescentes. Palavra da língua inglesa, *advocacy* não tem tradução literal para o português. Segundo a Concern Universal Brasil, *advocacy* “consiste em um conjunto de ações que visam influenciar a formulação, aprovação e execução de políticas públicas com os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário e a sociedade, por meio do trabalho em redes e a mobilização da mídia em torno de discussões sobre políticas públicas nas áreas da saúde, meio ambiente, direitos humanos, crianças e adolescentes, educação, direito do consumidor, trabalho, entre outras”. Inicialmente a Casa Pequeno Davi usou essa metodologia no trabalho com líderes comunitários, que, por meio da identificação e priorização de demandas, elaboração e apresentação de propostas de ação aos órgãos públicos e ao acompanhamento de desdobramentos, obtiveram melhorias em suas comunidades. A partir desses resultados decidiu trabalhar a metodologia com crianças e adolescentes. Todavia, não queria apenas

capacitá-los para atuarem na vida adulta, mas que utilizassem o método na busca de soluções para os problemas que os afligem. Assim, foram criadas duas oficinas de *advocacy*, uma para crianças e outra para adolescentes. A metodologia é composta por dez passos:

1. Tem início com a identificação dos problemas que afetam os participantes.
2. Prossegue com a priorização desses problemas.
3. Há então uma análise do problema prioritário, o que é feito com uso da metodologia conhecida como “Árvore de Problemas”, uma representação gráfica em que o tronco retrata o problema; as raízes, suas causas; e os galhos e folhas, os efeitos do problema na população.
4. Levando-se em conta as causas do problema, é necessário que o grupo defina quais são os seus objetivos.
5. O passo seguinte é conhecido como análise da capacidade interna do grupo. Nesse momento, surgem questões como “Qual o conhecimento que os participantes têm do problema?” – levando em conta a avaliação do problema nos contextos político, social e econômico –; “Quem podem ser os apoiadores?”; “Quem podem ser os opositores de uma eventual ação do grupo?”; “O grupo possui forças para enfrentar as causas do problema?”.
6. Feita a análise acima, é hora de checar os objetivos: “Continuam os mesmos?”; “Sofreram mudanças?”.
7. Avança-se então para a elaboração de um plano de ação indicando o problema, suas causas, consequências para a população, os objetivos do grupo e suas propostas de ação para a superação da questão. O plano deve indicar os órgãos públicos que serão procurados, a forma como serão abordados, os parceiros que serão mobilizados e as estratégias para apresentação da demanda aos representantes do Poder Público (audiência pública, reunião com algum secretário, encontro com vereadores, etc.).
8. O passo seguinte é a adoção do plano de ação.
9. Uma vez apresentada a demanda ao Poder Público, é necessário monitorar seus desdobramentos.

10. Por fim, faz-se uma avaliação constante desses desdobramentos e eventuais revisões do plano de ação.

Os adolescentes da oficina de *advocacy* identificaram como prioritária a realização de reformas na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Maria Geny de Sousa Timóteo, em João Pessoa. Seguindo as etapas acima, solicitaram a realização de uma **audiência pública** na instituição de ensino, com a presença de representantes da Secretaria de Educação, da Câmara de Vereadores, da direção da escola, do corpo docente e dos alunos. A audiência ocorreu em 9 de novembro de 2016, com as presenças do secretário-executivo de Administração de Suprimentos e Logística da Secretaria de Estado da Educação (SEE), José Arthur Viana Teixeira; da vereadora Sandra Marrocos; da comunidade escolar; de professores, alunos e gestores; além de representantes da Casa Pequeno Davi. Foram pautadas melhorias estruturais e a ampliação da escola. Ficou acordado que algumas reivindicações seriam atendidas ainda em 2016 pela Secretaria Estadual de Educação. Já a reforma e a ampliação entrariam no planejamento orçamentário de 2017.

3.2.5. Articulação dos parceiros: união de forças

São diversos os problemas que existem no bairro do Roger: faltam condições dignas de habitação e de saneamento básico; há famílias que não conseguem oferecer alimentação adequada aos seus filhos; muitas delas são permeadas pela violência doméstica; e há a violência que se espalha pela comunidade, fomentada, muitas vezes, pelo crescimento do tráfico de drogas. Além disso, existem casos de abuso e de exploração sexual.

Esses problemas interferem no desenvolvimento de crianças e adolescentes e precisam ser levados em conta pelos que trabalham com proteção e buscam oferecer condições favoráveis ao desenvolvimento desse público. Mas nenhuma organização, governamental ou

não, conseguirá enfrentar esses problemas isoladamente. O desenho do Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente favorece essa articulação para fortalecer a atuação conjunta, o que reforça a importância do seu papel desde a valorização e priorização de iniciativas como essa. No bairro do Roger, há uma unidade da Polícia Solidária, uma conquista da comunidade local. Essa estratégia de segurança pública visa a aproximar a polícia da população, melhorando o relacionamento e aumentando a confiança entre ambos. Com esse foco, os policiais participam das reuniões da Rede Varadouro Roger, inteirando-se dos problemas e violações de direitos da comunidade, bem como contribuindo como representantes da segurança pública. Os policiais palestram para os participantes do projeto Educação, Cidadania e Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, abordando temas como “uso e tráfico de drogas”, por exemplo.

Em 2017, foi firmada também parceria com o Programa Saúde na Escola (PSE), uma política intersetorial da saúde e da educação. No bairro do Roger, os técnicos do PSE fazem orientações às crianças e aos adolescentes do Educação, Cidadania e Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, com vistas à prevenção de doenças e à promoção da saúde bucal.

3.2.6. Educação integral

O projeto Educação, Cidadania e Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes está fortemente **articulado com a escola formal**. As equipes das instituições de ensino e da Casa Pequeno Davi desenvolvem atividades que se complementam e que não se restringem apenas aos alunos, incluindo também os educadores. As crianças e os adolescentes levam temas e discussões das escolas para o projeto e vice-versa.

As ações visam a promover o afloramento de potenciais e o desenvolvimento de habilidades no público infantojuvenil, o que permite que o indivíduo se expresse de maneira plena,

contribuindo para a melhoria da autoestima e influenciando positivamente no aprendizado. O fato de os alunos receberem orientações para as tarefas de casa e suas pesquisas também favorece a melhoria do desempenho escolar.

As crianças e os adolescentes circulam por espaços educativos que se comunicam e têm estratégias afinadas com as demandas desse público, mas as ações, que por conta dessa integração promovem a educação integral, só frutificam por estarem interligadas a iniciativas das áreas da assistência social e da saúde. Como diz Moacir Gadotti³, “a integração da cultura, da saúde, do transporte, da assistência social, etc. com a educação possibilita a integralidade da educação”.

A firmeza com que as crianças e os adolescentes do projeto Educação, Cidadania e Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes se colocam nas situações é citada enfaticamente pelos representantes da educação – assistentes sociais, psicólogos, diretores, professores ou gestores da Secretaria Municipal de Educação –, que apontam a diminuição da timidez, o desenvolvimento de visão crítica e o empoderamento. Com a participação, os jovens se sentem cidadãos e, como tal, autorizados a reivindicar aquilo que lhes é de direito. E isso lhes dá muita liberdade.

Esses fatos apontam para o objetivo do projeto, que é o desenvolvimento do protagonismo do público infantojuvenil. E isso demonstra que a ação está no rumo certo, apesar dos desafios.

3.2.7. Desafios na execução do projeto

Um desafio diz respeito à rede de parceiros. Apesar de conseguirem se articular para fazer frente às demandas de crianças e adolescentes do bairro do Roger, falta-lhes, às vezes,

3. Gadotti, Moacir. Educação integral no Brasil: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

afinação sobre a compreensão de algumas violações de direitos. Os casos de conflito de adolescentes com a lei, por exemplo, são intoleráveis para alguns, que podem entender que a única ação cabível é a privação de liberdade, indignando-se com o fato de o Poder Judiciário adotar medidas socioeducativas. Outro desafio é a disposição dos parceiros para dedicarem-se aos trabalhos da rede. Uns consideram essas atividades de grande importância e organizam-se para participar ativamente; outros contribuem menos que o necessário. Nesse cenário, o CMDCA pode contribuir muito para a formação do trabalho em rede e o **entendimento sobre como lidar com o público infantojuvenil**, especialmente no caso de jovens em conflito com a lei.

3.2.8. Conclusão: principais lições da experiência

A Casa Pequeno Davi é reconhecida pelos moradores como parte importante da comunidade. Sua sede é tida como um território de proteção, acolhimento, elaboração conjunta de estratégias e desenvolvimento de ações com foco em crianças, adolescentes e suas famílias, sendo o trato sempre respeitoso e cuidadoso, com vistas a tornar mais saudável o convívio familiar.

É nesse terreno permeado pela **cumplicidade e confiança** que nasceu o projeto Educação, Cidadania e Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, o que o legitima como uma iniciativa de grande valor.

A compreensão de que somente com a união dos diferentes atores do território, apoiada no papel do CMDCA, é possível enfrentar as violações de direitos constitui um importante pilar do projeto, já que é difícil enfrentar violações diversas e de várias naturezas, sem a convergência de esforços de diferentes organizações, governamentais ou não, que atuam no território.

Ainda sobre a articulação de parceiros, é necessário realçar a conexão do projeto com as escolas. As ações fluem do projeto para as instituições de ensino, e vice-versa. Fluem por meio da comunicação da equipe técnica da entidade com a direção e corpo docente; por meio dos alunos que levam para a escola suas experiências no projeto e trazem para a iniciativa suas experiências no ambiente escolar. Com isso, as crianças transitam entre espaços educativos que se comunicam e que afinam estratégias para promover o desenvolvimento do público a que atendem. Resultados como esses podem ser amplamente potencializados pelas ações do CMDCA e demonstram sua capacidade de ser transformador e relevante para crianças e adolescentes do município.

Educação Integral – João Pessoa (PB)

3.3. CENTRO DE CULTURA, ESPORTE E CIDADANIA – POÇO DE JOSÉ DE MOURA (PB)

3.3.1. O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Poço de José de Moura e sua visão sobre a importância da experiência

O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) de Poço de José de Moura, na Paraíba, foi criado na primeira metade do ano 2000, quando o município precisava instituir o Conselho Tutelar. Uma vez realizada essa tarefa, ficou inativo – a única prática era uma reunião a cada dois anos para renovação dos mandatos dos conselheiros.

Foi a partir de 2012 que o CMDCA passou a atuar plenamente e de maneira articulada com os atores do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA). O órgão desenvolveu então fortes vínculos com as secretarias municipais de educação, de cultura e de ação social. Passou a relacionar-se com o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), unidades públicas ligadas à Secretaria de Ação Social; com organizações não governamentais, como a Função José de Moura; e com a Associação Cultural Pisada do Sertão. Na ocasião, foi alterada a lei de criação do CMDCA, com inclusão da **participação de adolescentes**.

O conselho passou também a promover as Conferências dos Direitos da Criança e do Adolescente e a participar de campanhas como a de prevenção do uso de álcool e do enfrentamento do trabalho infantil. Em 2013, o CMDCA realizou o **diagnóstico da situação da criança e do adolescente no município**. Para tanto, analisou informações sobre violações de direitos nas secretarias de saúde, assistência social e educação; no Conselho Tutelar; na Polícia Militar; e em organizações não governamentais.

O diagnóstico revelou a ocorrência das seguintes violações de direitos: exploração do trabalho infantil, negligência ou abandono, violência intrafamiliar, exploração e abuso sexual e conflito de adolescentes com a lei. A mais recorrente é a exploração do trabalho infantil e, a partir dessa constatação, foram desenvolvidas uma série de ações.

Ao tomar conhecimento do Edital de Apoio aos Conselhos e Fundos dos Direitos da Criança e do Adolescente 2015, o CMDCA decidiu pelo encaminhamento do projeto Centro de Cultura, Esporte e Cidadania, desenvolvido pela Associação Cultural Pisada do Sertão. As razões incluem o fato de o projeto priorizar o enfrentamento de violações de direitos das crianças e dos adolescentes, o foco na proteção e no desenvolvimento do protagonismo do público infantojuvenil por meio de atividades socioeducativas fortemente arraigadas na cultura local, e a existência de uma parceria bem estruturada entre a organização executora e as escolas municipais, assim como as secretarias municipais de educação, assistência social, cultura e saúde.

3.3.2. O município de Poço de José de Moura

Poço de José de Moura localiza-se no Alto Sertão da Paraíba, distante 540 quilômetros da capital João Pessoa. Tem aproximadamente quatro mil habitantes.

Sua história tem início em 1825, com o vaqueiro Gonçalo de Moura, que estava em busca de água para salvar o gado de sua patroa. Em meio à aridez da região, deparou-se com um trecho de capim-verde que ladeava uma cacimba, ou seja, um poço. O nome do município surgiu daí. Já José, ou Zé de Moura, como ficou conhecido, é neto do vaqueiro Gonçalo. Foi rezador, curandeiro, benzedor e consultava gratuitamente em sua casa. Ganhou fama na região e recebeu muita gente dos arredores em busca de seus milagres e, com isso, a região começou a se tornar um povoado. Em 1959, passou à condição de distrito e, em 1994, tornou-se município.

A população de Poço de José de Moura vive principalmente de agricultura, pecuária e prestação de serviços para a administração pública. Cerca de 30% das famílias vivem exclusivamente dos benefícios sociais dos programas do governo federal.

A cidade tem vocação para a **preservação de manifestações culturais**, sendo a mais antiga delas o reisado, festa popular trazida ao Brasil pelos portugueses e que celebra o nascimento do Menino Jesus. É realizada no dia dos Reis Magos, com a participação de músicos, cantores e dançarinos, que saem pelas ruas da cidade usando roupas coloridas, chapéus e fitas, pedindo prendas e fazendo louvações aos donos das casas. Conta a tradição que Zé de Moura já brincava o reisado desde 1920. A Associação de Reisado do Poço de José de Moura tem quase cem anos e, atualmente, 35 componentes. Apresenta-se dentro e fora do município, além de representar o Estado da Paraíba em festivais de cultura popular.

Outra forte manifestação cultural é o xaxado, dança originária do agreste e do sertão, criada pelos cangaceiros com a finalidade de comemorar vitórias nas batalhas. O nome

originou-se do barulho (xá-xá-xá) que fazem as sandálias de couro em atrito com o chão seco. A Associação Cultural Pisada do Sertão mantém um grupo de dança que participa das celebrações do município e que representa o Estado da Paraíba em festivais nacionais.

Em Poço de José de Moura também acontece o Pocicultura – Sala de Reboco, evento que atrai pessoas de estados vizinhos, como o Ceará e o Rio Grande do Norte, e no qual são feitas apresentações de quadrilhas, forró pé-de-serra, reisado, xaxado, cantorias e exibição de documentários.

Ainda há na cidade a Fundação Cultural José de Moura, criada em 2007 para atuar como espaço de cultura e arte; e a Orquestra Filarmônica São Geraldo Majella, um conjunto musical formado em 1959.

Por esse contexto, em 2015 foi aprovado pela Câmara Municipal e sancionado pela prefeita Aurileide Egídio de Moura uma lei que denomina e intitula o município como “Poço de José de Moura Terra da Cultura”.

3.3.3. Organização executora do projeto

Tudo começou em 2004, quando o padre da cidade solicitou para a então professora da Rede Estadual de Educação, Ana Neiry de Moura Alves, a preparação de um grupo de jovens da igreja para uma apresentação de xaxado na festa do padroeiro. Após a participação em outros eventos, os jovens músicos foram se estruturando até se constituírem como o Grupo de Xaxado Pisada do Sertão. Foi uma música de Luiz Gonzaga que inspirou o nome:

“Eis que me criei na pisada
Vendo os cangaceiros na pisada
Danço com sucesso na pisada
De Lampião
Olha a pisada. Tum
Olha a Pisada
De Lampião”
(Trecho da música Olha a Pisada, de Luiz Gonzaga)

O grupo começou trabalhando com danças tradicionais do Norte e do Nordeste do Brasil, como xaxado, xote, coco, bumba-meu-boi, ciranda e frevo. Com o tempo, além do envolvimento com as atividades culturais, os músicos atenderam a outra demanda do município: a proteção de crianças e adolescentes e a promoção de seus direitos. Em 2007 foi fundada a Associação Cultural Pisada do Sertão, com a missão de promover os direitos da criança e do adolescente por meio do desenvolvimento de atividades socioeducativas, reconhecendo a cultura, o convívio social e familiar e o trabalho educativo como ferramentas para a transformação social. Em 2010, a entidade foi reconhecida pelo trabalho desenvolvido com o público infantojuvenil em Poço de José de Moura e agraciada pelo Ministério da Cultura com o Prêmio Pontinho de Cultura.

Com o tempo, foi ocorrendo um movimento de aproximação e complementariedade de ações entre o Poder Público e a Associação Cultural Pisada do Sertão, que tem assento nos seguintes conselhos:

- CMDCA;
- Conselho Municipal da Educação;
- Conselho Municipal de Assistência Social;
- Conselho Municipal de Cultura; e
- Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

A entidade participa também dos seguintes:

- Rede Municipal de Articulação Intersetorial Socioeducativa – Rede MAIS;
- Rede dos Direitos da Criança e Adolescente do Sertão da Paraíba (Rede DCA);
- Fórum de Cultura do Alto Sertão da Paraíba – Foca;
- Organização Internacional de Artes Populares (IOV); e
- Organização Mundial das Artes Performáticas (Wapa).

A Associação realiza **intercâmbios com outros municípios** do Estado da Paraíba para a troca de experiências e para somar forças no enfrentamento das violações de direitos de crianças e adolescentes no sertão paraibano.

3.3.4. Conceito e atividades do projeto

O Projeto Centro de Cultura, Esporte e Cidadania (CEC) foi criado em 2012 com vistas a promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes cujos direitos estão ameaçados ou violados. Para isso, realiza atividades socioeducativas e culturais, além de buscar o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

3.3.4.1. O CEC e a educação

As atividades socioeducativas são desenvolvidas por meio de **forte articulação com a Secretaria Municipal de Educação e com as escolas municipais e estaduais**. Em Poço de José de Moura, as principais causas do fracasso escolar, segundo a Secretaria Municipal de Educação, estão associadas aos conflitos familiares e dificuldades enfrentadas pelas famílias

como a exploração do trabalho infantil, o abuso e a exploração sexual, o uso de drogas. Esses fatores influenciam no elevado índice de distorção idade/série, na repetência e evasão escolar.

As secretarias de educação e de assistência social procuram contemplar essas demandas, mas há limitações. Por isso, a união dessas com a Associação Cultural Pisada do Sertão é fundamental. Trata-se, na verdade, de integrar forças.

Ana Neiry conta que quando a Pisada do Sertão começou a se ocupar da promoção dos direitos de crianças e adolescentes, ocorria em muitos casos, de a criança ir muito bem nas atividades desenvolvidas na organização, mas de ir mal na escola. Depois de algum tempo, a equipe da Pisada do Sertão começou a se perguntar o que estava ocorrendo. Foi isso que aproximou a entidade dos órgãos públicos. Em conjunto, puseram-se a pensar o que poderiam fazer para atender às necessidades de crianças e adolescentes. Desse **questionamento**, foram surgindo estratégias para promover o desenvolvimento integral da criança, o fortalecimento de sua família e de sua inserção na comunidade.

Tomando como base os três pilares da educação integral – tempo, conteúdo e espaço –, as ações do projeto CEC passaram a complementar as da escola formal, concretizando a oferta da educação integral em parceria com a Secretaria Municipal de Educação. São parceiras do projeto quatro escolas de ensino fundamental, sendo três municipais da zona urbana e uma municipal da zona rural. Também atua com o CEC uma escola estadual da zona urbana, que oferece o ensino médio.

O CEC é desenvolvido na sede da Pisada do Sertão e oferece a 200 crianças e adolescentes, com idades entre 8 e 17 anos, oficinas de leitura, educação musical e educomunicação. As ações são norteadas pela pedagogia dialógica de Paulo Freire, que propõe que todos os envolvidos no processo educativo tenham disposição para falar e para ouvir, o que torna as relações horizontais e as trocas, possíveis. Para Freire, o diálogo torna praticável a comunicação, e o verdadeiro conhecimento se fundamenta em relações de igualdade.

“A educação não se faz de ‘A’ para ‘B’ ou de ‘A’ sobre ‘B’, mas de ‘A’ com ‘B’, mediatizados pelo mundo.”⁴

As iniciativas também levam em conta os quatro pilares da educação propostos pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI⁵:

- Aprender a conhecer, para beneficiar-se de oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida.
- Aprender a fazer, a fim de adquirir competência para enfrentar diversas situações e para trabalhar em equipe.
- Aprender a conviver, para realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos.
- Aprender a ser, para desenvolver a personalidade e agir com autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal.

3.3.4.2. As oficinas do CEC

São realizadas no projeto as seguintes ações:

- **Oficina de Leitura**, frequentada por crianças e adolescentes, com atividades adequadas às diferentes faixas etárias. O objetivo principal é o de despertar o interesse pela leitura. As crianças que ainda estão em processo de alfabetização são estimuladas a imaginar histórias a partir das figuras dos livros infantis e a contá-las para seus colegas. Também são incentivadas a criar histórias a partir de objetos. As crianças alfabetizadas e os adolescentes contam para amigos as histórias, e os educadores apresentam-lhes novidades, estimulando-os a ler constantemente. Para os participantes, a leitura enriquece a imaginação e aumenta o vocabulário.

4. Freire, P. Pedagogia do Oprimido. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

5. UNESCO. Educação: Um Tesouro a Descobrir. Brasília, 2010.

Dentre os adolescentes, há aqueles que querem despertar o gosto pela leitura nas crianças do município. Assim, eles se tornam **Agentes de Leitura**. Usando a Sacola da Leitura, eles se dirigem às escolas carregando os livros que usarão em suas atividades com alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Lá eles leem e dramatizam histórias infantis.

Os Agentes de Leitura desenvolvem estratégias para chamar a atenção da população para a leitura. De quando em quando, por exemplo, amarram livros nas árvores da praça da cidade, na intenção de chamar a atenção dos curiosos.

A leitura acaba sendo também uma ponte que aproxima gerações, no caso, os jovens Agentes de Leitura dos idosos do município. Isso se dá por meio da ação Comunidade Leitora, na qual os Agentes leem para pessoas mais velhas. Alguns desses idosos, possivelmente, não pegavam um livro em suas mãos há décadas.

A ponte formada pelo Comunidade Leitora transita nos dois sentidos: se os adolescentes leem para os idosos, esses também são convidados a contar histórias para os jovens. E, muitas vezes, há relatos do passado de Poço de José de Moura, o que permite a transmissão, oralmente, da história local.

O encontro entre as gerações enriquece a todos. Os adolescentes têm a oportunidade de acompanhar o rememorar dos fatos, de ouvir palavras e expressões de outras épocas e de ter contato com a experiência de vida e a visão de mundo dos mais velhos. Os idosos, por sua vez, sentem-se valorizados por perceber que as histórias que carregam interessam aos que estão chegando e que têm uma contribuição importante a fazer.

Os Agentes de Leitura visitam também pessoas com deficiência do município, que muitas vezes não podem ir aos espaços públicos participar dos eventos de leitura. Alguns adolescentes atribuem a melhoria do seu desempenho escolar ao fato de terem se tornado Agentes de Leitura.

- **Oficina de Educação Musical**, frequentada por crianças e adolescentes que se dividem nas aulas de escaleta, flauta doce, violão, metais e percussão. A oficina engloba aprendizado das estruturas básicas do “diálogo musical”: leitura de partituras, interpretação e improvisação. Pretende que os alunos tomem a música como uma linguagem por meio da qual possam se expressar e se socializar. Tenciona também que crianças e adolescentes reconheçam, valorizem e recriem a cultura popular. No que diz respeito à música como linguagem, vale citar uma frase do grande pianista brasileiro Nelson Freire: “A música é sobretudo uma linguagem universal de harmonia e entendimento entre os homens”.⁶ Por meio dessa oficina, a cultura musical do Nordeste, e mais especificamente a de Poço de José de Moura, vem sendo resgatada e admirada. As crianças e os adolescentes executam em seus instrumentos composições de mestres do cancionário popular nordestino. Esses jovens músicos apresentam-se em espaços públicos e nas festividades do município. No final de 2016, o CEC lançou o CD No Ritmo do Sertão, gravado pelos participantes da oficina de Educação Musical.
- **Oficina de Educomunicação**, campo constituído por teoria e prática, cujas ações têm como principal objetivo a adequação das mídias sociais às práticas educativas. Essas mídias podem ser jornal impresso ou *online*, rádio, *blogs*, vídeos, entre outros, constituindo recursos que permitem que as ações de educomunicação ampliem a capacidade de expressão e de comunicação dos participantes da prática educativa. As atividades visam ao desenvolvimento do espírito crítico dos usuários dos meios de comunicação. O CEC tem uma oficina de educomunicação destinada às crianças e, outra, aos adolescentes. Em ambas, os participantes, e somente eles, escrevem matérias para o Jornal CEC, publicado periodicamente e distribuído no município. Várias matérias tratam da experiência de seus autores no desenvolvimento das atividades do projeto. O Jornal CEC tem também sessões de história em quadrinhos e de dicas de leitura,

6. Citada na reportagem de Amanda Nogueira “Teatro em Ilhabela recebe Nelson Freire”, publicada no jornal Folha de São Paulo, C4, 29/12/2016.

nas quais uma criança ou um adolescente recomenda um livro que tenha gostado. O processo produtivo da publicação envolve a escolha do que escrever, a redação da matéria e a exposição ao grande público das ideias do autor. Assim, a oficina de educomunicação ajuda os adolescentes a utilizarem as redes sociais de forma consciente. Os jovens desenvolvem também campanhas de conscientização da população para o uso saudável das redes sociais. A intenção é evitar principalmente as agressões no ambiente virtual.

Outra atividade importante dessa oficina é a Rádio Central Jovem, embora limitada pela extensão do cabo. Como dizem na cidade, “a rádio só pega onde o cabo chega”. Todos os programas são apresentados por alunos das oficinas de educomunicação. Sob orientação de uma educadora, duplas de jovens escolhem os temas que consideram importantes, pesquisam sobre eles e preparam a apresentação, com duração de uma hora. Com isso, suas vozes ecoam pela cidade, e é comum ver familiares emocionados ao lado dos postes onde ficam as caixas de som que liberam os programas. Está em andamento um plano de apresentação de programas por pais e filhos.

- **Núcleo de Cidadania de Adolescentes** (Nuca), formado por 25 adolescentes, com idade entre 12 e 17 anos, tem como finalidade o desenvolvimento do protagonismo juvenil e a formação de lideranças comunitárias. O desenvolvimento do protagonismo se dá por meio da priorização de problemas que afetam a vida da população poçomourense, especialmente de crianças e adolescentes; do estabelecimento de diálogo com o Poder Público para a solução dessas questões; e do monitoramento das providências tomadas pelo Poder Público. Os encontros são mensais, com duração de quatro horas e acompanhados por um educador. Para otimizar os encontros, os participantes criaram as seguintes instâncias:
 - Comissão de Protocolo, que tem como função organizar os encontros. Baseada nos assuntos que serão tratados, essa comissão elabora a pauta, abre o encontro, faz a inscrição daqueles que estão interessados em se apresentar e controla o tempo da fala de cada um;

- Comissão de Companheirismo, para criação de dinâmicas que tornem fluidos os encontros;
- Comissão de Meio Ambiente, encarregada dos assuntos relativos ao tema. A interrupção da coleta seletiva do lixo no município, sem o devido esclarecimento do Poder Público à população, mobilizou essa Comissão recentemente. O Nuca solicitou espaço em uma sessão da Câmara Municipal de Vereadores para pedir esclarecimentos e a reativação desse serviço;
- Comissão de Infância e Juventude, que trata dos assuntos relacionados aos direitos das crianças e dos adolescentes. Essa Comissão envolveu-se com a divulgação da campanha “Não Aceito o Trabalho Infantil”;
- Comissão de Educação e Cultura, responsável pelos tópicos relativos à educação e à cultura; e
- Comissão de Comunicação, que responde pela divulgação nas redes sociais das ações do Nuca.

Ao ingressarem em uma Comissão, os adolescentes podem descobrir que não são afinados com o assunto de que ela trata, razão pela qual, periodicamente, abre-se a possibilidade de migração.

3.3.4.3. O CEC e as escolas

A parceria do CEC com as escolas não se limita às ações com os alunos, mas se estende aos professores. Anualmente, a Pisada do Sertão e as instituições de ensino **planejam as atividades em conjunto**. Também são pensados os temas que comporão as capacitações que a entidade desenvolverá com os professores das escolas e atravessam as atividades desenvolvidas com as crianças e os adolescentes, como:

- educação integral;
- trabalho em rede;
- educação socioambiental;
- esporte educativo; e
- contação de histórias, entre outros.

Para os docentes, os treinamentos constituem oportunidade de aprendizado, de motivação e de enriquecimento de seus currículos. Em relação ao projeto, os professores percebem que os resultados aparecem na escola: os alunos que participam do CEC são questionadores, apresentam propostas, têm facilidade para interagir com os colegas e docentes, destacam-se pelo desempenho escolar, principalmente na leitura e na escrita, e são os que mais emprestam livros das bibliotecas. Além disso, seus pais são os que mais frequentam as escolas. As instituições de ensino encaminham alunos para o projeto quando percebem que o seu desenvolvimento está ameaçado ou sendo afetado por alguma violação de direitos.

O projeto também tem sido **um aliado das escolas no trabalho com as famílias**. O fato é que os pais comparecem no CEC com mais facilidade do que nas escolas, o que intriga os educadores, que procuram conhecer as ações desenvolvidas com as famílias (descritas mais à frente). Todavia, o CEC e as escolas somam forças para atender as famílias e mantêm-se informados sobre suas necessidades. Por isso, se a família vai ao projeto e não vai à escola, a equipe do projeto trabalha com ela a demanda da escola e a orienta a procurá-la e vice-versa. Como resultado, muitas passaram a frequentar as reuniões das escolas quando começaram a ir ao CEC.

A escola estadual de ensino médio do município não conseguia desenvolver um programa de educação integral por não dispor de espaço físico e equipe para tal. Antes isolada, essa instituição vem reconhecendo os benefícios de se articular com as organizações públicas e não governamentais locais e, com isso, desenvolver um programa de educação integral. A instituição tem visto aumentar o número de alunos, constatado melhoria no IDEB,

observado crescimento da presença de pais e a elevação do número de alunos que ingressam no ensino superior, além de ter conquistado prêmios.

3.3.4.4. O CEC e a assistência social

Muitas das famílias atendidas pelo CEC são também apoiadas pela Secretaria Municipal de Cidadania e Promoção Social, por meio do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Essas duas unidades encaminham para o CEC crianças e adolescentes das famílias que atendem, como maneira de complementar o trabalho que desenvolvem e de promover o atendimento da família como um todo. Os técnicos da Secretaria Municipal de Cidadania e Promoção Social destacam a disposição da equipe do projeto de acolher os encaminhamentos que lhes são feitos, mesmo quando o número de beneficiados já está no limite.

O CEC também participa da Caravana Ação Cidadã, iniciativa da Prefeitura de Poço de José de Moura, realizada pela Secretaria Municipal de Cidadania e Promoção Social em parceria com as secretarias de saúde, cultura, educação, transporte e infraestrutura. A caravana é guiada pela política de descentralização dos serviços públicos, de forma a permitir sua acessibilidade a toda a população do município. Por ocasião da caravana, as secretarias vão até a zona rural oferecer seus serviços. O CEC engrossa as ações, abordando os temas trabalhados de forma lúdica e artística para atingir e sensibilizar a população para outras formas de expressão, como encenações teatrais e rodas de leitura, além de fazer campanhas, como a de enfrentamento da exploração do trabalho infantil.

3.3.4.5. O CEC e o fortalecimento das famílias

O CEC também trabalha com as famílias das crianças e dos adolescentes que atende, em **encontros informativos e formativos**. Nos primeiros, os pais são colocados a par das ações em andamento e das que serão realizadas, ficam sabendo dos acontecimentos e novidades do projeto. Já a parte formativa é constituída por três eixos. Um deles é a **educação familiar**, que visa a fortalecer os pais para lidarem com situações cotidianas, prevenindo assim negligência familiar e comunitária. O outro eixo diz respeito à **convivência familiar e comunitária**, que trata da relação das famílias com a comunidade na qual estão inseridas. O terceiro engloba **educação socioambiental** e os meios de sobrevivência numa região afetada pela seca. Abarca temas como arborização, consumo racional da água e coleta seletiva, entre outros.

Há também uma **Comissão de Pais**, cujos representantes são indicados pelas famílias e cuja atribuição é acompanhar as ações do CEC e sua execução orçamentária. Essa comissão pode deliberar com a direção da Pisada do Sertão para as modificações necessárias ao aprimoramento do projeto.

Algumas mães solicitaram a oferta de oficinas e, após debruçar-se sobre o assunto, a coordenação do CEC propôs aulas de dança. Uma vez aceita a ideia, elas logo perceberam que as aulas eram também uma ótima ocasião para conversar, trocar ideias e tratar de assuntos que lhes interessavam, configurando um espaço de convivência. Foi então que surgiu no projeto a ideia de formação de um grupo de dança, que recebeu o nome de “As Marias”, por ter sido criado no dia do nascimento de Maria Bonita, 8 de março. Atualmente, o grupo é atração esperada nas festas de Poço de José de Moura e dos municípios vizinhos.

A participação no grupo “As Marias” tem permitido às mães um tempo para dedicarem-se a si mesmas; tratarem de seus interesses; embelezarem-se e para se mostrarem na cidade de uma maneira especial durante as apresentações. Tem proporcionado a oportunidade de elas

serem admiradas enquanto dançam, e as tem feito interagir com um mundo além de suas casas, o que tem elevado a autoestima e aperfeiçoado as relações familiares.

Coordenadores do CEC contam que alguns maridos ficaram enciumados e preocupados com a participação de suas mulheres no “As Marias”. Por isso, esse assunto foi tratado em alguns encontros com as famílias.

Os grupos familiares ativos no projeto são premiados, com o propósito de estimular a participação dos demais. Aquelas que não faltam às atividades são consideradas “Famílias 100%”. Entre os benefícios oferecidos, está o encaminhamento para cursos de geração de renda oferecidos pela Secretaria Municipal de Assistência e Promoção Social, que incluem culinária, corte e costura, vestuário e oficina de artesanato.

3.3.4.6. O CEC e a cultura local

As ações da Associação Pisada do Sertão e do CEC estão baseadas na cultura local, razão pela qual a articulação da organização e do projeto com a Secretaria Municipal de Cultura é forte. A entidade é tida como um organismo de proteção e valorização da cultura de Poço de José de Moura. A Pisada do Sertão tem relevante participação no Pocicultura, e crianças e adolescentes do CEC integram ativamente os eventos culturais, como a Semana de Museus. O projeto tem contribuído para o surgimento de participantes na cena cultural do município. Desde o surgimento do CEC, houve aumento dos atuantes da Associação de Reisado e da Orquestra Filarmônica São Geraldo Majella, por exemplo. Atualmente, existem três novas bandas marciais no município, sendo que todos os seus participantes são integrantes do CEC.

3.3.4.7. O CEC e as campanhas

Os representantes do Poder Público destacam a qualidade das campanhas realizadas pelo CEC, que consideram bem elaboradas e, muitas vezes, lúdicas. Merece destaque a iniciativa **“Não Aceito Trabalho Infantil”**, realizada com o apoio do **CMDCA e do Ministério Público do Trabalho**.

A campanha foi planejada para enfrentar uma das violações de direitos mais recorrentes no município. Sua ação era local, portanto. Ocorre que ela foi se estendendo e **chegou em 52 municípios da Paraíba**.

Além desses, duas cidades do Rio Grande do Norte aderiram à iniciativa: Pilões e Tenente Ananias. Em Poço de José de Moura, a campanha “Não Aceito Trabalho Infantil” contribuiu para a diminuição desse tipo de exploração, mas como esse é um procedimento fortemente arraigado no município, essa violação persiste, e a ação terá continuidade. O CEC também participa de campanhas encabeçadas por órgãos públicos, como a de Prevenção de Aids e outras DSTs, Dengue e Prevenção do Uso de Drogas.

3.3.5. O CEC e outros projetos: intercâmbios

A equipe da Pisada do Sertão valoriza o **intercâmbio com organizações de outros municípios**, e acredita que essa aproximação proporciona troca de saberes. É com essa motivação que anualmente promove um intercâmbio. Em 2016, deslocou-se até a capital paraibana para visitar a Casa Pequeno Davi, organização sediada no bairro do Roger. A equipe de Poço de José de Moura achava que só tinha a receber, mas, na troca, se deu conta que sua experiência lhe permitia contribuir com a equipe de João Pessoa. Ao final, ambas ganharam.

O projeto CEC previa a realização do **I Seminário dos Direitos da Criança e do Adolescente** no décimo mês de sua execução. Teria duração de dois dias e contaria com a participação de representantes das escolas municipais e estaduais, de entidades parceiras, de famílias e da comunidade local. O objetivo era o compartilhamento de experiências, bem como o planejamento de estratégias para garantia dos direitos da criança e do adolescente. Ocorreu que com a surpreendente adesão de mais de 50 municípios à campanha “Não Aceito Trabalho Infantil”, a coordenação do projeto decidiu convidar para esse seminário **oito cidades vizinhas**, que enviaram representantes do CRAS, do Conselho Tutelar e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. O evento culminou então na criação da Rede dos Direitos da Criança e Adolescente do Sertão da Paraíba (Rede DCA), que elaborará estratégias para a proteção dos direitos de crianças e adolescentes. Representantes do CEC visitarão os oito municípios para encontros com o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) de cada localidade e, trimestralmente, se encontrarão com representantes de todas as cidades.

3.3.6. Desafios do projeto

Os principais desafios do projeto são:

- **Contratação e capacitação de educadores:** em um município pequeno e distante dos grandes centros urbanos, encontrar profissionais com o perfil que o projeto necessita é difícil. O CEC demanda educadores que vejam as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos e de ação, em oposição àqueles que apenas recebem. Precisa de educadores que consigam compreender que as ações realizadas devem ter como objetivo o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. “Não há profissionais prontos, eles precisam ser formados”, diz Ana Neiry, fundadora da Associação Cultural Pisada do Sertão. Assim, há a necessidade de investir constantemente na qualificação da equipe.

- **Demanda da zona rural:** o CEC tem atendido a população da zona urbana, mas as crianças e os adolescentes da zona rural também sofrem ameaças e violações de direitos. Quando ingressam no ensino médio, esses jovens vão para a zona urbana com deficiências, muitas das escolas rurais e multisseriadas. Com isso, o desempenho escolar é prejudicado, o que aponta a necessidade de expansão do projeto para a zona rural.
- **Trabalho em rede:** apesar de em Poço de José de Moura os atores do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente atuarem muitas vezes em rede, nem todos perceberam o quanto a atuação conjunta fortalece as políticas do município. Por isso, o trabalho de conscientização é sempre necessário e é nesse ponto que o CMDCA merece destaque como importante articulador entre diversos atores.
- **Sustentabilidade:** como o projeto tem se mostrado necessário para o devido atendimento da população, o desafio é inseri-lo no orçamento público municipal para garantir a sua continuidade pelo tempo necessário.

3.3.7. Conclusões: principais lições da experiência

O CMDCA de Poço de José de Moura entende que a deliberação das políticas públicas que dizem respeito aos adolescentes deve acontecer em conjunto com esse público, e não de maneira determinada pelas organizações e pelos órgãos públicos. É por isso que dois jovens têm assento no conselho. Dessa forma, os adolescentes do município podem sentir-se representados por esse órgão.

O comprometimento da Associação Cultural Pisada do Sertão com a proteção e o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, bem como com a cultura local, é reconhecido pela população e pelos representantes do Poder Público. O engajamento e entusiasmo dos seus colaboradores, que acreditam piamente no que estão fazendo, contaminam as crianças, os adolescentes e suas famílias.

O alcance das ações do CEC se deve à disposição da Associação Cultural Pisada do Sertão para atuar em rede com os órgãos públicos e organizações do município. O Poder Público não só não se sente ameaçado pela necessidade de associar-se a uma organização da sociedade civil para atender às necessidades da população, mas procura absorver o que há de positivo nessa relação.

As ações da organização e do projeto CEC extrapolam os muros da Pisada do Sertão e chegam às casas, às ruas, às escolas e às praças da cidade. Na última sexta-feira de cada mês, acontece na praça central do município a Sexta Cultural, que tem como objetivo mostrar à comunidade as atividades desenvolvidas pela organização. O evento engloba apresentações de música, dança e de leitura.

Já a iniciativa da Pisada do Sertão de procurar municípios vizinhos, e outros distantes, para realizar intercâmbios constitui momentos ricos de troca de experiências. Isso porque a disposição dessa organização é por somar forças com outras cidades para enfrentar as violações de direitos de crianças e adolescentes de toda a região, formando assim a **Rede dos Direitos da Criança e Adolescente do Sertão da Paraíba (Rede DCA)**.

**Educação Integral –
Poço de José de Moura (PB)**

4. Inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência – Poços de Caldas (MG)

4.1. O direito de crianças e adolescentes com deficiência à educação

Há algumas décadas, teve início no Brasil uma busca por melhorias da situação de isolamento e invisibilidade das pessoas com deficiência por meio da construção de condições para a inclusão social desse público. A partir dos anos de 1970, um grupo de militantes – a maioria deles pessoas com algum tipo de deficiência – começou a protagonizar no país a luta pelos direitos das pessoas com deficiência, iniciando um processo que, gradualmente, traria mudanças na legislação e uma nova compreensão sobre os temas de diversidade e inclusão social.¹

Esse movimento contribuiu para a inserção, na Constituição Federal de 1988, de normas para a garantia dos direitos das pessoas com deficiências. Em seu artigo 227, o documento define como prioridade absoluta e destaca, entre outros, que o Estado deve criar programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas com deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente com deficiência. Para isso, prevê treinamento para o trabalho e a convivência harmoniosos, além da facilitação de acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.

Três décadas se passaram e avanços foram incorporados à legislação. O mais recente foi a **Lei Brasileira da Inclusão**², que visa a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência para sua inclusão social e como cidadã.

1. O documentário *Da Invisibilidade à Cidadania* revela como algumas pessoas com deficiência encontraram motivação para romper o isolamento e iniciar o movimento de construção de uma sociedade mais inclusiva.

2. Lei Federal 13.146/2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência

A despeito dos avanços nos marcos legais, no entanto, é certo que ainda há muito a fazer para que os princípios estabelecidos se concretizem em um país que, como o Brasil, apresenta grande diversidade e desigualdade de condições socioeconômicas. Uma das áreas em que esse desafio se apresenta de forma bastante clara é a da inclusão de crianças e adolescentes com deficiência nas redes públicas de educação. O modelo de educação especial no qual há um sistema paralelo de escolas ou serviços voltados exclusivamente a alunos com tipos similares de deficiência e atendidos por professores especializados precisa ser superado, dando lugar a uma educação verdadeiramente inclusiva beneficiando todas as crianças e adolescentes.

O Brasil conseguiu avançar na formulação de um marco legal inovador, que pode orientar as escolas regulares a reorganizar e adaptar suas estratégias pedagógicas e condições de acessibilidade.³ Contudo, a concretização de uma legislação que busca mudanças complexas é tarefa desafiadora, especialmente no caso da política de educação inclusiva em sistemas públicos de educação, cujas condições de operação precisam ser aprimoradas em praticamente todos os níveis.

A experiência descrita a seguir demonstra a importância do **entendimento e valorização desse tema pelo Conselho Municipal de Poços de Caldas** que identificou e apoiou a iniciativa que vem sendo desenvolvida em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Poços de Caldas (MG) e a Associação dos Deficientes Físicos de Poços de Caldas (Adefip). O relato exemplifica os percalços e, principalmente, os caminhos seguidos para que a inclusão educacional de crianças e adolescentes com deficiência se desenvolva de forma consistente e sustentável nas redes públicas de ensino.

3. Glat, R. e Plesch, M. D. Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro, UERJ, 2012.

4.2. A visão dos Conselhos Municipais de Poços de Caldas sobre a importância da experiência

Em 2015, o Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente de Poços de Caldas (MG) estabeleceu como uma das prioridades o **fortalecimento do atendimento e da promoção da inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência**. Para tanto, solicitou à Fundação Itaú Social apoio para o projeto “Inclusão Escolar – uma proposta de educação integral para crianças e adolescentes com deficiência”, operado pela Associação dos Deficientes Físicos de Poços de Caldas (Adefip).

Segundo o conselho, a evasão dos alunos com deficiência nas escolas do município era significativa, pois elas não estavam preparadas para atender esse público. As instituições de ensino apresentavam barreiras físicas e não sabiam como tornar seus espaços mais acessíveis. Faltavam procedimentos e recursos pedagógicos diferenciados e adequados às características das crianças com diferentes tipos de deficiência, além de terapias de reabilitação que contribuíssem para um processo de inclusão bem-sucedido. A ausência de suporte aos familiares também era um fator crítico que causava insegurança na manutenção de seus filhos na escola. Como resultado, os alunos com deficiência tinham muitas dificuldades para se adaptar ao cotidiano escolar, e as evasões eram significativas.

O Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CMPD) de Poços de Caldas acompanha a atuação da Adefip desde 2009, quando teve início o projeto de assessoria às escolas. De forma integradora, esse trabalho envolve não somente profissionais da educação, mas também da saúde, para ajudar as escolas no reconhecimento das necessidades verdadeiras de crianças e adolescentes com deficiência, para que eles de fato se sintam incluídos.

4.3. Breve histórico da Associação dos Deficientes Físicos de Poços de Caldas (Adefip)

A Adefip foi criada em 1987, mas até 2006 atendia apenas pessoas adultas com deficiência em ações de caráter assistencial, como doações de cestas básicas. Embora Poços de Caldas possuísse uma rede de serviços de saúde relativamente bem estruturada, o município não contava com um serviço de reabilitação para ajudar pessoas com deficiência a melhorarem sua qualidade de vida e oferecer suporte a processos de inclusão social de crianças e adolescentes.

A mudança na forma de atuação da Adefip se deu a partir da mobilização de familiares em busca de atendimento para reabilitação dos seus filhos que apresentavam algum tipo de deficiência. Isso porque entre requerer ao Poder Público municipal a criação de um serviço de saúde com essa finalidade e demandar o aprimoramento de uma instituição local, a segunda alternativa pareceu mais viável.

A partir de 2006, a Adefip começa uma etapa caracterizada essencialmente pela transição de um modelo assistencialista de atendimento para uma atuação voltada à reabilitação. A partir de doações privadas, a entidade formou uma equipe com fisioterapeuta, terapeuta ocupacional e fonoaudióloga e iniciou o atendimento de um pequeno número de crianças e adolescentes em uma modesta casa alugada. Nesse cenário, se principiava a estruturação de atendimento clínico especializado e multidisciplinar, voltado à redução de dependências e à promoção do desenvolvimento físico, sensorial e cognitivo das crianças e adolescentes.

A equipe da Adefip buscava a organização de novas práticas de reabilitação em um momento em que a legislação também registrava avanços. A convergência desses fatores ajudou a entidade a tomar consciência de que as práticas de reabilitação clínica precisavam ser desenvolvidas como fundamento de um processo mais amplo de inclusão escolar e social das crianças e adolescentes com deficiência. Constituiu-se assim, no período 2006-2009, o

embrião daquele que viria a ser o modelo de organização da Adefip, assentado na atuação articulada de dois centros: o Centro de Reabilitação e o Centro de Inclusão Escolar.

4.4. A parceria entre a Adefip e a Secretaria Municipal de Educação de Poços de Caldas

A atuação articulada entre a Adefip e a Secretaria Municipal de Educação de Poços de Caldas iniciou-se em 2009, ano em que a entidade começou formalmente as atividades de seu Centro de Inclusão Escolar. A parceria nasceu do **reconhecimento conjunto da necessidade de uma ação estruturada, integrada e perene para a superação das barreiras de inclusão escolar**, mas que não se resumisse ao acesso físico e resultasse em uma permanência qualificada, segura e que promovesse o desenvolvimento integral dos alunos com deficiência. É importante destacar que para uma parceria como essa ter sucesso, as duas partes precisam estar sintonizadas quanto aos conceitos e às normas que devem orientar o processo de inclusão escolar, mas também estar **abertas para dialogar e agir de forma cooperada** para as adaptações que forem necessárias ao lidar com os desafios.

A partir de 2009, a Secretaria de Educação de Poços de Caldas buscou adotar os procedimentos de Atendimento Educacional Especializado (AEE) previstos na legislação, a exemplo da criação das salas de recursos multifuncionais e manutenção/contratação de professores especializados para atendimento de alunos com deficiência e para atuação articulada com os demais professores. Em Poços de Caldas, a estratégia foi complementada com auxiliares de educação inclusiva, que trabalham nas salas de aula para dar suporte aos alunos no que se refere à alimentação, à higiene e à locomoção.

A implantação e sustentação do AEE foi efetiva, pois a Secretaria de Educação contou com o apoio da Adefip. A parceria foi formalizada mediante contrato de prestação de

serviços, renovado periodicamente após avaliação dos resultados e indicação de ajustes e aprimoramentos. Isso permitiu que, em um período de tempo relativamente curto, a relação entre a entidade e a secretaria evoluísse de um auxílio informal e voluntário para uma relação estruturada e que aponta caminhos para a adoção consistente de práticas de educação inclusiva. A postura da Adefip a favor da não institucionalização das crianças em instituições especializadas foi fundamental para o avanço da experiência.

4.5. A metodologia do projeto

4.5.1. Articulação entre reabilitação e escolarização

O processo de inclusão escolar desenvolvido com o apoio da Adefip envolveu dois grupos principais de atividades que se complementam: reabilitação e escolarização. As atividades de reabilitação acontecem no Centro de Reabilitação Multidisciplinar da Adefip e visam a reduzir dificuldades e estimular o desenvolvimento de capacidades que contribuam para a qualidade de vida e o aprendizado escolar de crianças e adolescentes com deficiência. Essa atuação, contudo, não exclui o papel das escolas de inclusão das crianças e adolescentes com deficiência. Em 2009, a Adefip criou um Centro de Inclusão Escolar para orientar e apoiar educadores a promoverem o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social dos alunos com deficiência.

A experiência da entidade na articulação entre atividades de reabilitação e de apoio à inclusão escolar aponta caminhos para a superação do predomínio da perspectiva estritamente focada na reabilitação que dominou durante parte da história da educação especial, bem como para evitar que o educador responsável pelo AEE seja entendido

como uma espécie de reabilitador.⁴ O papel desse profissional é o de articular e organizar recursos que sejam adequados aos perfis dos alunos com deficiência, de forma a favorecer o desenvolvimento de potencialidade e capacidades. O professor do AEE se define, portanto, como um mediador de processos de aprendizagem, que deve atuar não apenas com alunos, mas no apoio aos professores do ensino comum e aos familiares de PCDs.

4.5.2. Centro de Reabilitação Multidisciplinar

O Centro de Reabilitação da Adefip faz atendimento e acompanhamento terapêutico de crianças e adolescentes buscando desenvolver capacidades que favoreçam sua inclusão nas escolas. O centro conta com profissionais de:

- serviço social;
- fisioterapia;
- equoterapia;
- terapia ocupacional;
- fonoaudiologia;
- psicologia;
- medicina fisiátrica; e
- enfermagem.

A Adefip acredita que esse **trabalho multidisciplinar** possibilita uma **visão global** de cada pessoa e melhor reconhecimento não apenas de limitações, mas das características diversas e potencialidades. O trabalho de reabilitação conduzido com **foco no desenvolvimento das potencialidades** tem probabilidade ampliada de proporcionar resultados positivos.

4. Soares, M. A. L. e Carvalho, M. de F. O professor e o aluno com deficiência. São Paulo: Cortez, 2012.

A partir do diagnóstico de cada caso, os atendimentos visam a ajudar a criança e o adolescente a conduzirem de forma mais autônoma e independente possível a vida diária.

Já o serviço social da Adefip faz a recepção, a busca ativa e o encaminhamento de crianças e adolescentes para o início do processo de reabilitação. Alinhado com os princípios que orientam as políticas públicas na área da assistência social, esse serviço é voltado para as famílias de crianças e adolescentes com deficiência. Enquanto os atendimentos se desenvolvem, a assistente social realiza visitas domiciliares para compreender as condições de vida de cada família e oferecer orientação e suporte conforme as verdadeiras necessidades. Para tanto, sempre que necessário, a entidade mantém contato com as escolas públicas que as crianças atendidas passam a frequentar e articula apoios ou faz encaminhamentos dos familiares para serviços nas áreas de saúde, assistência social e transporte, entre outros. Destacam-se os atendimentos em:

- terapia ocupacional, que busca promover a recuperação, a manutenção e o desenvolvimento do desempenho do público infantojuvenil em tarefas diárias. O foco é a reabilitação de capacidades reduzidas por acidentes ou o desenvolvimento de habilidades em crianças por deficiências com causas congênitas;
- fisioterapia, a qual a Adefip trabalha para reduzir limitações físicas e melhorar a amplitude de movimentos, do equilíbrio e da coordenação motora, quando também utiliza recursos instrumentais e sonoros de maneira terapêutica. A entidade atende crianças com deficiências e conduz os processos de reabilitação com o olhar voltado para a identificação dos potenciais desse público. A experiência do setor de fisioterapia tem produzido aprendizados que ajudam a Adefip a orientar os educadores e a desenvolver esse mesmo olhar no processo de inclusão escolar. O Centro de Reabilitação da Adefip conta também com a atividade de equoterapia (terapia com apoio do cavalo), que ajuda a estimular o desenvolvimento integral;

- fonoaudiologia, para redução das dificuldades de fala e audição, além do aperfeiçoamento dos sentidos;
- fisioterapia, com acompanhamento do desenvolvimento de crianças e adolescentes com deficiência física e prescrição de medicação, órteses, cadeira de rodas e as terapias necessárias;
- enfermagem, cujo trabalho envolve os cuidados diários das crianças e de seus familiares;
- psicologia, para ajudar o público infantojuvenil e suas famílias a lidar melhor com angústias, medos e fantasias e a tomar consciência de seus limites e potencialidades; e
- neuropsicologia, em que são feitas avaliações que oferecem diagnóstico da estruturação cognitiva de crianças e jovens, o que orienta a equipe a planejar meios para estimular a melhoria da percepção, atenção e memória, criando condições para que os processos de aprendizagem possam se desenvolver.

4.5.3. Centro de Inclusão Escolar

Antes do início do projeto de inclusão escolar, a Adefip promovia apenas atividades de reabilitação de pessoas com deficiência. A compreensão de que o processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes podia ser amplamente potencializado por meio da inclusão nas escolas regulares levou a entidade a criar o Centro de Inclusão Escolar, que visa a alcançar os seguintes objetivos:

- promover a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência nas escolas regulares e sua integração na sociedade.

- capacitar os profissionais das escolas e assessorá-los no processo de inclusão, com a colaboração da equipe interdisciplinar da Adefip.
- orientar as escolas no planejamento de atividades e na reestruturação e adequação do espaço físico, dos mobiliários e das atividades, tendo em vista promover o aprendizado dos alunos.
- sensibilizar e empoderar os familiares e responsáveis para atuarem no sentido de promover a inclusão escolar.

Como os profissionais da Adefip capacitam as equipes das escolas e mantém diálogo permanente com educadores para a discussão de casos e dúvidas surgidas no dia a dia, a metodologia empregada se aproxima de um processo de **capacitação em serviço**, cuja eficácia tende a ser maior do que a alcançada em treinamentos convencionais.

4.5.4. Apoio ao processo de inclusão escolar

Ao trabalhar para que crianças e adolescentes com deficiência desenvolvam seus potenciais e capacidades, a Adefip busca criar condições para que o processo de inclusão escolar possa ser bem-sucedido. A atuação dos profissionais de terapia ocupacional e pedagogia exemplifica essa estratégia: eles agem de forma integrada para desenvolver capacidades motoras e de atenção que serão importantes para a vida escolar. Esse trabalho começa, sempre que possível, antes do ingresso das crianças na escola, e é complementado com o suporte da área de psicologia, para que os familiares se sintam seguros e apoiem a inclusão escolar de seus filhos.

A área de terapia ocupacional também ajuda os educadores a buscarem adaptações nos mobiliários e equipamentos facilitadores do trabalho pedagógico e do processo de inclusão

escolar dos alunos com deficiência. Essa reorganização não requer mudanças profundas, mas elas não ocorrem espontaneamente nas instituições escolares acostumadas a reproduzir padrões convencionais de administração e funcionamento. Por isso, a busca de adaptações que favoreçam o acolhimento e a integração dos alunos é feita por meio de diálogo entre Adefip e escola, o que ajuda a promover relações cooperativas e criativas.

As instituições de ensino podem também solicitar o apoio da Adefip para resolver dúvidas rotineiras sobre o uso dos materiais e os procedimentos que devem ser empregados para facilitar a inclusão e o desenvolvimento dos alunos. As demandas são muitas, e o apoio da terapia ocupacional acontece sob a forma de uma “assessoria contínua em serviço”, propiciando rico aprendizado para ambas as partes.

Os profissionais da Adefip têm como desafio traduzir e adaptar os conceitos e práticas de atenção às pessoas com deficiência para sua utilização pelo conjunto dos profissionais das escolas – diretores, professores, auxiliares de educação inclusiva, funcionários em geral. Na verdade, trata-se de ajudar a desenvolver nas escolas a cultura de educação inclusiva.

O setor de psicologia da Adefip orienta professores e auxiliares de educação inclusiva a compreenderem o perfil cognitivo dos alunos, seus limites e potenciais, para que os educadores adaptem os recursos e procedimentos de ensino e estabeleçam metas de aprendizagem para cada caso. Inclui ainda apoio aos professores quanto a dúvidas, temores e angústias, para que eles se sintam fortalecidos para dar plena continuidade ao processo. Nesse sentido, o setor de psicologia – não apenas, mas especialmente – busca “cuidar de quem cuida”.

4.5.5. Atuação dos professores das salas de recursos

Previsto pela Adefip, o trabalho com alunos com deficiência em salas de recursos multifuncionais, conforme estabelecem as diretrizes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) não deve substituir o ensino nas salas comuns. A ideia é que o atendimento especializado seja capaz de eliminar ou reduzir as dificuldades das crianças com deficiência favorecendo sua participação e aprendizado nas salas comuns.

As escolas municipais de Poços de Caldas contam com salas de recursos, cujos professores são orientados pelo Centro de Inclusão Escolar da Adefip. Dispõem, também, de Auxiliares de Educação Inclusiva (AEI). Instituído em Poços de Caldas antes na promulgação da **Lei Brasileira da Inclusão**, o AEI é um profissional que atua nas salas de aula frequentadas por alunos com deficiência com o objetivo específico de apoiar a participação dos alunos nas aulas.

Os professores das salas de recursos das escolas municipais de Poços de Caldas têm avançado tanto na compreensão dos conceitos quanto na efetivação das práticas pedagógicas da educação inclusiva. Estão em busca de uma inserção que não se limite à simples presença física na escola, mas que possa promover desenvolvimento social e aprendizagem. Para alcançar esse objetivo, buscam adaptações no espaço físico e nas práticas pedagógicas, sempre considerando os perfis dos alunos.

A educação inclusiva traz desafios de **reorganização do funcionamento das escolas** que, se enfrentados com disposição e suporte de uma instituição como a Adefip, propiciam aprendizados importantes para o desenvolvimento dos educadores. Os diretores das escolas têm papel relevante nesse processo, e precisam ser apoiados para que administrem as adaptações em escolas que, muitas vezes, contam com recursos limitados. Assim, a adoção da educação inclusiva requer e estimula a atuação do “diretor-educador”: um gestor escolar capaz de articular os desafios de mudança a um processo de mobilização e capacitação dos professores. Nesse contexto, uma das dimensões relevantes que a educação inclusiva

pressupõe e ajuda a desenvolver nas escolas é o fortalecimento do trabalho em equipe.

Atendimento Educacional Especializado (AEE)

As diretrizes legais da educação especial estabelecem que o AEE deva ser realizado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais. Os professores que lecionam nesses espaços devem, segundo a **Resolução 02/2001 do Conselho Nacional de Educação**, desenvolver “competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas”. O documento que sintetiza os princípios da **Política Nacional de Educação Inclusiva** aponta que “o atendimento educacional especializado complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela”. Portanto, deve haver articulação entre o processo pedagógico que se desenvolve na sala de recursos e o currículo regular. A **Resolução 02/2001 do Conselho Nacional de Educação** enfatiza que o professor da sala de recursos deve “trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais”.

4.5.6. Plano de desenvolvimento individual do aluno

A inclusão escolar dos alunos com deficiência traz à tona a discussão de um dispositivo previsto nas políticas de atendimento de crianças e adolescentes que lidam com situações incomuns ou de notória complexidade: o Plano de Desenvolvimento Individual. Ele deve conter objetivos formulados em conjunto com os sujeitos atendidos e seus familiares, a partir do conhecimento da história, das condições de vida e particularidades pessoais, de forma a orientar a execução de ações adequadas às necessidades individuais de desenvolvimento.

Porém, as condições de funcionamento da maioria das escolas e de trabalho de muitos professores não favorecem a adoção dessa prática. Mesmo assim, a Adefip orienta os educadores nesse sentido, pois o reconhecimento do **atendimento personalizado** e a busca das formas de executá-lo na educação dos alunos com deficiência acaba contribuindo para que as escolas encontrem caminhos de melhoria da qualidade da educação de todos os seus alunos.

4.5.7. Tecnologias assistivas

Os professores das salas de recursos são orientados pela Adefip a utilizarem tecnologias assistivas que facilitem o processo de aprendizado dos alunos, como a comunicação suplementar alternativa. Segundo o Ministério da Educação⁵, elas também incluem:

- tecnologias da informação e comunicação;
- comunicação alternativa e aumentativa;
- informática acessível;

5. MEC _ Resolução 04/2009

- *soroban*;
- recursos ópticos e não ópticos;
- *softwares* específicos;
- códigos e linguagens; e
- atividades de orientação e mobilidade que possam ampliar habilidades funcionais dos alunos e promover autonomia, atividade e participação.

4.5.7.1. Um exemplo de aplicativo para desenvolvimento da comunicação

O Livox é um aplicativo de comunicação complementar e alternativa para *tablets/smartphones*, usado para aperfeiçoar a comunicação e a oralidade. Ele favorece a inclusão social e escolar de pessoas que apresentam qualquer limitação ou deficiência na linguagem e comunicação.

Na Adefip, o Livox é utilizado como recurso terapêutico para atender crianças e adolescentes com paralisia cerebral, sequelas de acidente vascular encefálico, traumatismo cranioencefálico e doenças neuromusculares progressivas nos setores de fonoaudiologia, pedagogia, terapia ocupacional e psicologia. O objetivo é ajudar crianças e adolescentes a praticar a comunicação por meio de símbolos ou até mesmo de sintetizador de voz. O setor de pedagogia da Adefip trabalha com pranchas temáticas, que traduzem conteúdos de determinadas área de conhecimento.

Essa ferramenta também viabiliza a interlocução durante os atendimentos terapêuticos, em que o paciente consegue expressar-se, mostrar suas necessidades e seus desejos. No caso de pacientes severamente comprometidos, o aplicativo oferece possibilidades diversas de acesso, como varredura inteligente, teclado virtual e toque inteligente. Para que a pessoa com deficiência possa acionar diretamente o aplicativo, são feitas adaptações, com ponteiras ou mentoneiras.

O objetivo é fazer com que as crianças aprendam, consigam se comunicar, desenvolvam autonomia e independência, de forma que a comunicação por símbolos não gere acomodação da pessoa em relação à fala, mas estimule áreas neurológicas responsáveis pela linguagem.

4.5.8. Acessibilidade nas escolas

A **Lei Brasileira da Inclusão** define acessibilidade como a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações e outros recursos, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Um dos grandes desafios da educação inclusiva é a realização de adaptações na infraestrutura física e nos equipamentos das escolas que melhorem a ambiência do espaço escolar, tornando-o capaz de acolher os alunos de forma eficiente e humanizada. Muitos desses ajustes acarretam custos que nem sempre foram previstos no orçamento público. Para viabilizar adaptações, as próprias escolas apoiadas pela Adefip têm procurado, ao lado da Secretaria Municipal de Educação, formas complementares de mobilização de recursos e de trabalho voluntário para que seja possível viabilizar as mudanças.

4.5.9. Atuação com familiares

A Adefip oferece **apoio integral** aos familiares de crianças e adolescentes com deficiência. O trabalho, sempre que possível, começa logo após o nascimento ou quando é identificada uma gravidez de risco, mas quando a etapa de escolarização se inicia, a entidade orienta a participação e o acompanhamento efetivos dos familiares. O serviço social, pelo enfoque

no fortalecimento familiar, busca conhecer o perfil e a dinâmica de funcionamento de cada família, atuando como articulador dos demais serviços da Adefip e das escolas para a concreta integração no processo de atendimento e de inclusão escolar.

A área de terapia ocupacional atua para desenvolver os potenciais das crianças com deficiência e para ajudar as escolas a serem parcerias na busca desse objetivo. Porém, a decisão para que esse trabalho avance é das famílias. É essencial que elas também reconheçam que seus filhos têm esse potencial, que pode ser desenvolvido com o ingresso em escolas preparadas para recebê-los.

O setor de psicologia também trabalha com as famílias, buscando, em muitos casos, ajudá-las a aceitar a condição de seus filhos e as ajudando para que se fortaleçam e atuem como promotoras do desenvolvimento das crianças com deficiência.

4.5.9.1. Interação entre os alunos como fonte de aprendizado

Lucília, mãe de Pietro, tinha receio de incluir seu filho na escola regular, pois achava que ele poderia ser rejeitado pelos colegas. Mas o projeto de inclusão escolar fez com que a realidade fosse bem diferente. Lucília destaca especialmente a qualidade dos vínculos entre os alunos, que favoreceram tanto o desenvolvimento social de Pietro como o de seus colegas.

4.5.10. Saúde, educação e o conceito de atendimento integral

A parceria com a Secretaria Municipal de Saúde é essencial para o desenvolvimento do projeto de inclusão escolar, pois muitos alunos com deficiência precisam de

acompanhamento especial de suas condições de saúde. **O caráter de “educação integral” implícito na educação inclusiva adquire uma dimensão ainda mais ampla pela sua articulação com uma política de saúde orientada pelo princípio da integralidade, ou seja, pela promoção do desenvolvimento pleno da saúde e pelo favorecimento do acesso da população a todos os equipamentos da rede de serviços.**

A experiência de inclusão escolar que a Adefip desenvolve em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Poços de Caldas também conduz a uma reflexão sobre o conceito e a prática de educação integral, entendida não apenas como educação de tempo expandido, mas como oferta de oportunidades de acesso dos alunos a experiências e conteúdos diversos, que potencializem sua aprendizagem e seu desempenho escolar. Uma educação integral inspirada nos conceitos e práticas da educação inclusiva será mais capaz de reconhecer e lidar com as dificuldades e potencialidades dos alunos, além de apontar caminhos para o desenvolvimento dos próprios professores.

4.6. Resultados, aprendizados e desafios

A presidente da Adefip, Ana Paula Tranche, sintetiza os resultados do projeto destacando que ele não apenas possibilita a inclusão escolar das crianças com deficiência, mas cria caminhos para a inclusão social de todas as crianças. “Inclusão social”, nesse sentido, ganha a dimensão de um **processo de aprendizado para a convivência social com respeito às diferenças, com ganhos a todos os participantes.**

O projeto da Adefip tem apoiado os professores das salas regulares a adaptarem as práticas pedagógicas para favorecer o aprendizado de todos os alunos. Em alguns casos, a mudança foi ainda maior, como na disciplina de educação física que, antes do início da ação, não incluía nenhuma criança com deficiência. Após a interação com a Adefip, a oferta de atividades

esportivas às crianças com deficiência virou realidade, resultando até mesmo na criação de paraolimpíadas escolares em Poços de Caldas.

A convivência entre alunos com deficiência e os demais também cria oportunidades de desenvolvimento de valores e capacidades de cooperação, fraternidade e respeito às diferenças. A experiência das escolas de Poços de Caldas mostra que a educação inclusiva tem potencial para educar as crianças para a liberdade e a democracia, contribuindo para superar discriminações, práticas de *bullying* ou outras formas de violência.

Na visão do **Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente**, o projeto tem desempenho positivo em razão de as escolas estarem mostrando a capacidade em adotar práticas adequadas ao atendimento de crianças e adolescentes com deficiência. Já na visão do Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência, a ação de inclusão escolar tem proporcionado resultados que vão bem além da simples permanência dos alunos com deficiência nas escolas. De acordo com a presidente do conselho, Rita de Cássia Cesário Freitas, “a inclusão escolar dessas crianças e desses adolescentes está associada à melhoria da sua qualidade de vida, autonomia e aprendizagem. Os resultados são excelentes dentro e fora do ambiente escolar: elas estão sendo inseridas na sociedade, não são vistas apenas como deficientes, mas sim como capazes de transformar a deficiência em eficiência. O trabalho de assessoria da Adefip às escolas pode ser levado para outras regiões e deveria ser transformado em política pública devido à sua relevância”.

Uma experiência bem-sucedida também é aquela que consegue explicitar os desafios a serem enfrentados para que as ações não apenas aconteçam, mas sejam consolidadas e, o que é mais importante, propagadas em outros contextos.

O avanço na inclusão de alunos com deficiência em Poços de Caldas tem sido possível porque os processos de ensino e aprendizagem a eles direcionados foram revistos e aprimorados. Essa experiência pode ajudar a repensar as razões dos baixos índices de aprendizado do conjunto dos alunos das escolas públicas brasileiras, bem como a evitar a

tendência, comum entre instituições de ensino e professores, de se atribuir boa parte desses maus resultados às “dificuldades de aprendizagem dos alunos”. Para a secretária de educação de Poços de Caldas, Maria Claudia Machado, a experiência de inclusão escolar conduzida no município com o apoio da Adefip ajuda a desconstruir essa visão, além de reforçar a importância do investimento na formação dos professores, para que eles sejam mais capazes de promover a aprendizagem de **todos os alunos**.

4.7. Conclusão: principais lições da experiência

Ao mobilizar um amplo conjunto de condições e capacidades para promover uma efetiva inclusão escolar de crianças e adolescentes com deficiência, a experiência da Adefip não apenas aponta caminhos para que os direitos dessa população sejam garantidos, mas ajuda a fortalecer o conceito de **escola inclusiva** como instituição capaz de **reconhecer diferenças e diversidades**, atuando para promover o **aprendizado e o desenvolvimento de todos**.

O processo de adoção da educação inclusiva foi desencadeado no Brasil há mais de 20 anos, quando começaram a surgir marcos legais com foco mais detalhado no tema. Desde então, a sensibilização da sociedade aumentou, mas a concretização das práticas indicadas na legislação foi apenas iniciada.

O projeto que a Adefip desenvolve de forma sistemática nessa área tem pouco mais de seis anos, mas já aponta caminhos para a disseminação de boas práticas no Brasil. A experiência mostra que, para a educação inclusiva avançar, precisa ser priorizada como política a ser executada por meio da soma de esforços entre Poder Público e organizações que, como a Adefip, atuam com plena visão dos marcos legais e com uma compreensão da deficiência não apenas enquanto atributo, mas como resultado da incapacidade da sociedade de oferecer oportunidades para o desenvolvimento de capacidades.

Especialmente, revela que a busca de concretização da educação inclusiva pode não apenas beneficiar alunos com deficiência, mas contribuir para que escolas e professores visualizem caminhos para a melhoria da qualidade da educação oferecida a todos os alunos.

Como outras mudanças necessárias para o desenvolvimento do país, o progresso da educação inclusiva dependerá da qualidade da ação dos governos e também de mobilização social, que pode ser impulsionada pelos conselhos de políticas públicas, compostos de forma paritária por representantes da sociedade e dos governos. Amparados nos princípios consagrados na Constituição Brasileira, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na nova **Lei Brasileira da Inclusão**, esses conselhos poderão exercer, nos estados e municípios, importante papel propositivo para que a educação inclusiva avance.

Inclusão Escolar – Poços de Caldas (MG)

