

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA**

**CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE - SP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARIA INEZ PAGNOSI PACHECO

**O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE COMO UM
INSTRUMENTO DE SUPERAÇÃO DA VIOLÊNCIA EM MEIO
ESCOLAR**

Presidente Prudente, SP

2005

MARIA INEZ PAGNOSI PACHECO

**O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE COMO UM
INSTRUMENTO DE SUPERAÇÃO DA VIOLÊNCIA EM MEIO
ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista - UNESP de Presidente Prudente, como exigência parcial para a obtenção do título de mestre, sob a orientação do Professor Livre-Docente Doutor Cristiano Amaral Carbogni. Di Giorgi

Presidente Prudente, SP

2005

Ficha catalográfica elaborada pelo Serviço Técnico de Biblioteca e Documentação
UNESP – FCT – Campus de Presidente Prudente

P12e

Pacheco, Maria Inez Pagnosi.

O Estatuto da criança e do adolescente como um instrumento de superação da violência em meio escolar / Maria Inez Pagnosi Pacheco. – Presidente Prudente : [s.n.], 2005

231 f.

Dissertação (mestrado). - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia

Orientador: Cristiano Amaral Carbogni Di Giorgi

1. Educação. 2. Escola - Violência. 3. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). 4. Visões docentes. I. Pacheco, Maria Inez Pagnosi. II. Di Giorgi, Cristiano Amaral Carbogni. III. Título. CDD (18.ed.) 370

AGRADECIMENTOS

Ao Criador, que nos dotou de inteligência, dando-nos a capacidade do estudo, a compreensão e a reflexão da nossa prática na construção de uma sociedade mais justa.

À minha família, pela compreensão e estímulo que me dedicaram em minha busca de novos conhecimentos, em especial marido e filhos, que pacientemente renunciaram aos nossos momentos de convivência para que eu pudesse priorizar a leitura, o estudo e o trabalho dedicados a este projeto.

Ao meu orientador, que comigo compartilhou a sua sapiência e a sua experiência na arte de ensinar sem, contudo, inibir o meu modesto conhecimento, minha forma de expressão e visão de mundo.

À Dirigente de Ensino de Presidente Prudente e aos diretores das unidades escolares, que generosamente acolheram e motivaram o meu projeto.

Aos professores, parceiros neste trabalho, pela confiança em mim depositada, o que favoreceu compartilharem as suas experiências em meio escolar, permitindo-me conhecer uma pequena parcela do cotidiano de nossos mestres, responsáveis pelo despertar para o saber.

A todos os membros da UNESP, funcionários e professores que, direta ou indiretamente, participaram de minha formação e contribuíram, com idéias, para o desenvolvimento deste trabalho.

A sociedade é o conjunto das relações sociais. Ora, entre estas, podem ser distinguidos dois tipos extremos: as relações coercitivas, cuja particularidade é impor do exterior, ao indivíduo, um sistema de regras com um conteúdo obrigatório; e as relações de cooperação, cuja essência é fazer nascer, no interior mesmo dos espíritos, a consciência das normas ideais que comandam todas as regras.

Piaget

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
<hr/>	
CAPÍTULO 1 – O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA	25
1.1. – A violência nas relações interpessoais	26
1.2 – A manifestação da violência em meio escolar	27
1.2.1 – A interferência de grupos externos	28
1.2.2 – A depredação escolar	29
1.2.3 – As brigas e agressões entre alunos (as)	30
1.2.4 – As brigas e agressões entre alunos (as) e adultos	31
1.2.5 – A violência familiar	32
1.3 – As categorias de violência em meio escolar utilizadas no projeto de pesquisa	34
1.4 – A construção da violência estrutural em Presidente Prudente	36
1.5 – Crianças e adolescentes autores de violência	42
<hr/>	
CAPÍTULO 2 – A CONSTRUÇÃO DO DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	46
2.1 – Os fatores externos	48
2.2 – Os fatores internos	49
2.3 – A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente	51
2.4 – O direito à educação	54
<hr/>	
CAPÍTULO 3 – O CONSELHO TUTELAR E A ESCOLA	59
3.1 – As atribuições do Conselho Tutelar	61
3.2 – O Conselho Tutelar em Presidente Prudente	64
3.3 – Os casos encaminhados pela escola ao Conselho Tutelar	70
<hr/>	

CAPÍTULO 4 – A METODOLOGIA	74
4.1 – As características locais	76
4.2 – A aplicação do questionário	79
4.3 – O estudo do Estatuto da Criança e do Adolescente	81
4.4 – As dinâmicas utilizadas nos encontros e o conteúdo da abordagem	82
4.4.1 – Módulo I – O direito alterativo	83
4.4.2 – Módulo II – A política de atendimento à criança e ao adolescente	87
4.4.3 – Módulo III – A criação do Conselho dos Direitos e do Conselho Tutelar	91
4.4.4 – Módulo IV – A prática do ato infracional	97
4.5 – O retorno com e dos professores	101
CAPÍTULO 5 – O RESULTADO DA INVESTIGAÇÃO	104
5.1 – Primeira etapa: O perfil dos professores parceiros	104
5.2 – Segunda etapa: As questões sobre a violência em meio escolar e sobre o ECA	109
5.2.1 – As categorias da violência em meio escolar e a visão do professor	109
5.2.2 – O conhecimento do ECA	116
5.2.3 – A origem do conhecimento do ECA	117
5.2.4 – A opinião do professor sobre o ECA	118
5.2.5 – O conhecimento do professor para intervir quando o aluno pratica ou sofre atos de violência.	120
5.2.6 – As razões identificadas para a existência de violência nas escolas	121
5.2.7 – O ECA contribui ou atrapalha na superação da violência no meio escolar.	123
5.2.8 – As sugestões para reduzir a violência no âmbito educacional	125
5.3 – As correlações significativas entre as variáveis	129
5.3.1 – Em relação à idade dos professores	129

5.3.2 – Em relação ao último ano de formação universitária	131
5.3.3 – Em relação ao tempo de atividade como professor	131
5.3.4 – Em relação à carga horária dos professores	132
5.3.5 – Em relação ao ato de violência de que o aluno é vítima e o conhecimento para a intervenção.	134
5.3.6 – A correlação entre conhecer e ter opinião sobre o ECA	134
5.4 – Terceira etapa – A devolutiva dos professores	135
5.4.1 – O estudo do ECA	135
5.4.2 – Ações possíveis do professor como agente transformador da violência em meio escolar	140
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
6.1 – Uma questão de obrigação	146
6.2 – Uma questão de segurança para os educadores	147
6.3 - Uma questão de busca de intervenção eficaz	151
6.4 - Uma questão de compromisso mediante o novo modelo de educação assegurada pela legislação brasileira	153
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	161
ANEXOS	
1 – Questionário utilizado na abordagem inicial com os professores	164
2 – Análise dos dados pelo programa estatístico SAS – “Statiscal Analyses System”.	166
3 – Resultado do questionário	208
4 – Proposta do estudo do E.C.A. – Estatuto da Criança e do Adolescente	218
4.1 – Módulo I – Direito alterativo	219

4.2 – Módulo II – A política de atendimento	221
4.3 – Módulo III – O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente	223
4.4 – Módulo IV – Ato infracional cometido por criança e por adolescente	226
4.5 – Fluxograma do procedimento quando criança ou adolescente figuram como vítimas de violência	228
4.6 – Fluxograma do procedimento quando criança ou adolescente figuram como autores de violência	229
5 – Devolutiva dos professores após o estudo do ECA	230

Siglas Utilizadas

APEOESP	Associação de Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
CF	Constituição Federal
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Presidente Prudente
CT	Conselho Tutelar de Presidente Prudente
CP	Código Penal
ECA	Estatuto dos Direitos da Criança e do Adolescente - Lei Federal 8.069/90
FMDCA	Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
GEPAC	Grupo de Empresários e Profissionais Amigos da Criança
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
LDBN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal 9.394/96
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social – Lei Federal 8.742/93
ONU	Organização das Nações Unidas

RESUMO

Este estudo buscou investigar que visão tem o (a) professor (a) sobre a violência em meio escolar, qual o seu conhecimento e a sua opinião sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, se ele (a) considera o seu conhecimento suficiente para intervir nos casos de violência, independentemente de o aluno figurar como autor ou como vítima, quais as razões que ele (a) identifica para a existência da violência na escola, se considera que o ECA contribui ou atrapalha na superação da violência no âmbito escolar e, ao final, apresentar as sugestões apontadas pelos (as) professores (as), parceiros (as) desta investigação, para reduzir a violência no seu ambiente de trabalho.

O método escolhido foi o da pesquisa-ação, o que permitiu a diversificação na utilização de instrumentos para colher informações junto aos (as) professores (as) de 5^a a 8^a séries da rede estadual do Ensino Fundamental, em 05 escolas do município de Presidente Prudente.

A coleta de informações possibilitou uma pesquisa quantitativa e qualitativa com os (as) professores (as) parceiros (as) desta investigação que, após a realização do estudo da legislação desenvolvido com eles pela pesquisadora, apresentaram propostas para a redução da violência em meio escolar, permitindo a análise que resultam em algumas pistas possíveis para contribuir na sua superação.

Palavras chaves: ECA, violência, escola, visões docentes.

ABSTRACT

This study aimed at investigating which is the view of the teacher about violence in school, and his/her knowledge and opinion about the law “Statute of the Children and the Adolescent” (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), if he/she considers his/her knowledge sufficient to intervene in cases of violence, independently of if the student is the perpetrator or the victim, which are the reasons he/she identifies for the existence of violence in the school, if he/she considers that the ECA contributes to or stalls the process of reducing violence in school and, finally, to present the suggestions of the teachers, partners of this investigation, to reduce violence in school.

In order to do so, we chose the methodology of action-research, which allowed to diversify the tools used to gather informations from teachers of 5th to 8th grades in 05 schools in Presidente Prudente, SP, Brazil.

The gathering of informations allowed a qualitative and quantitative research with the teachers, partners of this investigation, and, after seminars about the law that were carried by the researcher with the teachers, they presented proposals to reduce violence in the school, making possible the analysis by the researcher, which resulted in some ideias which can contribute to reduce violence in school.

Key - Words: ECA, violence, schools, teacher’s views.

INTRODUÇÃO

O interesse em desenvolver o projeto de pesquisa que se intitula **‘O Estatuto da Criança e do Adolescente como um instrumento de superação da violência em meio escolar’** não tem a pretensão de tornar-se uma apologia a esse texto legal, mas a de investigar que visão tem o professor sobre a violência escolar, quais são seu conhecimento e sua opinião sobre a legislação, se considera seu conhecimento suficiente para intervir nos casos de violência, independente de o aluno configurar como autor ou como vítima dela, que razões identifica para a existência da violência na escola, se considera que o ECA contribui ou atrapalha para a superá-la no ambiente escolar e, ao final, apresentar as sugestões indicadas pelos professores, parceiros desta investigação, para reduzir a violência no âmbito escolar.

O despertar para a investigação surge de minha experiência pessoal nos últimos anos, atuando na efetivação dos direitos assegurados à criança e ao adolescente pela legislação brasileira. Esse trabalho teve seu início na década de 90, quando fui eleita membro do CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Presidente Prudente. Posteriormente integrei a equipe de implantação da política de Assistência Social no município e, no decorrer do projeto de pesquisa, fui escolhida para atuar no Conselho Tutelar na gestão 2003/2006.

Essas experiências possibilitaram-me pensar as políticas públicas de forma integrada e articulada, refletindo sobre as atribuições e competências atribuídas aos diferentes órgãos de atendimento à criança e ao adolescente pela legislação vigente, a qual desenhou a estrutura organizacional do Estado brasileiro após a Constituição Federal de 1988 e favoreceu a implantação da democracia participativa com a criação

dos conselhos municipais e de instrumentos legais de intervenção na construção de uma cidadania coletiva.

Foi após a promulgação da CF de 1988 que os direitos sociais dos cidadãos brasileiros, entre eles os da população infanto-juvenil, passaram a ser regulamentados por leis complementares, como por exemplo, o próprio ECA, a LOAS e a LDBN.

Foi nesse período também que ocorreram algumas iniciativas que viriam, de certa forma, a corroborar com a concepção implícita nos textos legais direcionados à proteção da criança e do adolescente cujos registros resultaram em algumas publicações: o debate sobre o **Rebaixamento da Idade Penal para Adolescentes** (MENIN, 2001, p. 99-109); a **Campanha “Volte para Ficar”** (Revista APMP, 2000) que teve como objetivo a abordagem dos evadidos das escolas públicas em Presidente Prudente; a criação do **GEPAC – Grupo de Empresários e Profissionais Amigos da Criança** (Publicação UNESP, 1999, p. 104) que tinha como objetivo estimular a captação de recursos para o **FMDCA – Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente** - conta pública vinculada ao CMDCA, destinada à manutenção da política de atendimento à criança e ao adolescente. Houve ainda um embate com os programas de atendimento que promoviam a colocação de adolescentes no mercado de trabalho sem garantir-lhes os direitos trabalhistas e previdenciários, o que resultou numa ação pública civil junto à Procuradoria do Trabalho que veio posteriormente a reconhecer os direitos trabalhistas e previdenciários ao jovem trabalhador (Publicação UNESP, 1999, p. 105).

Esses fatos foram determinantes na elaboração do meu projeto, pois, atuando no CMDCA de Presidente Prudente (de 1995 a 2003), ora como representante da sociedade civil ora como representante do poder público, observava as contradições entre os direitos assegurados pela legislação e a sua efetivação, a disputa por espaços

políticos para garantir que eles fossem realmente assegurados e pudessem, como conseqüência, melhorar a vida das crianças e dos adolescentes.

Essa atuação permitiu o contato com outros setores também empenhados nesse desafio, dos quais destaco a Diretoria de Ensino de Presidente Prudente, que inovou designando um assistente técnico para mediar os conflitos na relação aluno - escola, escola - outros órgãos de atendimentos, entre os quais o CMDCA, o Conselho Tutelar, o Ministério Público e o Poder Judiciário.

Durante esse período, no contato com a Diretoria de Ensino de Presidente Prudente e, em especial com os agentes da educação, observava sua falta de conhecimento na área do Direito da Criança e do Adolescente e especificamente sobre o **ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente**, a cuja aplicação opunham uma certa resistência. Tais constatações foram determinantes na definição deste trabalho.

O projeto de investigação não tem a pretensão de esgotar o assunto, mas contribuir para elucidar se o conhecimento do ECA e das normas mínimas de proteção à infância e adolescência facilita (ou não) a intervenção quando os interesses de crianças e adolescentes estão em jogo no ambiente escolar.

No capítulo 1, O Fenômeno da Violência, pretende-se abordar a manifestação da problemática da violência entranhada nas relações pessoais e a sua existência no contexto histórico do nosso país como forma de promover a acomodação de forças quando os interesses se opõem e se conflitam. É intenção, ainda, descrever a violência estrutural nas formações das áreas de exclusão social do município de Presidente Prudente, onde não existem espaços públicos que possam assegurar os direitos sociais a famílias em situação de pobreza as quais contam, às vezes, apenas com a instituição escolar.

Vivemos numa sociedade que, pela sua história e prática cultural, cultiva a violência como recurso e forma privilegiada de solucionar conflitos urbanos, rurais, familiares, institucionais, etc. Tradicionalmente, o Brasil tem vivido diversos conflitos cuja resolução se dá pelo emprego da violência. Basta observarmos a nossa trajetória histórica: no período do Brasil Colonial, destacamos a dominação dos índios e das mulheres; no Império, tivemos a escravidão, que subjugou o negro; mais recentemente, o Regime Militar, com a total violação dos direitos humanos; hoje, num período de democracia, a violência não é patrocinada apenas pelo Estado, mas também a opinião pública aceita que os conflitos no interior da sociedade sejam resolvidos com mão-forte, haja vista os conflitos rurais e urbanos como greves e outras manifestações.

Compreender a violência torna-se tarefa difícil tendo em vista que ela é o resultado de um emaranhado de causas e conseqüências que atingem campos essenciais da democracia como a prevalência legal dos direitos humanos e o conceito de nação com o fundamento natural do poder político e o da preservação do ordenamento jurídico para a convivência livre de opressões, com as limitações indispensáveis ao exercício de direitos.

A violência é, portanto, um fenômeno social complexo e multicausal e exige, para sua superação, a atuação de vários profissionais (multiprofissionais) e de várias instituições (multinstitucional). Ela se manifesta colocando crianças e adolescentes ora como vítimas, ora como autores de atos violentos, e repercute no seu espaço de convivência, a escola.

Pretende-se ainda, neste capítulo, conceituar as diversas formas de manifestação da violência no espaço escolar, partindo do referencial teórico utilizado por Candau (1999) que a classifica nas seguintes categorias:

- A interferência de grupos externos;

-
- A depredação escolar;
 - As brigas e agressões entre alunos (as);
 - As agressões entre alunos (as) e adultos;
 - A violência familiar.

Vale ressaltar que esta classificação fundamentou a utilizada pela pesquisadora na investigação e na tabulação dos dados colhidos no questionário aplicado aos professores.

O capítulo 2 - A Construção do Direito da Criança e do Adolescente - discorrerá sobre o processo de construção do direito da criança e do adolescente no Brasil, iniciado com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, acordada pela ONU em 1989 e assinada por cerca de 170 países que se comprometeram a redistribuir parcelas de poder na condução de políticas sociais para o atendimento da criança e do adolescente, reconhecendo-os como sujeitos de direitos.

Lideranças comunitárias e especialistas de todo o mundo que estudaram os problemas vividos pelas populações e prepararam os termos da convenção estavam convencidos de que, depois da experiência histórica acumulada, chegara a hora de distribuir melhor os papéis sociais envolvidos no atendimento das necessidades básicas da humanidade. A partir dessa convicção, a Assembléia Geral da ONU sancionou a decisão de proclamar uma Convenção, abrindo-a para a adesão democrática dos países em geral.

Essa proposta de descentralização das funções de governo levou as nações a repensarem a organização das comunidades, criando estruturas até então desconhecidas ou, quando conhecidas, inacessíveis aos cidadãos comuns, como por exemplo, as possibilidades de participação popular em questões governamentais.

Os países que assinaram a Convenção comprometeram-se a adotar providências legislativas, administrativas, sociais e educativas para construir um estado social em que direitos humanos fossem respeitados, quando estivessem em jogo interesses de crianças e adolescentes. Ao assumirem essa tarefa, assumem também informar a comunidade - famílias, vizinhanças, escolas, polícias, organizações privadas, legisladores, executivos, juízes - sobre os termos do novo compromisso, o que permitiria a preparação de um novo cenário onde crianças e adolescentes seriam tratados como sujeitos de direitos.

O capítulo 3 - O Conselho Tutelar e a Escola - pretende elucidar as atribuições do Conselho Tutelar, definidas pelo ECA, e as novas obrigações a que está submetida a unidade escolar a fim de assegurar os direitos da criança e do adolescente.

Trará ainda algumas reflexões sobre as condições de funcionamento do órgão em Presidente Prudente e sobre os casos encaminhados pelas escolas ao Conselho Tutelar, além da análise dos mecanismos criados para fazer cumprir a nova lei, baseadas em fatos empíricos vivenciados pelo investigador no desempenho de sua função de conselheiro.

O capítulo 4 discorrerá sobre a Metodologia. A proposta de investigação tem como objeto de estudo os professores de 5ª a 8ª séries da rede oficial de ensino fundamental. A opção por essa faixa de escolaridade se justifica pelas mudanças na vida escolar do aluno que, conseqüentemente influenciam sua conduta, nesse período em que a criança passa por profundos processos de mudança, da infância para a adolescência, culminando com a alteração do tratamento dado pela legislação em relação à responsabilidade de seus atos.

A metodologia utilizada valeu-se da seguinte estratégia: a) aplicação de um questionário que, na primeira parte, proporcionou um levantamento de dados pessoais dos professores com o objetivo de traçar o perfil do educador inserido na rede de ensino estadual no município de Presidente Prudente; na segunda parte, o questionário favoreceu a coleta de dados para uma pesquisa quantitativa e qualitativa sobre a visão que o professor tem a respeito do fenômeno da violência em meio escolar, se conhece ou não o ECA, se o seu conhecimento sobre o ECA permite-lhe conhecer os procedimentos a serem adotados quando os seus alunos estiverem envolvidos em atos de violência, a origem desse conhecimento e se, do seu ponto de vista, o ECA contribui ou não para a superação da violência na escola; b) estudo do ECA com os professores, proposto em 04 eixos temáticos que destacaram: a implantação da doutrina de proteção integral que reconhece crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, a política de atendimento à criança e ao adolescente concretizada pela articulação e integração dos programas de atendimento, a criação do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e do Conselho Tutelar e o envolvimento de crianças ou adolescentes em ato infracional; c) apresentação da opinião dos professores sobre o estudo do texto legal e de propostas de enfrentamento para a superação da violência em meio escolar.

O capítulo 5 versará sobre os dados coletados na investigação: do grupo de professores entrevistados, com idade média de 41 anos, 74% são do sexo feminino, 61% concluíram o último curso superior antes do ECA entrar em vigor, 59% contam com mais de 13 anos de atividade docente, 54% exercem sua atividade em apenas uma escola e 81% dos entrevistados têm uma jornada de trabalho semanal igual ou inferior a 40 horas.

Quanto questionados se conheciam o ECA, aproximadamente 68% responderam “mais ou menos” enquanto apenas 20% foram categóricos em afirmar “sim”. Como fontes de origem desse conhecimento aparecem as H.T.P.C.s realizadas no próprio espaço escolar e palestras com membros do Ministério Público, C.M.D.C.A. e C.T. com 44,68%, seguidas de leituras e estudos para concursos, com 24,47% e, ainda, a mídia, com uma taxa de 9,57%.

A pesquisa revela que os professores são responsáveis pela sua própria formação quanto ao conhecimento do ECA e que poucos conseguem identificar a agressão praticada pelo sistema educacional contra o aluno.

Embora a promulgação do ECA tenha ocorrido em 1990, dos professores que cursaram o ensino universitário após essa data a maioria não indica a formação universitária como fonte de origem do seu conhecimento sobre essa legislação que atinge praticamente todos os brasileiros e está intrinsecamente vinculada ao direito à educação.

Quando se deparam com atos de violência na escola, dos 87 professores investigados, um número significativo considera seu conhecimento insuficiente para lidar com o problema: 63%, se o aluno é a vítima e, 55%, nos casos em que ele é quem os pratica. No que diz respeito à natureza do ato de violência que já tenham presenciado ou de que tiveram ciência, a agressão verbal e física são as manifestações mais citadas tanto quando o aluno é o agressor como quando é o que a sofre, havendo uma considerável percentagem de amostra de agressão física ao professor.

Quanto à concepção que os professores têm do ECA, a pesquisa revelou os seguintes dados: 23,60% não têm opinião formada sobre esse texto legal; 24,72% consideram que a divulgação de seu conteúdo é falha e que faltam esclarecimentos;

7,86% afirmam que o ECA contempla muitos direitos e não cobra deveres, os quais deveriam ser reformulados; 3,37% julgam-no equivocado porque acham que a violência e a impunidade cresceram após sua vigência, tendo em vista que a legislação não coíbe, banuiu os limites da criança e do adolescente sendo, portanto, omissa; 2,25% expressaram outras visões negativas sobre o Estatuto e outros 7,86% não responderam. Em resumo, 60% dos professores envolvidos na pesquisa não vêem o ECA como um instrumento que pode contribuir para a superação da violência no âmbito escolar.

Incitados a identificar as razões da existência da violência nas escolas, apontam motivos que estão fora do muro escolar como a desestrutura familiar do aluno e do professor, com pais ausentes e a violência doméstica como rotina, a educação familiar sem valores morais, sem diálogo e sem limites, além da desestrutura social causada pelo desemprego e pela pobreza.

Indagados se o ECA contribui ou atrapalha para a superação da violência no âmbito educacional, 28,73% foram categóricos em afirmar que ele atrapalha; 25,29% acreditam que o Estatuto poderia contribuir se de fato fosse efetivado; 26,44% alegaram que contribui, quando o professor é capaz de enxergar os seus alunos como sujeitos de direito.

Finalmente, no Capítulo 6 – Considerações Finais - pretende-se analisar os resultados obtidos no desenvolvimento do projeto que podem ser aferidos por declarações dos próprios envolvidos na investigação quando relatam que após o estudo do ECA ampliaram seu conhecimento sobre o conteúdo da legislação, esclarecendo dúvidas sobre questões cotidianas presentes na realidade escolar e que estão relacionadas com a aplicabilidade da lei.

Do contato inicial com os professores ressalta-se a resistência ao ECA, que é visto como um instrumento inibidor e de intimidação do professor, e que prevê proteção a apenas uma das partes, garantindo direitos apenas às crianças e aos adolescentes.

Trata-se de uma concepção antidemocrática, às vezes inconsciente, de que os direitos humanos não são extensivos também à criança e ao adolescente. Tal posição é reforçada pelo descrédito na atuação dos órgãos de defesa de seus direitos como, por exemplo, o Conselho Tutelar do qual se espera uma atuação punitiva e disciplinadora com a criança e o adolescente que apresentam problemas de conduta no espaço escolar. Não trataremos aqui da falta de capacitação e de compromisso dos conselheiros por não ser objeto do estudo. Mas são fatos que impedem uma ação articulada no enfrentamento da situação, pois a conduta agressora na criança e no adolescente pode revelar outros sintomas que a escola poderia diagnosticar para favorecer uma intervenção mais efetiva na vida de seu aluno. Pretende-se aprofundar o estudo dos dados apresentados na investigação no capítulo específico quando se dará a análise das tabelas descritivas das respostas coletadas.

Após a conclusão do estudo do Estatuto com os professores, foi constatada uma queda no nível de resistência ao ECA. Eles revelaram que experimentam, agora, um sentimento de segurança até para orientar alguém sobre o papel do Conselho Tutelar, como procurá-lo e o que esperar dele. Nota-se, também, que houve uma mudança no conceito que tinham sobre a atuação dessa instituição, com uma maior compreensão de seu caráter de proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente. Isso permitirá a eles tomar decisões das quais até então tinham receio e nortear posições que envolvam a criança e o adolescente, em relação à sua conduta e ao que ele possa estar sofrendo. Essa mudança está relacionada também ao fato de não se sentirem sós ou

isolados na resolução dos problemas do cotidiano escolar, devido ao reconhecimento da existência e do trabalho de outros órgãos envolvidos no atendimento da criança e do adolescente.

A universalização da educação, embora sem os investimentos estruturais necessários e alvo de reformas consideradas pelos organismos internacionais apenas sob a ótica financeira, não foi acompanhada pela expansão de outras políticas públicas como, por exemplo, a saúde, a cultura, o esporte, o lazer, a profissionalização. Mesmo a política de assistência social, ainda que com caráter compensatório, não dá conta da imensa demanda que a ela se apresenta. A problemática existente no espaço escolar necessita do atendimento de outras áreas tendo em vista que a política da educação, sozinha, não será capaz de resolvê-la.

O modelo proposto pelo arcabouço legal vigente - a construção de uma cidadania colegiada - exige do educador e da escola que assumam o novo papel de agentes integradores, ou como Di Giorgi (2001) definiria, de dinamizadores de potencialidades.

Um dos problemas ressaltados é que a massificação do ensino no Brasil não foi acompanhada, na mesma proporção, de uma preocupação com a qualidade. Todos os entrevistados foram unânimes quanto à realidade da universalização da política de educação nos últimos anos. A vigência do ECA também tem contribuído para isso quando assegura o Ensino Fundamental como obrigatório e cria mecanismos de inclusão quando ele não é oferecido. Da demanda hoje existente no espaço das escolas públicas, em especial as investigadas, uma parte representativa é composta de crianças e adolescentes oriundos de famílias concentradas em área de exclusão social, segundo o Mapa de Exclusão Social de Presidente Prudente elaborado pela universidade, assunto que será aprofundado no decorrer do trabalho.

Ao final, pretende-se ainda analisar as sugestões apresentadas pelos professores quanto à divulgação do ECA junto à sociedade e nos cursos de formação dos professores e de adolescentes.

CAPÍTULO 1

O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA

Uma sociedade moderna e democrática, por meio de seu segmento politicamente organizado, o Estado, e de um dos seus principais instrumentos, o direito, deve assegurar o que é fundamental à pessoa humana, isto é, o estado e o direito devem garantir a vida de seus cidadãos e, conseqüentemente, a proteção dos indivíduos contra ameaças, torturas, maus-tratos, enfim, tudo que possa vir a agredi-los.

Fundamentalmente, a violência é percebida como exercício da força física e da coação psíquica para obrigar alguém a fazer alguma coisa contrária a si, contrária aos seus interesses e desejos, contrária ao seu corpo e à sua consciência, causando-lhe danos profundos e irreparáveis, como a morte, a loucura, a auto-agressão ou a agressão aos outros (Chauí, 1994). Portanto, podemos concluir que a violência é a violação da integridade física e psíquica da dignidade humana que se manifesta nas relações interpessoais

Spósito (2002) ressalta que, ao tratar do tema violência na sociedade brasileira, devemos considerar dois aspectos relevantes: o primeiro é que ele ganha debate público com o processo de democratização, não apenas pela herança do regime autoritário que se faz presente até os dias de hoje, sensibilizando vários atores para a luta pela democratização institucional e pela concretização de direitos da cidadania, como também pela disseminação de várias formas da criminalidade, delinqüência e prática de justiça extralegal nos grandes centros urbanos; o segundo aspecto incide na situação da violência social que atinge a vida dos estabelecimentos, sobretudo os

públicos, como podem expressar modalidades de ação que nascem no ambiente pedagógico, neste caso, a violência escolar

1.1 - A violência nas relações interpessoais

Vivemos numa sociedade na qual a assimetria na distribuição do poder coloca, de um lado, os muito poderosos e, de outro, uma imensa maioria dele praticamente desprovida. E por poder não se entende aqui apenas o político, mas também aquele que está presente nas relações sociais, num meio tão cheio de desigualdades com é a sociedade brasileira. Basta observarmos os privilégios, como por exemplo, os bens e serviços a que as classes alta e média têm acesso e dos quais as classes populares vivem afastadas. No entanto, a questão do poder não se restringe somente à divisão das classes sociais. Ela se apresenta nas relações pessoais cotidianas expressa, entre outras, na dominação do homem sobre a mulher, do branco sobre o negro, do adulto sobre a criança, reflexos da rígida hierarquização que perpassa não só as classes, mas ainda todos os outros tipos de clivagens econômicas, sociais e culturais. No interior dessa realidade, diferentes eixos de poder fazem com que todos se vejam ao mesmo tempo ora como dominantes, ora como dominados.

Somos uma sociedade autoritária que autoritariamente encara a solução de conflitos e a superação de diferenças e dificuldades existentes nos mais diversos campos, assim como nas relações intersubjetivas. O problema da violação dos direitos humanos e da violência não está afeto apenas ao Estado, mas à sociedade em geral.

A violência aqui retratada, mais do que um mecanismo de submissão e sujeição de uns indivíduos por outros, manifesta uma linguagem da vida social expressa no

modo pelo qual se entende como deve funcionar a ordem em nossa sociedade e como deve ser justa essa ordem.

É evidente, dessa forma, que a violência da qual se revestem as ações dos indivíduos se manifesta, conseqüentemente, nos espaços onde convivem, entre eles, o espaço escolar.

1.2 - A manifestação da violência em meio escolar

Camacho, ao tratar das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes, entende que este estudo remete à problemática do modo como o professor deveria atuar na sala de aula, justificando uma provável deficiência à falta de formação inicial e continuada, explica que:

Os cursos de Pedagogia e Licenciatura ignoram e raramente discutem questões do dia-a-dia das escolas, como a indisciplina, a violência, os preconceitos, as discriminações ou as relações que irão construir com os alunos, pois as preocupações estão voltadas para o estritamente pedagógico, como os planejamentos, ou para as teorias da educação ou da psicologia. A falha de formação propicia aos profissionais, em sua maioria, o desconhecimento de quais caminhos percorrer e como lidar com essa problemática. Essa situação pede a sugestão de mudança de currículo que não deve se restringir apenas às escolas terminais da cadeia educacional. Ela deve, isto sim, se iniciar nos cursos formadores de profissionais da educação. (CAMACHO, 2001, p. 138).

Têm crescido as preocupações em torno da existência da violência no âmbito escolar e a busca de instrumentos que possam reduzir suas formas de manifestações. Candau (1999) apresenta as diferentes expressões de violência no cotidiano escolar e as classifica em:

- a) A interferência de grupos externos

- b) A depredação escolar
- c) As brigas e agressões entre alunos(as)
- d) As agressões entre alunos(as) e adultos
- e) A violência familiar

1.2.1 - A interferência de grupos externos

Uma pesquisa feita pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação¹ constatou que o consumo de drogas nas escolas tem relação direta com o aumento do número de casos de violência entre os jovens. O estudo indica ainda que os entorpecentes são usados em 32,1% dos colégios brasileiros e que em 21,7 % há tráfico de substâncias químicas ilegais. Entre as razões apresentadas para o consumo de drogas estão a fuga de problemas familiares, a busca de aceitação pelo grupo e a vontade de conhecer novas sensações. O percentual de escolas estaduais onde se constata o uso de drogas chega a 28,8%, nas municipais a 14,7% e nas particulares a 4,7%. Além disso, dados do censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) mostram que a maioria dos alunos brasileiros anda atrasada nos estudos. Mais da metade dos estudantes entre 15 e 17 anos ainda estão matriculados no Ensino Fundamental, quando já deveriam estar no Ensino Médio.

Candau (1999, p.29) cita também como interferência de grupos externos os alunos insistentes e recorre a Fukui² (1992) para os defini-los: “são aqueles alunos que, embora tenham abandonado os estudos, ainda estão matriculados e vão à escola para jogar bola, participar de algumas atividades, namorar, encontrar os amigos, etc.”

¹ Os dados da pesquisa encontram-se no site www.cnte.org.br, no link pesquisas.

² FUKUI, I. Segurança nas escolas. In: ZALUAR, A. (org.). Violência e educação. São Paulo: Livro do Tatu/Cortez, 1992, p. 111.

Outra forma de influência, citada por Candau (1999, p. 28) valendo-se dos ensinamentos de Guimarães³ (1995), é a atuação das “galeras” que utilizam o espaço escolar para resolver pendências com grupos rivais e que se manifesta:

Por abordagens diretas e ostensivas de cerco e de sitiamento da instituição em torno da dramatização diária e contínua de diferentes táticas de invasão, ameaça sempre latente e pela produção de situações de confronto com o corpo escolar...

Enfim, todas essas formas de interferência na vida escolar alteram a finalidade da escola, provocando mudanças no cotidiano escolar e colocando em risco a vida de professores e alunos que ali convivem.

1.2.2 - A depredação escolar

A depredação escolar se expressa como forma de dano provocado ao bem público que foi criado com o fim específico de atender às necessidades de uma coletividade. Candau (1999) define como depredação escolar os atos de vandalismo, como a quebra de louças das instalações sanitárias, o furto de lâmpadas e outros materiais, e as pichações. Faz referência ainda ao fato que o estado de abandono e precariedade da escola pública pode estar intimamente relacionado com a depredação escolar, ressaltando a falta de consciência da população em relação ao bem público.

Guimarães, por sua vez, alerta que a depredação muitas vezes manifesta uma forma de contestação e de resistência à imposição de normas, uma forma de persistência social daqueles que se negam a se submeter.

³ GUIMARÃES, M. E. Escola, Galeras e Narcotráfico, Tese de Doutorado, Departamento de Educação da PUC, Rio de Janeiro, 1995.

Nas escolas depredadas as relações entre as pessoas se caracterizam pela repressão que a direção exerce sobre os alunos. Estes por sua vez, respondem a essa repressão e reagem também com violência depredando a escola. O conflito existe, porém ele não se encaminha para formas mais amplas de manifestação, uma vez que os próprios alunos acabam associando a depredação com a marginalidade. No final, acabam sentindo culpa por suas reações não percebendo que a violência primeira partiu da própria escola e que a depredação é uma forma de contestação, porém utilizada pela administração para neutralizar ações que visem a crítica da escola (GUIMARÃES, 1985, p. 132).

A autora destaca ainda que neste caso a violência tem o conceito apresentado por Foucault⁴ (1997):

Violência no sentido de controle das ações dos alunos interferindo em seus corpos, seus hábitos, seus desejos através de um conjunto de disciplina, de normas, de condutas que objetivam treinar o indivíduo para que ele aumente sua utilidade econômica e diminui o seu potencial político, impondo uma relação de docilidade-utilidade.

1.2.3 - As brigas e agressões entre alunos(as)

Nesta categoria, que aparece de forma mais freqüente nas falas dos professores, reúnem-se insultos, brigas e exploração dos mais novos pelos mais velhos, os quais, por serem freqüentes no cotidiano escolar, acabam sendo banalizados e tidos como manifestações normais e próprias da idade ou da condição sociocultural e econômica do jovem.

⁴ FOUCAULT, M. Vigiar e Punir; nascimento da prisão. Trad. Lígia M. Pondé Vassalo. Petrópolis, Vozes, 1977, p. 127.

_____ Microfísica do Poder. Trad. e organização de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979, p. 147 e 148.

Candau (1999, p.32) se vale de Peralva⁵ para afirmar que a violência entre os alunos compreende duas lógicas que se complementam: a primeira, a de uma encenação ritual e lúdica de uma violência verbal e física; e a segunda, de um engajamento pessoal em relações de força, vazias de qualquer conteúdo concreto, fundado apenas numa percepção de mundo em que vence aquele que é mais forte. Tanto numa como noutra lógica, os alunos apenas constroem e reproduzem a cultura da violência que está intimamente ligada ao medo da ameaça disseminada por toda parte tendo consciência de que é preciso estar preparado para dela defender-se. Embora afetem a vida escolar, as raízes dessa manifestação de violência encontram-se além dos muros da escola e cabe a ela buscar alternativas para superar esse problema.

1.2.4 - As agressões entre alunos(as) e adultos

Neste item, registram-se as agressões e ameaças feitas por alunos a professores, bem como as agressões verbais, físicas e psicológicas dirigidas aos alunos pelos profissionais adultos que atuam no espaço escolar, entre eles também os professores.

Candau (1999, p. 33) mais uma vez se vale de Peralva (1997, p.18) para ensinar que na visão de muitos adultos essas manifestações estão (ou podem estar) relacionadas à falta de competência relacional do profissional que atua nas escolas e, também, ao fracasso na formalização dos papéis do professor e do aluno. Como consequência, a violência do aluno manifesta-se sob a forma de um transbordamento de estratégias de gestão de conflitos poucos eficazes – tanto aquelas que se referem diretamente à idéia de competência relacional, como as que enfatizam a construção precária de um papel profissional – entendendo que, para Peralva, a expressão

⁵ PERALVA. A. A escola e violência nas periferias urbanas francesas. In: Contemporaneidade e Educação. Revista semestral de Ciências Sociais e Educação, ano II, n. 2, Rio de Janeiro: IEC, 1997.

competência relacional é utilizada para conceituar a competência do profissional de educação para fazer-se conhecido através de atributos de justiça, escuta, capacidade de negociação, enfim, ser alguém com quem se possa falar.

Nesta perspectiva, do ponto de vista dos alunos, a violência contra o adulto é sempre motivada, e pode ser entendida como uma forma de protesto, ou contra o julgamento escolar, isto é, o mau uso que o adulto faz de sua capacidade de julgar e promover justiça, ou contra o mau professor ou funcionário, definidos pelos alunos como aqueles que faltam com frequência ao trabalho, não conseguem manter a disciplina, não têm motivação, são fracos e injustos.

Candau conclui que:

Pode-se compreender que tais atos como manifestação de uma lógica de enfrentamento. Tanto o (a) jovem como o adulto desenvolvem uma representação dos papéis profissionais na escola. Quando o profissional não corresponde às expectativas dos(as) alunos(as), as atitudes e comportamentos violentos podem ser entendidos como uma estratégia de contestação destes papéis (CANDAU, 1999, p. 34).

1.2.5 - A violência familiar

Pode-se conceituar a violência familiar como todo ato ou omissão praticado por pais ou responsáveis contra crianças e adolescentes que, sendo capaz de causar dano físico, sexual ou psicológico à vítima, implica numa transgressão do dever de proteção do adulto, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como sujeitos, numa desigualdade de poder intergeracional. Vale ressaltar que esses tipos de violência, praticadas nos lares, permeiam as classes sociais (GUERRA, 1998).

A autora destaca ainda que:

Em síntese, a violência doméstica contra crianças e adolescentes :

- é uma violência interpessoal;
- é um abuso do poder disciplinador e coercitivo dos pais ou responsáveis;
- é um processo de vitimização que se prolonga por vários meses e até anos;
- é um processo de imposição de maus-tratos à vítima, de sua completa objetualização e sujeição;
- é uma forma de violação dos direitos essenciais da criança e do adolescente como pessoas e, portanto, uma negação de valores fundamentais como a vida, a liberdade, a segurança;
- tem na família sua ecologia privilegiada. Como esta pertence à esfera do privado, a violência doméstica acaba se revestindo da tradicional característica do sigilo. (GUERRA, 1998, p. 32)

Embora esta categoria de violência seja externa à escola, ela tem causado constantes preocupações entre os educadores, uma vez que interfere no cotidiano escolar, partindo de pressupostos já acumulados por diversos pesquisadores os quais apontam que o desempenho dos alunos na escola e na rua é fortemente afetado pela vida familiar.

Candau (1999, p. 35) recorre a Cardia⁶ para afirmar que as famílias que vivem um cotidiano violento provavelmente estão socializando seus filhos para a violência, além do fato que a violência familiar pode comprometer o desenvolvimento cognitivo das crianças (leitura e concentração) e a sua capacidade de integrar-se e interagir com os colegas, de desenvolver a argumentação e o senso crítico para se adaptar a normas e regras. Alerta ainda que nos espaços familiares caracterizados pela ausência de debate para a tomada de decisões, atividades compartilhadas, permeada pela presença de uma

⁶ CARDIA. A violência urbana e a escola. In: Contemporaneidade e Educação, Ano II, n. 2, Rio de Janeiro: IEC, 1997.

disputa por dinheiro e uma disciplina errática caracterizada pela forma dura e ameaçadora, a violência é iminente entre os pais e destes contra os filhos.

1.3 - As categorias de violência em meio escolar utilizadas no projeto de pesquisa

As categorias utilizadas para a classificação da violência em meio escolar nesta investigação contemplam os pressupostos teóricos apresentados por Candau (1998) e receberam o acréscimo de um item que expressa a violência decorrente das desigualdades sociais, também existentes em áreas urbanas do nosso município, onde se dá a concentração de famílias em situação de pobreza e se localizam algumas das unidades escolares investigadas. Criou-se também uma subclassificação nas categorias que manifestam a agressão entre alunos, bem como de alunos contra adultos, distinguindo-as quando se apresentam apenas na forma verbal e quando chegam a agressões físicas.

Dessa forma, a violência em meio escolar foi classificada pelo pesquisador nas seguintes categorias;

- a) A interferência de grupos externos - acrescida das experiências relatadas por professores que presenciaram agressão praticada por aluno contra a ação da polícia no ambiente escolar, bem como da praticada contra a criança numa atuação do CT, ao retirar uma criança de família natural.
- b) A depredação escolar.
- c) As brigas e agressões entre alunos(as), subclassificadas em:
 - 1) agressões verbais, aqui consideradas como violência psicológica que humilha, ofende, ameaça, denigre a imagem e a conduta do agredido perante ele mesmo e o seu meio de convivência;

-
- 2) agressões físicas, aqui entendidas como a violência que causa dano à integridade física do outro, além dos males psicológicos que eles causam à vítima, algumas vezes, configuradas atos infracionais, como a lesão corporal.
- d) As agressões entre alunos(as) e adultos, subclassificadas em:
- 1) agressões verbais;
 - 2) agressões físicas, já conceituadas.
- e) A violência familiar, subclassificada em:
- 1) violência psicológica, que se manifesta sob a forma de agressões verbais que ofendem, ameaçam, denigrem a imagem e a conduta do agredido, provocando danos irreparáveis à sua auto-estima. É a violência que humilha, rejeita, fere moralmente uma criança ou adolescente. Também designada como “tortura psicológica”, ocorre quando o adulto constantemente deprecia a criança, bloqueia seus esforços de auto-aceitação, causando-lhe grande sofrimento mental. Ameaças de abandono representam também formas de sofrimento psicológico que podem tornar uma criança medrosa e ansiosa;
 - 2) violência física, manifestada por agressões que causam dano à integridade física do outro e, muitas vezes também, danos emocionais. Caracteriza-se pelo emprego de força física no processo disciplinador da criança e do adolescente por parte de seus pais ou responsáveis, podendo causar-lhes ferimentos;
 - 3) violência sexual, definida como todo ato, jogo sexual ou relação heterossexual entre um ou mais adultos e uma criança menor de 18 anos, tendo por finalidade estimular sexualmente a criança ou utilizá-la para obter

sua própria estimulação sexual ou de outra pessoa. O agressor é um adulto unido à criança ou ao adolescente por laços de sangue ou de afinidade.

f) A violência estrutural foi acrescida à classificação das categorias apresentadas por Candau para expressar a violência provocada pelas desigualdades sociais, traço característico da sociedade brasileira, que provocam a exclusão social, deixando grande parte da população longe de exercer seu direito de cidadão. A violência estrutural está expressa na pobreza, nos preconceitos raciais e de classe manifestados nas atitudes dos adultos em relação ao aluno e entre os próprios alunos e nas reformas educacionais que não os consideram prioridade e não resolvem problemas como classes superlotadas, baixos salários, professores desqualificados para a demanda, falta de qualidade das aulas e a desvalorização da escola e do estudo pelo aluno.

1.4 - A construção da violência estrutural em Presidente Prudente

A caracterização do município de Presidente Prudente, local onde se deu a investigação, está marcada pela concentração de famílias em situação de pobreza, com ausências de espaços públicos, em bairros construídos sem a infra-estrutura necessária para atender as demandas existentes na área de saúde, educação e assistência social, entre outros direitos assegurados à população.

A cidade, com 185.340 habitantes, está localizada no extremo oeste do Estado de São Paulo, região da Alta Sorocabana, posição geográfica que favorece sua condição de pólo regional: situado no eixo viário dos Estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Rondônia, Paraná e São Paulo, sedia a 10ª Região Administrativa do Estado que engloba 53 municípios.

A cidade de Presidente Prudente surgiu de um processo de especulação de terras no período áureo da expansão cafeeira paulista, entre o final do século XIX e início do século XX. Desde a década de 80 até os dias atuais tem sido cenário de conflitos agrários. Seu desenvolvimento deu-se num momento em que havia no Brasil a possibilidade de construção de mercados regionalizados, porém integrados ao modelo agro-exportador que o País adotava.

Nesse período, a Alta Sorocabana articulava-se com a economia paulista em expansão, sobretudo por meio da rede de comercialização de produtos, estrutura bancária e possibilidades físicas de escoamento da produção pela estrada de ferro. Neste cenário, a cidade de Presidente Prudente nasce como “lócus” do capital comercial e de serviços e vai se consolidando como centro regional na medida em que se amplia o mercado de consumo nos centros urbanos da região e se expandem as atividades produtivas agrícolas.

A pecuária, que foi sempre uma atividade presente, teve maior expressão no pós-guerra, onde não só Presidente Prudente, mas todo o Brasil, deparava-se com um novo contexto econômico. A substituição paulatina da produção do café e do algodão pela pecuária, ocasionou transformações nas relações de trabalho que, aliadas ao aumento populacional, proporcionaram ao município, ao longo dos anos, a condição de sede regional do setor comercial e prestador de serviços, favorecendo a expansão urbana em detrimento da zona rural.

Nota-se que a partir das décadas de 70 e 80 houve um acentuado crescimento demográfico dos centros urbanos, provocando, em Presidente Prudente a necessidade de diversificação do setor terciário, a ponto de se apresentar para os anos 90 como um parque atacadista e varejista de grande porte, especialmente em derivados de petróleo, eletrodomésticos, máquinas e implementos agrícolas, produtos farmacêuticos e

perfumarias, veículos e autopeças, vestuário, comestíveis, adubos e fertilizantes. Expande-se, também, a função prestadora de serviços, com a instalação de emissoras de televisão, hospitais regionais, escolas de ensino superior, *shoppings* e aeroporto, além da modernização da rede bancária e da criação de órgãos administrativos de abrangência regional.

Pode-se dizer que a base econômica do município é o setor terciário, tendo como base de acumulação de capital forte vinculação à produção agro-industrial, mas com característica de comercialização e prestação de serviços à região.

Porém, se por um lado Presidente Prudente torna-se pólo comercial e prestador de serviços regional, por outro é marcado por profundos contrastes decorrentes da concentração da propriedade privada, especulação de terras e exclusão social. Sua configuração urbana mostra-se excludente ao beneficiar as áreas centrais em detrimento das zonas mais periféricas.

Segundo o Mapa das Áreas Urbanas de Exclusão Social de Presidente Prudente, o município possui 15.254 famílias (57.087 pessoas) em situação de pobreza absoluta ou relativa. Considera-se em **pobreza absoluta** (miséria, indigência) aquelas famílias sem renda ou com renda familiar per capita de até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo e, em **pobreza relativa**, aquelas famílias que apesar de se situarem acima da linha de pobreza absoluta, encontram-se no patamar de exclusão social no que se refere ao usufruto de bens e serviços de cidadania. Embora a renda seja utilizada como parâmetro de pobreza dada a sua concretude, em especial perante a opinião pública da comunidade local a carência é balizada na desigualdade social, no nível de participação na vida comunitária, nos direitos e deveres de cidadania.

Ressalta-se que Presidente Prudente, apesar de constituir-se no maior centro econômico da região, não apresenta oferta de empregos suficiente para atender a

demanda. A crise econômica que o país atravessa, somada à economia característica da região, a agropecuária, acentua o desemprego e o subemprego, considerando-se a incapacidade do setor terciário em absorver a mão de obra disponível.

Essa fragilidade econômica reflete-se na condição social da população, principalmente aquela parcela que se encontra em situação de pobreza, uma vez que provoca um aumento significativo na procura e na necessidade da rede de serviços do município.

Presidente Prudente reproduz a ordem estrutural que compõe o atual quadro de pobreza, constatado empiricamente no município. No Brasil, a pobreza tem se aprofundado em grau e extensão de tal ordem que compromete o próprio desenvolvimento da democracia no país. A configuração da “Questão Social” no Brasil, particularizada na região Oeste do Estado de São Paulo pelo problema agrário e pelo abandono do desenvolvimento econômico, político e social, resultam em:

- acesso restrito a oportunidades de emprego; desemprego; subemprego; baixa qualificação profissional; baixa remuneração;
- impossibilidade de acesso ou acesso precário à educação fundamental; grau elevado de evasão e retenção escolar; analfabetismo, baixa escolaridade;
- precárias condições de habitabilidade;
- condições inadequadas de saúde; suprimento nutricional inadequado; acesso precário aos serviços de saúde;
- vínculos familiares fragilizados; relações familiares conflituosas;
- dificuldade em assumir responsabilidade com a educação dos filhos;
- violência doméstica; alcoolismo e uso de outras drogas; conflitos com a lei;
- auto-estima fragilizada e alienação social;
- sobrevivência no limite social;

-
- ausência de participação social e política; não acesso ou acesso precário aos direitos de cidadania; ausência de organização comunitária; estado de abandono social; ausência de espírito coletivo; preconceitos sociais.

Diante deste panorama, o diagnóstico da situação atual da criança e do adolescente no município de Presidente Prudente mostra que um significativo avanço na política de atendimento vem acontecendo, porém alguns pontos críticos se colocam como obstáculo para que se possam garantir efetivamente as condições de exigibilidade dos seus direitos, definidos no artigo 227 da Constituição Federal e posteriormente na Lei Federal 8.069/90. Entre eles destacam-se:

- pouca participação popular no controle social e no acompanhamento do atendimento às crianças e aos adolescentes no local onde se realiza;
- ausência de parâmetros para a ação dos agentes que atuam no atendimento à criança e ao adolescente;
- ausência de conhecimento por parte da população que lhe permita atuar junto à área da criança e do adolescente e utilizar os instrumentos legais para a participação e o exercício de cidadania;
- ausência ou controle ineficiente dos dados de atendimento à criança e ao adolescente;
- inexistência do controle da qualidade do serviço oferecido à população infanto-juvenil.
- senso comum consolidado por processo cultural que privilegia o trabalho como única alternativa de atendimento à criança e ao adolescente em situação de pobreza;

-
- desenvolvimento urbano inadequado, com inexistência de espaços públicos nas periferias da cidade onde se concentra a população em situação de pobreza, conforme detectado no Mapa de Exclusão Social.
 - espaços físicos inadequados para o desenvolvimento de atividades com as crianças e os adolescentes;
 - ausência de rede de transporte e alto custo da manutenção do traslado dos participantes dos programas de atendimento para a realização de atividades complementares à escola;
 - existência de demanda reprimida para atendimento à criança e ao adolescente em situação de risco pessoal e social;
 - escassez de recursos públicos para a superação das dificuldades diagnosticadas e atendimento da demanda apresentada.

Segundo ainda os dados reunidos na elaboração do **Projeto de Implantação da Rede Local de Atenção à Criança e ao Adolescente**, em pareceria com o BNDS – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – ano 2000, Presidente Prudente, sede da 10ª Região Administrativa de São Paulo, é marcada por grandes desigualdades sociais. O cenário de exclusão revelado por tais índices mostrou também um quadro de segregação geográfica. De fato, a pobreza em Presidente Prudente está confinada em áreas delimitadas. Tal situação se definiu pela ocupação desordenada da periferia, estimulada pela incapacidade de absorção adequada da mão-de-obra e também por projetos habitacionais desestruturados, com finalidades até mesmo eleitoreiras, que fizeram surgir novas áreas periféricas empobrecidas, sem infraestrutura básica, sem saneamento e com condições mínimas de urbanização.

O resultado desse processo de ocupação irracional e socialmente excludente é a existência de áreas nas quais até 75% dos domicílios não estão ligados à rede de

esgotos, bairros onde 25% das habitações não contam com coleta de lixo e locais onde até 20% das moradias não possuem água encanada. A situação torna-se ainda mais grave porque, ao lado da falta de estrutura, as regiões de exclusão social sofrem um expressivo déficit de equipamentos públicos como postos de saúde, escolas, creches e áreas de lazer. Os moradores são obrigados a se deslocar para outras regiões da cidade para tentar o acesso a seus direitos básicos de cidadão.

Ainda de acordo com os dados do Projeto, utilizando-se informações da Contagem de População e do PNAD⁷, ambos realizados pelo IBGE em 1996, é possível estimar que do total de pessoas em situação de pobreza na área urbana, 11.896 são crianças e adolescentes entre 7 e 17 anos. Considerando a faixa de 0 a 17 anos, o contingente passa a 18.280. Elas pertencem ao conjunto de famílias socialmente excluídas e correspondem numericamente ao grupo de pessoas nessas faixas etárias em famílias com renda per capita de até 75% do salário mínimo.

A construção dessa violência estrutural está estreitamente ligada à tradição política conservadora da região. O enfrentamento das questões sociais foi tomado, por sucessivos governos, pela ótica do assistencialismo, da beneficência e do clientelismo. Embora possamos afirmar que hoje não existem mais crianças e adolescentes em situação de rua em Presidente Prudente, a simples descrição das condições vividas nas áreas de exclusão evidencia que os direitos assegurados pelo ECA não estão garantidos, configurando a situação de risco.

1.5 - Crianças e adolescentes - autores de violência

⁷ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

A Ética é a área de conhecimento que estabelece princípios e valores que devem vigorar em uma sociedade. Universal, mas não permanente, esse conjunto de preceitos e regras é produto social e histórico e dá forma à moral.

Assim, uma das definições aceitas é de que a ética é a teoria, enquanto a moral é a prática, resultando a junção de ambas em comportamentos e atitudes. Desta forma estabelece a formação de valores éticos como padrões de conduta, de relações intersubjetivas e interpessoais, de comportamentos sociais que podem garantir a integridade física e psíquica de seus membros e a conservação do grupo social.

Chauí ensina que:

Quando acompanhamos a história das idéias éticas desde a antiguidade até os nossos dias, encontra-se o problema da violência e dos meios para evitá-la, diminuí-la e controlá-la. Assim se dá a instituição de conjuntos de valores éticos como padrões de conduta, de relações intersubjetivas e interpessoais, de comportamentos sociais que pudessem garantir a integridade física e psíquica de seus membros e a conservação do grupo social (CHAUÍ, 1994, p.336).

Do ponto de vista ético, somos pessoas e não devemos ser tratados como coisa. Neste aspecto, os valores éticos se oferecem como expressão e garantia de nossa condição de sujeitos, proibindo moralmente que nos transformem em coisa usada e manipulada pelos outros.

Como se dá a formação e a transmissão desses valores às crianças e aos adolescentes no âmbito social: família, escola, meios de comunicação?

Nas últimas décadas, a televisão suplantou os demais meios de comunicação e transformou-se, em grande parte do planeta, no principal veículo de comunicação social. Não há dúvida de que os programas televisivos têm alcançado cada vez maior influência social. O conteúdo e a forma das emissões televisivas ajustam-se ou

procuram ajustar-se, no mundo em que vivemos, às imensas cidades simbólicas locais e internacionais que orquestram as nossas vidas. A TV, meio de comunicação fundamental do nosso tempo, é um dos terrenos de disputa pelo acesso e controle da informação e que funciona como cimento básico na construção de valores.

São valores que bombardeiam diretamente crianças e adolescentes, os quais muitas vezes levam os jovens a crer que as virtudes foram relegadas para um segundo plano. Temos a sensação que o público infanto-juvenil não possui projeto ou perspectiva de futuro ou, se os tem, não passam pelo processo de educação formal. O ganho de dinheiro fácil, mesmo que ilegal, consolida-se para o senso comum com o sentimento da impunidade e que, de fato, o mundo é dos “espertos”.

Podemos concluir, dessa forma, que os jovens são fruto de uma sociedade consumista, imediatista, altamente capitalista, cujos valores refletem, na maioria das vezes, a ausência de valores altruístas, construtivos, coletivos, e que os modelos de felicidade que a eles se apresentam fundamentam-se em ganho de dinheiro fácil, haja vista os exemplos reproduzidos pelos meios de comunicação: jogadores de futebol com baixa escolaridade, cantores de rock ou pagode, bailarinos e políticos corruptos...

Para esse jovem, presente no meio escolar, a escolaridade não representa mais uma proposta de ascensão social e nem objetividade. Nesta acepção da falta de objetividade da escola, Spósito ensina que:

Há um profundo reconhecimento de que as trajetórias escolares são condições necessárias de inserção e de sobrevivência no mercado de trabalho, mas não constituem condições suficientes para ancorar todo o conjunto de expectativas anteriores atribuídas ao projeto escolar, aspirações ainda consolidadas nas representações das famílias. [...] Jovens e adolescentes, na maioria das vezes atores da violência escolar, não reconhecem outras alternativas atribuídas à importância da escola em suas vidas, além da corrodida crença na ascensão, representação herdada das gerações adultas (SPÓSITO, 1998, p. 72).

Do ponto de vista da legislação, podemos afirmar que eventos configurados como atos infracionais praticados por crianças e adolescentes são os mesmos previstos para adultos e estão configurados no Código Penal e na Lei das Contravenções Penais. O que o ECA regulamenta é a forma de tratamento a ser dado à criança e ao adolescente quando os praticam. Quando a infração é realizada por crianças (até 12 anos de idade), o caso é encaminhado ao Conselho Tutelar para aplicação de medidas de proteção previstas no artigo 101 do ECA. Quando o envolvido é um adolescente (de 12 anos completos até os 18), o fato é acompanhado pela Polícia Civil e por Promotor e Juiz especializados na área da infância e juventude que, com base no ECA, estabelecem medidas sócio-educativas previstas no artigo 112 as quais vão desde advertência até internação (privação de liberdade), de acordo com a gravidade do ato cometido.

CAPÍTULO 2

A CONSTRUÇÃO DO DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

O direito deve ser compreendido como o conjunto de regras de convivência social, composto de forças que se agregam e dispersam interesses pessoais, estabelecendo direitos e deveres: o direito de defender o que é meu, bem como o dever de respeitar o que é alheio. Portanto, direitos e deveres se conflitam em sociedades menos justas e se distribuem de forma mais harmoniosa quanto mais evoluído for o processo democrático.

A partir da 1920, os países da América Latina, classificados como subdesenvolvidos, criaram um Direito para alguns setores da população infanto-juvenil, os fracos e desprotegidos, conhecido como o Direito do Menor. Assentado em princípios jurídicos denominados, em seu conjunto, doutrina jurídica da Situação Irregular, tratava do exercício de uma autoridade, o Juiz de Menores, e da abrangência de sua atuação. Baseado num direito positivo (escrito), definia quando a criança se encontrava em situação irregular (abandonado, órfão, infracionando...) sendo, nessas condições, a única autoridade sobre ela.

Na evolução histórica, os setores que se dedicavam às questões dessa população constataram que a vida social é complexa e se compõe do exercício de muitas autoridades, de muitas liberdades, muitos direitos e deveres, não devendo, por conseguinte, a criança ou o adolescente ficarem sob o domínio de uma única autoridade.

O novo Direito da Criança e do Adolescente teve como base a Doutrina de Proteção Integral que foi convencionada pelos povos nas Nações Unidas e trata do exercício da autoridade e da liberdade, de direitos e deveres de todos (integral): pais, filhos, cidadãos em geral e servidores públicos (independente de serem juízes, legisladores, executivos ou conselheiros). Além de definir o que é justo, indica como se deve buscar a justiça quando alguém a ameaça ou viola, o que a transforma em Direito Alterativo.

A adesão à doutrina de Proteção Integral à população infanto-juvenil provocou a construção de um direito que altera a realidade até então vigente, exigindo inicialmente que se assuma uma nova cultura para que a mudança seja plenamente efetivada. No Brasil, o direito alterativo, expresso na Convenção, está absorvido pela legislação vigente no país na qual os direitos humanos são também extensivos às crianças e aos adolescentes.

Seda assim define Direito Alterativo:

Se, porém, no meio social, surge a aspiração de novas formas de justiça, e novos usos e costumes daí decorrentes induzem a lei do Estado a garantir mecanismo visando a esse fim social que é a Justiça, surge o que se pode denominar e aqui denominamos Direito Alterativo. Alterativo de quê? Do velho Direito injusto evidentemente (que está historicamente entranhado nos maus hábitos, usos e costumes das pessoas dentro e fora do Governo). (SEDA, 1996, p. 20)

Segundo o autor, o termo Direito Alterativo foi inspirado em Antonio Carlos Gomes da Costa, grande educador brasileiro, que defende, em lugar de programas sociais alternativos para suprir as insuficiências do Estado e dos Governos, a criação de programas alternativos da realidade.

Dessa forma, a construção do direito da criança e do adolescente no Brasil deu-se em função de fatores que podemos classificar como externos e internos.

2.1 - Os fatores externos

Ponto de partida para o estabelecimento desse novo direito foi a Convenção Internacional sobre Direitos da Criança⁸, acordada pela ONU⁹, em 1989, e assinada por cerca de 170 países, entre eles o Brasil. Lideranças comunitárias e especialistas de todo o mundo, que estudaram os problemas vividos pelas populações e prepararam os termos da Convenção, acabaram se convencendo que, depois da experiência histórica acumulada, chegara a hora de distribuir melhor os papéis sociais no atendimento das necessidades básicas da humanidade o que implica em redistribuir parcelas de poder na condução de políticas sociais, garantindo a participação da sociedade civil na efetivação de ações governamentais.

Os principais pontos que se destacam no texto final da Convenção são: a) a redistribuição de parte de poder na condução de políticas sociais para o atendimento da criança e do adolescente; b) o reconhecimento de que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos.

Essa proposta de descentralização de funções do governo leva os países a repensarem sua organização política, criando estruturas até então desconhecidas ou,

⁸ A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança baseia-se na necessidade de proporcionar aos menores uma proteção especial enunciada na Declaração de Genebra, de 1924, sobre os Direitos da Criança e na Declaração dos Direitos da Criança, adotada pela Assembléia Geral, em 20 de novembro de 1959 e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e nos estatutos e instrumentos pertinentes das Agências Especializadas e das organizações internacionais que se interessam pelo bem-estar da criança. Conforme assinalado na Declaração dos Direitos da Criança, "a criança, em virtude de sua falta de maturidade física e mental, necessita proteção e cuidados especiais, inclusive a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento"; Respeita-se ainda o estabelecido na Declaração sobre os Princípios Sociais e Jurídicos Relativos à Proteção e ao Bem-Estar das Crianças, especialmente com Referência à Adoção e à Colocação em Lares de Adoção, nos Planos Nacional e Internacional; as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça e da Juventude - Regras de Beijing; e a Declaração sobre a Proteção da Mulher e da Criança em Situação de Emergência ou do Conflito Armado.

⁹ ONU – Organização das Nações Unidas - organização intergovernamental e política fundada em 1945, no final da Segunda Guerra Mundial têm como objetivos principais a manutenção da paz, a defesa dos direitos humanos e das liberdades fundamentais e a promoção do desenvolvimento dos países em escala mundial. <http://www.itamaraty.gov.br/Temp1-Nacoes.htm> de 16/02/2003.

quando conhecidas, inacessíveis aos cidadãos comuns, como por exemplo a possibilidade da participação popular em questões governamentais.

Os países que aceitaram essa visão democrática comprometeram-se a adotar providências legislativas, administrativas, sociais e educativas para construir um estado social em que direitos humanos sejam respeitados também quando se tratar dos interesses de crianças e adolescentes.

Para o Brasil, impõe, ainda, a necessidade de se adequar às Regras Mínimas das Nações Unidas para os Jovens Privados de Liberdade e às Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil.

2.2 - Os fatores internos

A partir do Golpe Militar de 1964, verifica-se um aumento no nível de desigualdade social. Enquanto o País avançava do 50º para o 10º lugar na classificação mundial do PIB, período historicamente conhecido como “milagre brasileiro”, internamente, os 5% mais ricos aumentaram sua participação de 30,3% para 34,7% na renda urbana, e de 23,7% para 44,2%, na renda rural; por outro lado, os 50% mais pobres tiveram sua participação reduzida de 16% para 13,1% na renda urbana, e de 22,4% para 14,9%, na renda rural.

No que diz respeito às crianças, as estatísticas mostram que, em 1984, 1000 crianças de até um ano morriam de fome diariamente. Registra-se que, à véspera do Golpe de 31 de março, havia 27 milhões de desnutridos, o equivalente a 38% da população, números que cresceram assustadoramente em 1984, chegando a 84 milhões, ou seja, 65% da população brasileira.

Durante o período militar, nos governos dos Presidentes da República: Castelo Branco (1964/1967), Costa e Silva (1967/1969), Médici (1969/1974), Geisel (1974/1979) e Figueiredo (1979/1985), a nação não aceitou passivamente o regime instaurado. Criou-se a resistência, quando amplos setores da população – políticos, trabalhadores, estudantes, artistas, organizações da sociedade civil e religiosa – lutaram contra a repressão e pela volta do sistema democrático.

Foi uma época que promoveu o ativismo nos movimentos sociais e na luta pelos direitos humanos, como o da Nova República, que em 15/03/85 elege Tancredo Neves para governar o Brasil, o que acaba não acontecendo devido a um mal súbito que o levou a óbito em 21/04/85, tendo assumido o poder o então vice-presidente, José Sarney, que governou o Brasil até 1990. Em 1986, o povo brasileiro elege o Congresso Constituinte, desde 1970 uma reivindicação das forças democráticas. O Congresso, mais uma vez, aprovou o projeto do Governo e, em lugar da Assembléia Nacional Constituinte específica e exclusiva, elege um Congresso Constituinte que promulga a nova Constituição Federal, em 05/10/88.

Seu artigo 227 é expressão do grande passo rumo à construção da cidadania da população infanto-juvenil de acordo com o compromisso assumido na Convenção da ONU:

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

Esse artigo foi mais tarde regulamentado pela Lei Federal 8.609/90 – mais conhecida como ECA. Nela, abandona-se legalmente a situação de doutrina irregular,

expressa no Código de Menores, para substituí-la pela doutrina de proteção integral assegurada no Estatuto da Criança e do Adolescente.

O processo de redemocratização do Brasil culmina, no final de 1989, com a primeira eleição direta para Presidente da República desde 1960, com a participação inédita dos analfabetos e dos jovens entre 16 e 18 anos. À época, metade do eleitorado não tinha o primeiro grau completo, 75% dos eleitores tinham renda inferior a dois salários mínimos, 90% não eram sindicalizados e uma pesquisa mostrou que 20% dos votantes nem sequer conheciam o nome do então Presidente da República, José Sarney.

Em 15/03/1990, toma posse o Presidente eleito, Fernando Collor de Mello, originário de oligarquias tradicionais do Nordeste, patrocinado por grandes grupos empresariais e com apoio ostensivo da Rede Globo de Comunicações. Inspirado na doutrina neoliberal, defende a teoria clássica do funcionamento da economia segundo as leis de mercado, com um mínimo de intervenção estatal na regulamentação da atividade produtiva ou nos investimentos de interesse social, introduzindo no Brasil o processo de globalização, tendo como consequência a aceitação das regras internacionais impostas ao país. Pressionado por denúncias de corrupção e escândalo no trato com a coisa pública, em 29/12/92 Collor renuncia ao cargo, mas, mesmo assim, é condenado à perda do mandato e de seus direitos político por oito anos.

2.3 - A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente

Em 13/07/90, após a mobilização de vários segmentos sociais, o ECA é promulgado como consequência da regulamentação do artigo 227 da Constituição Federal, sintetizando, em seu artigo 4º, os direitos ali tratados:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

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

A doutrina de proteção integral é assegurada no ECA, onde o trato de crianças e adolescentes deve ser baseado nos princípios da prioridade absoluta, de sujeitos de direitos, e de respeito à sua condição peculiar de ser em desenvolvimento.

O ECA veio alterar ainda a política de atendimento à criança e ao adolescente, definindo as linhas básicas da política pública no atendimento dos direitos da população infanto-juvenil, colocando o município como instância privilegiada da problematização dos interesses deles.

Em relação ao velho direito, algumas funções que eram do âmbito do Poder Judiciário, em nível estadual, passaram para o âmbito do Poder Executivo municipal, com a criação, por exemplo, do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, que deve ditar as normas e garantir o funcionamento correto dos programas de atendimento, e do Conselho Tutelar, para atender as vítimas.

Para explicar o funcionamento dos Conselhos de Direitos e Tutelares e definir os seus papéis, citamos Diniz:

Devemos admitir que temos problemas ligados à questão infanto-juvenil que são macro-políticos e outros micro-políticos. Isso exige um tipo de intervenção que seja, ao mesmo tempo estrutural e conjuntural, geral e

específica; sempre em harmonia filosófica e operacional. Essa exigência está contemplada na nova política de atendimento, através, sobretudo, das ações dos Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares. Esse tipo de intervenção é importante também no sentido pedagógico, pois evita que dois tipos de erros estratégicos que são muito frequentes: o primeiro erro é o de buscar intervir apenas na macro-política, já que enquanto estamos tentando mudar a estrutura injusta da sociedade existem pessoas literalmente morrendo, por várias e violentas causas; o segundo erro é o de buscar intervir apenas na micro-política, já que os problemas conjunturais, de alguma maneira, sempre se articulam com os estruturais e se passarmos toda a vida atuando somente nas conseqüências, nenhuma mudança significativa ocorrerá. Com efeito, intervenção estrutural e conjuntural caminham juntas.

Assim deve funcionar a relação entre os Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares. Enquanto o primeiro intervém estruturalmente na macro-política, o segundo intervém conjunturalmente na micro-política. (DINIZ, 1998, p.52 e 53)

Com a criação dos Conselhos, portanto, o município se torna o espaço legítimo onde seus cidadãos, através de suas representações organizadas, juntamente com o Poder Público constituído, devem buscar a superação de suas deficiências no atendimento, oferecendo condições para a proteção integral das crianças e dos adolescentes, alocando recursos adequados para esse fim, bem como responder legalmente em caso de não cumprimento de suas atribuições.

Falbo esclarece que:

[...] a noção de municipalização no atendimento à população infanto-juvenil, característica das modernas democracias sociais participativas, liga-se intimamente à noção de comunidade, na qual é possível mais facilmente reconhecer as diferenças e as necessidades próprias dos indivíduos que compõem as categorias específicas criança e adolescente. (FALBO, 2002, p.178)

Dessa forma, os cidadãos que detectarem falhas no atendimento deverão ter como fazer comunicação ao Conselho para que tome providências corretivas na

política que se desvia do bom funcionamento. Falhando a correção, cabe ação pública promovida pelo Ministério Público para que o Juiz da Infância e Juventude, devidamente provocado, a determine liminarmente.

Cabe ao legislativo, com base no plano de aplicação de verbas aprovado pelo Conselho Municipal, prover o executivo de recursos destinados aos regimes de atendimentos dos programas de proteção e sócio-educativos. Se não o fizer cabe ação pública para fazer valer o princípio da prioridade absoluta na alocação de recursos.

É de responsabilidade dos pais garantir que crianças e adolescentes sejam corretamente assistidos, criados e educados. Eles têm o poder de escolha sobre como isso deve ser feito, mas não podem escolher não fazê-lo (o que seria omissão) ou fazê-lo com exagero (o que seria abuso). E, por fim, cabe às crianças e aos adolescentes cumprirem com os seus deveres em relação à autoridade de pai, mãe, tutor ou guardião.

Para que tudo isso se torne real, efetivo e prático é necessária a participação popular no exercício pleno de cidadania.

2.4 - O direito à educação

Analisando a legislação vigente, observaremos que com a promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida pelos direitos sociais conferidos aos cidadãos do Brasil, a educação passa a ser reconhecida como direito de todos (universalização) e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF artº 205), com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial-profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. (CF artº 206).

Posterior à Constituição Federal de 1988 houve a promulgação do ECA, Lei Federal 8.069/90 que, especificamente em seus artigos 53 e seguintes, regulamenta a educação como direito de toda criança e adolescente, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Como dever do Estado o Estatuto estabelece: I - Ensino Fundamental obrigatório e gratuito; II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador; VII - atendimento no Ensino Fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Determina,

ainda, que o processo educacional respeitará os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-lhes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura.

Somente em 1996 é que uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada - Lei Federal 9.394 de 20/12/96 - e, conseqüentemente, entrou em vigor regulamentando a educação no âmbito escolar. Quanto ao amparo legal para o processo educativo, segundo Arroyo (2001, p.45), a LDBN apresenta alguns aspectos que valem toda a legislação, pois ela define que devemos ampliar a concepção de educação, preconizando sua compreensão como o conjunto de processos formadores que acontecem na sociedade, na família, no trabalho, na escola, nos movimentos sociais, no lazer...

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Em seguida determina que a educação escolar deverá vincular-se a esses processos educativos totais, ou seja, a escola tem que dar conta da totalidade do trabalho de formação:

§1º - Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente por meio do ensino, em instituições próprias;

§2º - A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

A LDBN define ainda que a finalidade da educação é o pleno desenvolvimento do educando. Não se restringe, portanto, a objetivos estanques como ensinar, formar cidadãos, preparar para o trabalho, para o vestibular, ou para concursos.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (grifo nosso).

Seda (1996, p.16) nos ensina que a grande descoberta que se fez no século XX foi a de que o conceito de cidadania não se esgota apenas nas seguintes dimensões:

- a) dimensão civil – definida como o poder que as pessoas têm de manifestar vontade para firmar compromissos de natureza privada (nome, filiação...), negociar, contratar, fazer testamentos, etc.
- b) dimensão política – definida como o poder pessoal de manifestar vontade para a condução dos negócios públicos: votar e ser votado, exercer cargos ou funções públicas.

Por isso, acrescenta uma terceira dimensão e a denomina:

- c) dimensão social - o poder que a pessoa exerce de manifestar vontade eficaz para ter atendidas suas necessidades básicas sempre que elas forem ameaçadas ou violadas.

Nesse contexto, o autor acrescenta que na primeira dimensão a pessoa exerce o direito de não ser ameaçada ou violada nos direitos humanos fundamentais, considerando-os válidos para todos de forma universal: crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos. Compreende-se o direito à vida, mas não simplesmente o de viver aprisionados pela ignorância, vítimas de endemias e desprezados pelos concidadãos; mas o de viver com saúde, em condições adequadas de saneamento ambiental e com acesso à cultura, à educação, à recreação e à profissionalização. Afirma ainda que as comunidades estão aprendendo que não basta promulgar uma lei, há que se criar mecanismos públicos por meio dos quais as pessoas possam exercer os direitos que a legislação lhes garante.

Nesse aspecto, Spósito já alertava, no tocante à instalação da ordem democrática que:

Assim alargar direitos, em uma esfera, não significa, necessariamente, a dilatação de direitos em outras, ao contrário, pode-se observar a sua retração ou encolhimento. O processo de expansão de alguns direitos no âmbito da democracia política, como o voto e outras formas de participação da sociedade, não significa que outros espaços e instituições tenham alcançado estatuto mais democrático nesse mesmo período. Por estes motivos, interrogações sobre os destinos da escola pública se tornam mais diversificadas. Teria esse período favorecido a emergência de padrões mais democráticos capazes de estruturar novas relações no interior da escola pública? (SPÓSITO, 1998, p.62).

Seda (1998, p.16 e 17) conclui afirmando que Cidadania é a condição que a pessoa tem de poder movimentar serviços públicos essenciais a uma vida digna e que ter direito é sinônimo de poder exercer direito. Por sua vez, poder exercer direito é essencial para que se possa falar em doutrina de proteção integral a direitos humanos. A dimensão social de cidadania não existe sem a participação da sociedade, tanto na administração de fundos públicos provenientes de impostos cobrados do povo, como na definição do destino de recursos à política social. Os mecanismos que permitem essa participação ficaram assegurados no ECA, possibilitando às comunidades, se organizadas, que assumam a responsabilidade de melhorar o desempenho das políticas públicas para crianças e adolescentes em todos os níveis, medida profundamente significativa que indica mudança histórica ao permitir alterações nas estruturas sociais do exercício do poder.

CAPÍTULO 3

O CONSELHO TUTELAR E A ESCOLA

O Conselho Tutelar, órgão de defesa dos direitos da criança e do adolescente, de acordo com o definido em lei, tem a sua competência de atuação territorial determinada pelo domicílio dos pais ou responsáveis; e à falta dos pais ou responsável, pelo lugar onde se encontra a criança ou o adolescente. Dessa forma, o município torna-se o espaço de atuação dos Conselhos Tutelares de cada localidade.

Falbo esclarece que:

O Conselho Tutelar nos municípios, [...], é pela sociedade encarregado de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. A descentralização tutelar pela municipalização representa, de certa forma, mecanismo facilitador do reconhecimento e tratamento das desigualdades infanto-juvenis na razão direta da particularidade de seu espaço geopolítico e sócio-cultural (FALBO, 2002, p. 78).

A escola é um dos grupos sociais mais importantes nos quais crianças e adolescentes estão inseridos. A grande maioria da população infanto-juvenil tem acesso à educação, sendo o próprio ECA um dos instrumentos que contribui para sua inclusão na escola.

Em seu artigo 54, o ECA define os deveres atribuídos ao Estado para que o direito à educação seja efetivado, os quais já foram mencionados no capítulo 2 desse trabalho, dentre os quais destaca-se o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria. Neste aspecto, sob a luz do texto legal, trata-se de um direito público subjetivo cuja privação ou oferta irregular importa em responsabilidade da autoridade competente, ou seja, o Estado

precisa ser provocado através de ação judicial própria para que cumpra o estabelecido em lei. Vale ressaltar que direito público subjetivo é aquele que rege a relação dos Estados entre si ou do Estado como tal e os particulares, e confere ao sujeito a prerrogativa de defender um interesse porque tutelado pela norma jurídica.

Também os pais ou responsáveis podem ser alvo de sanções se não cumprirem com a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Se o artigo 13 do ECA determina o dever que todos têm de denunciar ao Conselho Tutelar de seu município os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra a criança e o adolescente, aos dirigentes de escolas de ensino fundamental (artigo 56) se impõe a obrigação de fazê-lo sob pena de incorrerem em falta administrativa. Além disso, ao Conselho devem ser comunicadas também a reiteração de ausências injustificadas às aulas e de evasão escolar, depois de esgotados os recursos de que a escola dispõe para evitar que o aluno abandone seus estudos. Entendem-se como recursos, de acordo com orientação da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente, o contato com os pais ou responsáveis por telefone ou por comunicação escrita com comprovante de recebimento, entre outros.

Cabe ressaltar que as infrações administrativas estão descritas nos artigos 245 ao 258 do ECA, e entre eles destaca-se o artigo 245:

Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência. (grifo nosso).

3.1 - As atribuições do Conselho Tutelar

Em seu artigo 136, O ECA define as atribuições do Conselho Tutelar, caracterizando-o como órgão de defesa dos direitos da criança e do adolescente e de atendimento a eles, quando seus direitos reconhecidos pela legislação forem ameaçados ou violados: a) por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; b) por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; c) em razão de sua conduta.

Tendo já citado as obrigações de autoridades com relação à garantia dos direitos da criança e do adolescente e as conseqüências decorrentes de sua omissão, vale lembrar que ao Conselho cabe também atender e acolher pais ou responsáveis, aplicando, quando for caso, as medidas preventivas previstas no artigo 129 do Estatuto:

- I – encaminhamento a programa oficial ou comunitário de promoção à família;
- II – inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;
- III – encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;
- IV – encaminhamento a cursos ou programas de orientação;
- V – obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua freqüência e aproveitamento escolar;
- VI – obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;
- VII – advertência.

No caso de conduta inadequada da criança ou adolescente, o Conselho Tutelar, após ouvir os pais ou responsáveis e o próprio envolvido, reunir parecer técnico

especializado de áreas específicas, se necessário, poderá aplicar as medidas de proteção previstas no artigo 101 do ECA:

- I – encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;
- II – orientação, apoio e acompanhamento temporário;
- III – matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;
- IV – inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente;
- V – requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;
- VI – inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;
- VII – abrigo em entidade.

Vale ainda destacar que a própria lei define que o abrigo em instituição é medida provisória e excepcional, utilizável como período de transição para a colocação da criança ou do adolescente em família substituta, não implicando em privação de liberdade. É utilizada normalmente quando se verifica que as intervenções junto ao núcleo familiar não foram suficientes para alterar a situação de violação sofrida pela criança ou adolescente, ou ainda quando em casos de violência contra eles a autoridade judicial não determina o afastamento do agressor. Mesmo nesses casos, procura-se primeiramente a possibilidade do acolhimento da criança junto a um núcleo familiar (tios, avós, padrinhos...) com o qual a criança possui vínculo afetivo, evitando-se, assim, sua institucionalização e revitimização.

É também atribuição do Conselho Tutelar promover a execução de suas decisões podendo, para tanto, requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, assistência social, previdência, trabalho e segurança e representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações. Além disso, deve encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente e à autoridade judiciária os casos de sua competência, e providenciar o cumprimento da medida estabelecida pela autoridade judiciária, entre as previstas no artigo 101 para a criança ou adolescente autor de ato infracional.

Ao Conselho Tutelar compete ainda: expedir notificações, requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário; assessorar o Poder Executivo na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente; representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no artigo 220, § 3º, inciso II da Constituição Federal que diz respeito à defesa contra programações de rádio e televisão, bem como de propaganda de produtos, práticas e serviços que possam ser nocivos à saúde e ao meio ambiente e contrárias aos seguintes princípios: preferência a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas; promoção da cultura nacional e regional e estímulo à produção independente que objetive sua divulgação; regionalização de produção cultural, artística e jornalística, conforme percentuais estabelecidos em lei; respeito aos valores éticos e sociais da pessoa e da família.

O Conselho pode, finalmente, representar ao Ministério Público para efeito das ações de perda ou suspensão do pátrio poder. Destaca-se que suas decisões e atribuições estão centradas em deliberações colegiadas sendo que poderão ser revistas

apenas por autoridade judiciária a pedido de pessoa que tenha legítimo interesse no processo.

3.2 - O Conselho Tutelar em Presidente Prudente

Na rotina diária dos conselheiros tutelares em Presidente Prudente, eles se revezam de forma rotativa, desenvolvendo as seguintes tarefas:

- a) **Plantão de atendimento ao público**: atividade de escuta ao usuário, e de agendamento dos casos em acompanhamento sistemático.
- b) **Denúncia urgente**: trabalho de atendimento telefônico, o Disk Criança (fone 223-9125), por meio do qual a população apresenta denúncias, na sua maioria de forma anônima, de casos de violação de direito, e busca informações e recebe orientações sobre a rede de atendimento à criança e ao adolescente. O conselheiro tem o compromisso de agilizar o atendimento, realizar constatação no local quando necessário e, ainda, o de estabelecer articulação com outros órgãos de atendimento a fim de favorecer o enfrentamento à situação de violação em conjunto e de forma integrada, como ocorre nos casos que se configuram crime contra crianças e adolescentes, quando a atuação da polícia civil é indispensável, ou mesmo a da polícia militar, em lugares de risco.
- c) **Visitas domiciliares**: atividade de visitação ao núcleo familiar, visando a observar a evolução do atendimento, ou mesmo a verificação da violação do direito. São utilizadas no acompanhamento sistemático de casos. Ressalta-se ainda que, nos casos em que seja necessário um relatório social do núcleo familiar da criança ou do adolescente, o Conselho o requisita junto ao órgão

gestor da assistência social do município, uma vez que a redação desse documento é prerrogativa de um técnico da área.

d) **Procedimentos internos**: implicam em serviços administrativos e burocráticos tais como elaboração de ofícios, de relatórios de atendimentos, de visitas e de abordagem, controles internos, e emissão de pareceres conforme solicitação do Poder Judiciário ou ainda do Ministério Público.

e) **Plenárias**: reuniões colegiadas que ocorrem semanalmente às terças-feiras, no período compreendido entre as 8h00 e as 11h00 quando, excepcionalmente, não há atendimento ao público, ficando designado um conselheiro de plantão para atendimento de urgência. Nas plenárias ocorrem a discussão de casos e as deliberações sobre as medidas de proteção a serem aplicadas a cada caso concreto, sendo responsabilidade do conselheiro que o acompanha viabilizar os procedimentos a fim de fazer cumprir a sua execução (decisão) e conseqüente superação da situação, acompanhando o cumprimento da medida e a orientação junto à família, à criança ou ao adolescente. A distribuição de casos ocorre de forma rotativa e os conselheiros assumem os casos que atenderam inicialmente ou em seu plantão, ou por telefone. Uma vez encaminhado o caso ao Conselho, todas as novas informações e denúncias serão concentradas no mesmo processo e o acompanhamento é responsabilidade do conselheiro que o atendeu inicialmente, evitando-se assim a duplicidade de ações.

É fato que, a cada nova gestão, o atendimento à população pelo Conselho Tutelar tem evoluído. Esta também foi, em síntese, a manifestação do Promotor da Infância e da Juventude durante a audiência pública realizada no primeiro ano da terceira gestão, com mandato de 2003 a 2006. No Relatório Anual do Conselho

apresentado no evento ocorrido em agosto de 2004, foram levantados dados comparativos sobre a evolução da situação encontrada no início da gestão à situação atual, das quais destacamos:

- **Instalações:** Em agosto de 2003, o CT estava instalado na Praça da Bandeira s/n.º, embaixo do Viaduto Tanel Abbud, próximo ao espaço conhecido popularmente na cidade como “Camelódromo”. Embora de fácil localização e acesso, a região tornou-se local de concentração de pessoas com constantes conflitos de relacionamento, que chegavam à agressão física necessitando de intervenção ostensiva da polícia, bem como de “blitz” realizadas pela polícia federal na investigação de contrabando de mercadorias. Dessa forma, após comunicação dos fatos à Prefeitura Municipal e ao Ministério Público, o Conselho mudou seu endereço para a Rua Pedro de Oliveira Costa, 156 – Bairro do Bosque. As instalações são mais amplas e favorecem um melhor atendimento ao usuário, com disponibilidade de três salas para atendimento individualizado, enquanto nas antigas instalações existia apenas uma.
- **Condições do veículo:** A viatura disponibilizada pelo Poder Público Municipal, desde a instalação do Conselho Tutelar em 1997, ainda é o mesmo veículo Volkswagen ano 1984. É utilizado para as visitas domiciliares e para a verificação de denúncias consideradas urgentes recebidas por telefone priorizando, quando concomitantes, as urgências. Situação não alterada no primeiro ano de mandato desta gestão, garante-se apenas a manutenção do veículo sempre que necessário.
- **Móveis e equipamentos:** Os móveis foram reaproveitados de outros departamentos da Prefeitura, alguns necessitando de reparos, inclusive estofados de cadeiras. Em agosto de 2003, havia três microcomputadores e,

atualmente, são quatro, um adquirido com o recurso recebido do BNDES na implantação da Rede Criança Prudente, projeto citado em capítulo anterior, com acesso a internet por meio de conexão “speedy”, todos ligados internamente em rede.

- **Organização interna:** Todas as normas estão sendo revistas e aperfeiçoadas desde agosto de 2003 para a elaboração do Manual de Procedimentos. No estágio atual, está assim estruturada: 1) Recebimento de denúncias: o Conselho Tutelar operava com uma ordem numérica para denúncias e outra para os casos. A partir de janeiro de 2004, todos os fatos de suspeita ou violação do direito da criança e do adolescente encaminhados ao Conselho, quer seja pelo telefone, por informações ou ofícios são registrados e recebem um número de caso, sendo este número considerado para cada núcleo família, o qual passa a ser a referência para localização do processo até mesmo depois de arquivado. Foi introduzido, nesta gestão, o retorno do atendimento do CT aos órgãos informantes, objetivando que os esforços sejam somados para a superação da violação do direito constatado inicialmente; 2) Casos encerrados até 2003 eram registrados de forma manuscrita em livro próprio e eram mantidos em arquivos de acordo com o número de registro recebido no ato do arquivamento. A partir de janeiro de 2004, os casos arquivados são registrados e enumerados em livro digitado e de acordo com a ata da plenária que deliberou pelo arquivamento com a devida fundamentação. O processo é conservado no arquivo pela ordem do ano de sua abertura, tendo uma única referência interna de numeração, independente do número de registro que recebeu no ato do arquivamento. Foi ainda relatado, na audiência pública, que estava em fase de elaboração um Banco de Dados Informatizado dos casos atendidos no CT, de forma

simplificada. Admitia-se que todo o controle era feito de forma manual, sendo necessário, portanto, tal medida para facilitar a localização de casos, evitar duplicidade de atendimento e agilizá-lo, bem como possibilitar o retorno das informações quando solicitadas pelo Poder Judiciário e Ministério Público e na reabertura de casos já atendidos no órgão; 3) Atas de Plenárias: os livros eram manuscritos. Em janeiro de 2004, as atas já estavam sendo digitadas e serviam de base para o livro de registro de casos arquivados; 4) Notificações aos usuários: em agosto de 2003, foi constatado um atraso superior a 60 dias nas notificações aos usuários. Em agosto do mesmo ano, mantinha-se um limite de no máximo de 20 dias entre a distribuição do caso ao conselheiro e a notificação ao usuário para o atendimento, sendo que nos casos considerados urgentes, era feita de imediato.

• **Serviços de Apoio Administrativo**: A equipe, em agosto de 2003, era formada por 05 funcionários: 01 digitador, 02 secretárias, 01 serviço geral e 01 motorista. Atualmente compõe-se de apenas 03 funcionários: 01 secretária (receptionista), 01 serviço geral e 01 motorista. Dessa forma, os próprios conselheiros tornaram-se responsáveis pela elaboração e digitação de seus relatórios, ofícios e notificações, entre outros serviços administrativos.

• **Remuneração dos Conselheiros**: A remuneração dos conselheiros tutelares, desde a sua implantação, foi assegurada na referência 14, tabela II de vencimentos do funcionalismo público municipal, acrescida de mais 65% por ser cargo que exige formação universitária. Atualmente, continua no mesmo padrão da tabela, porém, sem o acréscimo previsto em lei municipal para portadores de grau superior. Tal situação decorre de decreto do Executivo que, desrespeitando o caráter normativo do CMDCA, extinguiu a exigência de curso

universitário para função, fundamentado em lei de iniciativa de vereadores, sem qualquer discussão prévia com os órgãos municipais de atendimento à criança e ao adolescente. Os conselheiros impetraram mandado de segurança, pois em outra ação o decreto municipal foi declarado nulo em primeira instância e para o qual aguarda-se a decisão judicial.

• **Programas de Atendimentos:** Apesar dos atendimentos prestados, constata-se ainda a ausência de vários programas que assegurem o direito à profissionalização, o tratamento daqueles que se encontram em situação de drogadição, o abrigo emergencial para adolescentes do sexo masculino, além de atendimento à mãe e à sua criança evitando a separação em caso que é necessário o abrigamento. Também foi apresentada, na audiência pública, a falta dos seguintes atendimentos: **a) psicológico:** extinto na rede municipal de saúde a partir de 2004; **b) às vítimas de violência:** especificamente o programa AAVEAS (Atendimento Ambulatorial às Vítimas de Violência, Exploração e Abuso Sexual) extinto da rede municipal a partir de 2004. Constatou-se, ainda, a ausência de ações que prevêm educadores na abordagem de crianças e adolescentes no lixão, em situação de rua e mendicância; atuação com demandas reprimidas na educação infantil de zero a seis anos de idade; projetos de complementação à família e à escola, que assegurem o direito à cultura, lazer e esporte, de forma descentralizada e contemplando os bairros de maior concentração da população em situação de exclusão, além de uma demanda emergencial com intervenções imediatas que atendam as primeiras necessidades das famílias (alimentação, água, luz).

No que diz respeito a números, afirmou-se que, do início de janeiro até o final de julho de 2004 foram realizadas 28 plenárias e abordados 1798 casos, tendo sido

arquivados 1533 caso. Nesse período, foram abertos 1237 casos novos, emitidos 1994 ofícios e recebidos 1411 e, atualmente, estavam em acompanhamento sistemático 792 casos, distribuídos entre os cinco conselheiros.

3.3 - Os casos encaminhados pela escola ao Conselho Tutelar

Os casos encaminhados pelas unidades escolares nem sempre evidenciam a utilização dos instrumentos jurídicos colocados à disposição pela legislação para intervir nas situações envolvendo seus alunos. Às vezes revelam que a escola atrai para si competências atribuídas a outros órgãos e que, sozinha, a escola não logrará uma intervenção eficaz.

Vale ressaltar que o próprio ECA, em seu artigo 56, estabelece as situações envolvendo alunos que devem ser comunicadas ao Conselho Tutelar:

Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I** - maus-tratos envolvendo seus alunos;
- II** - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- III** - elevados níveis de repetência.

Portanto, quando adolescentes estão envolvidos na prática de atos infracionais, presume-se que deve ser registrado Boletim de Ocorrência junto à Polícia Civil, que desencadeará uma sindicância promovida pelo Ministério Público, podendo resultar na aplicação das medidas sócio-educativas previstas no artigo 112 do ECA.

Nesse período (2003 – 2004) foi observado caso de suspeita de abuso sexual praticado por adolescentes contra adolescente, todos alunos da mesma escola, que não foi comunicado à Delegacia de Polícia e nem encaminhado para intervenção na área da saúde. A escola somente comunicou o ocorrido ao Conselho Tutelar após ter ouvido os

envolvidos, e seus pais, tentando tratar a situação sob as normas do Regimento Interno Escolar. A tal fato podem ser acrescidos outros casos envolvendo lesões corporais graves oriundas de agressões físicas entre alunos, depredação de patrimônio público, configurados crime pela descrição na própria lei brasileira, que não foram comunicados à autoridade policial. Essa atitude por parte das escolas dissemina entre os alunos uma sensação de impunidade que leva à irresponsabilidade do adolescente.

Quanto à evasão escolar, embora o ECA não defina o limite do prazo para que a escola comunique o fato ao Conselho Tutelar, vários casos de adolescentes evadidos da escola foram constatados em intervenção junto ao núcleo familiar por outras violações, sem que tivessem sido notificados ao Conselho, evidenciando negligência dos diretores das unidades escolares ou mesmo ausência de controle.

Por outro lado, observa-se encaminhamento de casos em que criança e adolescente apresentam problemas ou déficit de aprendizagem de forma isolada, sem que configure qualquer outra violação em seu entorno. Percebe-se que situações como essa não são tratadas pela escola como uma questão pedagógica, mas com um foco de olhar distorcido que enxerga na conduta do aluno o problema.

Algumas vezes, alunos em situação de drogadição omitida ou desconhecida pela família são encaminhados ao CT por apresentarem problemas de conduta e de indisciplina em sala de aula. Isso nos leva a refletir se, em algum momento, um sintoma de uso de drogas não teria se manifestado no ambiente escolar e que, devidamente registrado nos relatórios escolares, facilitaria muito a avaliação e o diagnóstico dos profissionais capacitados para esse tipo de intervenção.

Talvez essas atitudes dos educadores com relação ao CT sejam resultado do sentimento generalizado entre eles de que o ECA garante aos jovens todos os direitos, sem tratar, porém, de seus deveres. Na verdade, esse não é o espírito do texto legal.

Este sentimento expresso por uma parcela de educadores retrata a atuação do Conselho Tutelar fazendo assegurar ao adolescente o seu direito à educação. Neste aspecto Gonçalves e Spósito (2002) ensinam que o papel dos Conselhos Tutelares é de fato oferecer proteção às crianças e adolescentes, garantindo os seus direitos à educação, à saúde, ao lazer, entre outros, mas alerta:

Entretanto, o cumprimento puro e simples de suas funções tem causado conflitos entre os Conselhos e as escolas, sobretudo nos casos em que os conselheiros exigem, por força do Estatuto da Criança e do Adolescente, que os estabelecimentos de ensino recebam, nas salas de aula, alunos que cometeram atos infracionais, procedimento esse rejeitado pelos corpos docente e discente de várias escolas, sob alegação de falta de preparo dos professores para lidar com este tipo de aluno.

Mas o mais grave dessa situação é o fato de que, ao rejeitarem a ação dos Conselhos Tutelares, as escolas põem em xeque o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente. É ele, em última instância, que está sendo questionado. E o que isto significa?

A nosso ver uma ameaça à própria democracia (GONÇALVES E SPÓSITO, 2002, p. 130).

Não podemos atribuir à legislação a ineficácia dos programas de atendimento oferecidos pelas políticas públicas e nem mesmo o despreparo das pessoas envolvidas na intervenção junto à criança e ao adolescente, itens que não analisaremos aqui de forma mais detalhada por não ser objeto de estudo deste trabalho.

Entretanto, podemos afirmar que a legislação brasileira tem caráter bem mais severo do que lhe confere a população de um modo geral, pois define que ato infracional configurado no Código Penal e nas Leis de Contravenções Penais quando praticado por adultos, continuará sendo infracional, isto é, crime, se for praticado por adolescente.

A lei apenas estabelece que para infrações cometidas por criança com até 12 anos incompletos, conforme artigo 2º do ECA, serão tomadas medidas de proteção,

enquanto que aos adolescentes poderão ser aplicadas as medidas sócio-educativas previstas no artigo 112 do Estatuto, as quais vão desde a remissão até à privação de liberdade, portanto, muito semelhantes às penas previstas para adultos.

Quanto aos procedimentos adotados pelas escolas, observa-se que não se utilizam do CT para a requisição de serviços em outras áreas de políticas públicas, pois não entendem que é de sua competência a solicitação de serviços para coibir a ameaça de violação de direitos da criança e do adolescente. Assim, as violações que acabam se manifestando em meio escolar, tais como a situação de pobreza, bem como a necessidade de atendimento psicológico e de inclusão em programas de complementação à escola, de lazer, esporte e cultura não são solicitados ou sequer mencionados nos encaminhamentos escolares. Em face da universalização da política de educação, a escola deveria assumir um novo papel de provocadora do desvendamento de violações, promovendo a integração e a evolução da rede de atendimento à criança e ao adolescente.

Para concluir, ressalta-se que os direitos da criança e do adolescente tratados no ECA são classificados como difusos e coletivos. São direitos de toda a população infanto-juvenil e o não atendimento dos serviços requisitados pelo Conselho Tutelar ao órgão competente, gestor da política pública da respectiva área, pode e deve ser encaminhado para as medidas legais cabíveis por descumprimento e embaraço da ação do órgão, e ser comunicado ao Ministério Público para a proposição de ação pública afim de que se faça efetivar o direito ameaçado ou violado. Além disso, os registros de tais dados contribuirão para a formulação da política de atendimento à criança e ao adolescente elaborada pelo CMDCA e outros conselhos, gerando estatística para que o Poder Público possa alocar recursos em seu orçamento para os programas de atendimento à população infanto-juvenil que se mostrarem necessários.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA

A metodologia utilizada na investigação para atingir os objetivos propostos revelou-se uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 1998), uma vez que agregou vários métodos ou técnicas de pesquisa social com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa na captação de informação, relacionando dois objetivos: um, prático, que pretende contribuir com os professores para que possam equacionar melhor o problema da violência no meio escolar com a utilização e a aplicação do ECA, por meio de atividade interventora e transformadora da situação, considerando que nem todos os problemas apresentados têm soluções fáceis e em curto prazo; outro, do conhecimento, que busca obter informações sobre o que os professores sabem acerca da problemática e que seriam de difícil acesso por meio de outros procedimentos, bem como a visão e a capacidade de ação dos professores frente à violência na escola além de seu conhecimento sobre o ECA. O trabalho constou de aplicação de questionário, seguida de reuniões de estudos onde eram apresentados os problemas vivenciados pelos professores e a relação deles com a lei e, ao final, da manifestação dos professores sobre o estudo e as possibilidades de ações para a intervenção em casos de violência no meio escolar. Entendo que o método proposto se enquadra, essencialmente, na qualidade de pesquisa-ação, embora não se avalie na prática, mas apenas na concepção dos professores, o impacto das ações recebidas. Isto certamente limita o âmbito desta pesquisa, porém, devemos sempre levar em conta que as concepções são também elementos sobre os quais se constrói a prática.

A investigação foi realizada com professores de 5^a a 8^a séries de escolas estaduais do ensino fundamental, localizadas em diferentes bairros da cidade de Presidente Prudente e desenvolveu-se em três etapas:

- 1^a: Aplicação de um questionário para coleta de dados quantitativos e qualitativos que permitiu elaborar o perfil dos professores entrevistados e as visões que eles possuem acerca do ECA e da violência em meio escolar.
- 2^a: Estudo do ECA dividido em quatro módulos: a visão sobre criança e adolescente presente na legislação, as políticas de atendimento previstas em lei para a população infanto-juvenil, as atribuições que o texto legal determina aos Conselhos Municipais dos Direitos e Tutelares e os mecanismos legais de intervenção quando crianças e adolescentes praticam ou sofrem atos de violência.
- 3^a: Apresentação das opiniões dos professores sobre a importância do estudo do ECA e de alternativas para a superação ou, pelo menos, a redução da violência em meio escolar.

O fato de o estudo ter envolvido professores de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental teve como justificativa a constatação de que nessa etapa escolar a criança passa por profundos processos de mudança: começa a relacionar-se com diversos professores em curto espaço de tempo, dificultando a criação de vínculos afetivos, atinge a adolescência sofrendo mudanças físicas e emocionais e, sob o ponto de vista legal introduzido no ECA, a partir dos 12 anos o jovem passa a responder por seus atos, podendo ser assistido por seus pais ou responsáveis.

4.1 - As características locais

A área de abrangência da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente cobre 10 municípios de nossa região: 1- Alfredo Marcondes, 2- Anhumas, 3- Álvares Machado, 4- Caiabu, 5- Indiana, 6- Martinópolis, 7- Regente Feijó, 8- Santo Expedito, 09- Taciba, 10- Presidente Prudente. Em 2003, a rede estadual de ensino no município sede atendia 40.819 alunos, sendo 16.273 de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental.

Inicialmente foi solicitado à Diretoria de Ensino investigar escolas de ensino fundamental que apresentassem maior índice de violência ou de conflitos nas relações no âmbito escolar. Em conjunto com a Diretoria foi definido que o trabalho se desenvolveria em cinco escolas localizadas em diferentes áreas urbanas do município. A própria Diretoria fez o contato inicial com os diretores das escolas e, em seguida, a pesquisadora os contactou e eles ofereceram o horário das HTPCs para o desenvolvimento do projeto. A relação com as escolas e com os professores se desenvolveu sob uma atitude de troca de experiência e de respeito entre os atores envolvidos nas atividades.

As escolas integrantes do projeto de pesquisa mostravam características próprias, segundo dados colhidos em 2003, entre as quais destaco:

1- A **Escola Estadual “Professora Ana Antonio”**, localizada à Rua Valentin Bustos s/nº - Parque Castelo Branco – zona leste, na rota para a zona norte da cidade – área marcada pela exclusão social. Com 666 alunos matriculados nas séries finais do ensino fundamental, sua construção contempla uma arquitetura simples cujas salas de aulas convergem para um corredor de uso comum, com vista para a quadra poli-esportiva da escola, não havendo qualquer separação entre a parte destinada aos usuários e a de funcionários da unidade. Atende

exclusivamente a população dos bairros adjacentes. Doravante será definida como escola “A”.

2- A **Escola Estadual “Professor Adolpho Arruda Mello”**, localizada à Rua Ribeiro de Barros, 1770, centro, possuía 516 alunos que cursavam o ensino fundamental de 5ª a 8ª séries em 2003 e será identificada como escola “B”. É uma unidade que reúne alunos de aproximadamente 80 bairros diferentes da cidade, justamente pela sua localização central e de fácil acesso para quem se utiliza o transporte coletivo. Primeira escola criada no município, encontra-se atualmente numa área predominantemente comercial, cercada de prédios residenciais de classe média alta. Além do atendimento ao ensino fundamental, a unidade oferece também o ensino médio.

3- A **Escola Estadual “Antonio Fioravante de Menezes”**, localizada à Rua Fernando Bacco, 270 – Vila Mendes, zona leste, em área de exclusão social, marcada pela violência urbana, possuía 460 alunos nas séries investigadas e será descrita como escola “C”. No decorrer da investigação, ocorreu, em sua proximidade, em pleno dia, uma troca de tiros, posteriormente identificada pela Polícia e divulgada pela imprensa local como decorrência de disputa pelo tráfico de drogas. A própria escola reflete essa violência, haja vista a existência de fortes barras de ferro que se assemelham a grades de cela logo na entrada do prédio e na secretaria, isolando-as do atendimento ao público. Recebe alunos que residem nas suas imediações.

4- A **Escola Estadual “Francisco Pessoa”**, localizada à Rua Santana de Souza Olivette, 160, Conjunto Habitacional Ana Jacintha, zona oeste, possuía 760 alunos que cursavam o ensino fundamental (5ª a 8ª séries). Definida como escola “D”, atende exclusivamente a comunidade local e oferece também ensino médio.

Vale ressaltar que por se tratar de um conjunto habitacional construído pelo sistema do BNH, seus moradores são trabalhadores com renda comprovada, não configurando uma área de exclusão social. Embora seja um bairro distante do centro da cidade, possui vida própria, com seus estabelecimentos comerciais e atendimento público nas áreas de saúde, lazer e educação.

5- A **Escola Estadual “Vereador Pedro Tófano”**, que será identificada como escola “E”, localizada à Rua Arquias Gomes Miranda, 123, Vila Montalvão, (antigo distrito do município), possuía 269 alunos que freqüentavam o ensino fundamental da 5ª a 8ª séries. Quando foi criada, atendia apenas alunos da zona rural. Atualmente, os próprios professores informaram que uma grande parte de seus alunos é oriunda do Bairro Jardim Morada do Sol, também conhecido como Km 07, área com o maior índice de exclusão social do município, a uma distância relativa da unidade escolar. O bairro é marcado pela deficiência de espaço público para atendimento à população infanto-juvenil que utiliza o transporte coletivo oferecido pelo poder público para freqüentar a escola. A unidade aparenta ser um ambiente acolhedor em cuja entrada depara-se com a simplicidade de um pequeno jardim nas laterais da calçada o qual, no decorrer do trabalho, observei ser cuidado por professores e alunos. No primeiro contato com alguns professores, eles relataram que o perfil de seus alunos tem se modificado após a instalação do Centro de Ressocialização - Penitenciária - naquele bairro e que aumentaram as ocorrências de furtos naquela vila.

4.2 - A aplicação do questionário

O primeiro encontro com os professores ocorreu por unidade escolar, utilizando-se o horário das HTPCs que ocorriam semanalmente. Nessa ocasião foi feita uma exposição do projeto na qual se esclareceu que, embora houvesse interesse da direção na realização do trabalho, só haveria sentido em prosseguir-lo se houvesse adesão por parte dos docentes, uma vez que eles eram o objeto do estudo e, diante da manifestação de adesão, iniciou-se o agendamento das reuniões de acordo com a disponibilidade de cada escola. É preciso observar que o interesse dos professores pelo estudo do ECA foi verbalizado, pois era o Estatuto tema de programa do concurso público que alguns professores se preparavam para fazer.

No segundo momento, foi aplicado o questionário inicial (Anexo - Formulário 01) que possibilitou ao pesquisador conhecer o perfil dos parceiros nessa atividade, sua visão a respeito do ECA e da violência em meio escolar, e os mecanismos utilizados no enfrentamento dessa questão. Concluídas as primeiras reuniões nas cinco escolas investigadas, 87 (oitenta e sete) professores estavam envolvidos no projeto. O questionário foi aplicado a alguns no primeiro encontro e, no segundo, aos outros, tendo os professores solicitado ter acesso à tabulação das respostas, registrando que algumas vezes são objetos de pesquisa ou contribuem com alguns projetos de investigação e, ao final, não recebem qualquer retorno que possa auxiliá-los na prática cotidiana.

Figura 1 – Demonstrativo das Escolas

Ordem	Escolas	Localização	Quantidades de Professores
A.	E. E. “Ana Antonio”	Parque Castelo Branco – Zona Leste	10
B.	E.E. “Antonio F. de Menezes”	Vila Mendes – Zona leste	16
C.	E. E. “Prof. Adolpho Arruda Mello”	Centro	21
D.	E.E. “Francisco Pessoa”	Bairro Ana Jacintha – Zona Oeste	30
E.	E. E. “Vereador Pedro Tófano”	Vila Montalvão – Zona Norte	10
05 escolas	 Totalizando 		87 professores

As perguntas que compunham a primeira parte do questionário possibilitaram um levantamento de dados pessoais dos professores, tais como idade, sexo, ano de formação universitária, tempo de profissão, carga horária, número de escolas em que exercem a atividade, renda mensal. Tais dados permitiram traçar o perfil do educador atuante na rede de ensino estadual no município de Presidente Prudente.

A segunda parte do instrumento, composta de questões abertas, fundamentou uma pesquisa quantitativa e qualitativa da visão do professor quanto ao problema estudado revelada pelas respostas a:

- 1) O que você entende por violência na escola?
- 2) Na sua vivência de professor, que ato de violência grave você já presenciou:
 - a) praticado pelo aluno?
 - b) sofrido pelo aluno?
- 3) Você conhece o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente?

- 4) Como você conheceu o ECA?
- 5) Qual a sua opinião sobre o ECA?
- 6) Você considera seu conhecimento suficiente para lidar com alunos nos assuntos que envolvem:
 - a) atos de violência sofridos por eles?
 - b) atos de violência praticados por eles?
- 7) Quais as razões que você identifica para a existência de violência nas escolas?
- 8) Você acha que o ECA contribui ou atrapalha na superação da violência no âmbito educacional? Por quê?
- 9) Você tem alguma sugestão para melhorar a forma de tratar a violência no âmbito educacional?

Os dados foram analisados pelo programa “Statistical Analyses System” (Anexos – Tabelas 01 a 77).

4.3 - O estudo do Estatuto da Criança e do Adolescente

Após a aplicação do questionário, os encontros passaram a ocorrer semanalmente em algumas unidades, quinzenalmente em outras, e se estenderam por mais de seis meses. Em algumas escolas as atividades foram iniciadas em abril de 2003 e houve outras em que foram concluídas no começo de dezembro do mesmo ano. No início do trabalho foram entregues exemplares do ECA para que os professores pudessem consultá-los durante as nossas reuniões além de um resumo (Anexos - Formulários 02 – 03 – 04 – 05 e 06) do tema abordado em cada uma delas, com as idéias principais.

O objetivo destes encontros foi o estudo do ECA dividido em 04 módulos, assim distribuídos:

- **Módulo I – O Direito Alterativo** – substituição da doutrina de situação irregular pela doutrina de proteção integral à criança e ao adolescente.
- **Módulo II – A Política de Atendimento à Criança e ao Adolescente** - atribuições e competências das políticas públicas, a instância do município como espaço privilegiado de discussão, integração e superação dos problemas apresentados, e os programas necessários e previstos em lei para atender a população infanto-juvenil.
- **Módulo III - Criação de dois novos órgãos colegiados: CMDCA e CT** - O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, formulador e controlador da política de atendimento, no qual os professores do município de Presidente Prudente têm dois representantes, um indicado pela APEOESP e outro pela própria Diretoria de Ensino; o Conselho Tutelar, como órgão de defesa dos direitos da criança e do adolescente atua, em caso concreto, quando os direitos da população infanto-juvenil estiverem violados ou sob ameaça.
- **Módulo IV – Procedimentos em caso de ato infracional** - reflexão sobre a distinção entre ato infracional (tipificado no Código Penal e em Leis de Contravenções Penais) e atos de indisciplina, com esclarecimento sobre os procedimentos corretos em cada um deles (Anexos - Figuras 20 e 21)

4.4 - Dinâmicas utilizadas nos encontros e o conteúdo da abordagem

Os encontros com os professores eram sempre iniciados com alguma dinâmica que favorecia um aquecimento e criava condições para que os professores relatassem

as suas experiências pessoais que, depois, eram discutidas sob a aplicabilidade da lei. Em cada escola ocorreram, no mínimo, seis reuniões, variando a quantidade de sessões segundo o seu grau de organização e capacidade de agendamento de cada unidade, sendo que em algumas, as reuniões foram desmarcadas ou por duplicidade de agendamento ou porque a chave da sala a ser utilizada não era localizada, entre outros impedimentos.

As dinâmicas serviam para que os professores pudessem verbalizar sua vivência no papel de educadores e, às vezes, assumiam a condição de alunos. Nesses momentos, a atuação do pesquisador era de observador e de motivador dos diálogos, visando ao envolvimento de todos e procurando registrar os fatos considerados relevantes no final do encontro.

4.4.1 – Módulo I – O direito alterativo

- Na abordagem desse **Módulo**, utilizou-se a dinâmica que pedia aos professores que expressassem, preferencialmente com uma palavra, a visão que tinham quando o assunto era criança ou adolescente, independente de serem eles seu aluno, seu filho ou alguém próximo. Registraram-se expressões como: amor, carinho, afeto, família, compreensão, filho, renovação, esperança, futuro, diálogo, investimento, ebulição, surpresa, incerteza, liberdade, teimosia, inocência, respeito, irresponsável, carência, trabalho (no sentido de dar), barulho, alegria, saudáveis, teste, responsabilidade, imediatista, confusos, brincadeiras, aceitação, reciprocidade, proteção, bagunça, paciência (no sentido de exigir), rebeldia, afeto, inconstante, filhos de Deus, sinceridade (principalmente da criança), sexualidade aflorada (em função dos meios de

comunicação social), frágil, curioso, ensinado, precisa de ajuda, indefeso, quer aprender, carente, descoberta, dependentes, falta de diálogo e ausência dos pais, carinhosos, sem orientações (higiene - sexualidade), ausência de limites, concreto e confiante, rebelde sem causa, onipotente, contestador, preguiçoso, quer aparecer e projetar-se, independente, releva o positivo, abandonado pelos pais, sem referencial, perda do discernimento do que é certo e errado pela família, largados (diurno e noturno - ociosos), contestador, depressivos, falta de perspectivas, indiferentes na lida com os problemas, dispersos e duvidosos, pena, fome, necessidade, preocupação, perdido e utopia, falta sonho e esperança, vergonha, variação de sentimento, turbulência, descrença, conflitante, apatia, insegurança, longe, estrutura familiar, sociedade, abandono. Muitas palavras foram repetidas pelos professores e alguns procuravam posteriormente justificar a sua escolha.

Na escola “A”, o Módulo I foi trabalhado em 13 de maio. Antes mesmo de começar o estudo, fui abordada por um professor que já havia trabalhado na FEBEM e falava com desconfiança sobre o ECA e da falta de estrutura do sistema para os programas de atendimento.

Uma professora, que se manifestou com a palavra ebulição, explicou que sua escolha se referia à fase de transição e desequilíbrio que o adolescente atravessa, sendo complementada por outra professora que citou a fundamentação de Piaget, o que pareceu ter a concordância de todos.

Na Escola “B”, em 09 de junho de 2003, quando retornei pela segunda vez para a abordagem desse Módulo, os professores informaram que a escola havia sido pintada recentemente e que, naquele dia, no período da tarde, uma classe foi pichada por um aluno que deixou registrado o seu nome. A escola questionou o que poderia ser feito e

devolvi-lhes a pergunta indagando o que eles achavam possível fazer. Seguiu-se a manifestação geral de um sentimento de impotência para tomar decisões, embora tenha sido abordado que nada impede a escola de chamar o aluno, constatar o fato e a autoria e notificar o aluno e seus pais ou responsável para reparar o dano causado. Foi acordado que, na esfera administrativa, cujos recursos a escola deve esgotar, é possível negociar e aplicar essa medida, no entanto, somente a um juiz compete aplicá-la de forma coercitiva. Citei a experiência de uma outra escola, relatada pela diretora na última HTPC, sobre um aluno que estragou um extintor de incêndio. Os pais foram avisados e nada fizeram. Ela encaminhou, então, o caso à promotoria e, graças ao acordo estabelecido, o menino vem pagando mensalmente à escola para cobrir as despesas com a reparação do dano. No final, os próprios professores consideraram essa medida mais educativa que qualquer outra punição como a expulsão ou transferência compulsória.

Em seguida, foi proposto aos professores que falassem que visão tinham em relação à criança e ao adolescente e eles fizeram questão de usar uma palavra para expressar criança e outra para se referir ao adolescente, evidenciando a diferença de conceitos. Expressavam criança com a primeira palavra e adolescente com a segunda, registrando-se combinações interessantes, tais como: dependência / contestador, carência / rebelde sem causa, frágil / onipotente, curiosa / contestador e preguiçoso, ensinada / orientado, frágil e precisa de ajuda / contestador e independente.

Após essa atividade de aquecimento, na sequência foi apresentada a visão do ECA sobre a criança e o adolescente que expressa a concepção construída coletivamente no Brasil sobre esses seres e atualmente expressa no Estatuto: “ser em desenvolvimento” e “sujeito de direitos”.

No conteúdo do estudo foi esclarecido que a lei considera criança pessoas de até 12 (doze) anos de idade incompletos e adolescentes, jovens entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos, lembrando que este marco da infância para a adolescência fará diferença na aplicação da lei, principalmente quando envolver a prática de ato infracional.

Foi ainda demonstrada a evolução do atendimento à criança e ao adolescente no Brasil, pois antes de 1990, passavam a ser preocupação para o Estado (Poder Público) apenas quando se apresentavam em Situação Irregular (Código de Menores), ou seja, eram órfãos, abandonados, ou estavam em conflito com a lei. Com a promulgação do ECA, a criança e o adolescente passaram a ser tratados na perspectiva de um sistema que ofereça Proteção Integral.

A expressão “Proteção Integral” passou a ser usada porque denomina a doutrina em que se baseia a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, segunda a qual os países que a assinaram, entre eles o Brasil, comprometeram-se a adotar providências legislativas, jurídicas, administrativas, sociais e educativas para construir um estado (uma condição) social em que os direitos humanos sejam respeitados quando estejam em jogo interesses de crianças e adolescentes. Discutiram-se as novas relações entre sociedade civil e Estado introduzidas pela CF de 1988 e pelo ECA, em consonância com a Convenção, que têm como premissa a democracia participativa, assegurando a participação popular através de seus segmentos organizados nas decisões governamentais.

Tratou-se ainda do caráter de suporte jurídico-legal do ECA que consolida os seguintes princípios de cidadania:

- crianças e adolescentes são sujeitos de direito;
- seus direitos deverão ser tratados com prioridade absoluta;

- com relação às crianças e aos adolescentes, para tudo deve ser levada em conta sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Destacou-se, com os professores, que seu artigo ⁴ sintetiza todos os direitos tratados no ECA, ao preconizar:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (grifo nosso)

Observou-se que a responsabilidade com a criança também se dá nesta ordem: primeiro a família e, se a família falhar, a comunidade tem que intervir; caso isso não ocorra, a sociedade poderá complementar, numa perspectiva de fraternidade e solidariedade; por fim, não funcionando nenhuma das instituições anteriores, caberá ao Poder Público assumi-la.

Dos direitos mencionados no artigo, vida, saúde e alimentação garantem a sobrevivência da criança e do adolescente; educação, esporte, lazer, profissionalização e cultura proporcionam-lhes o desenvolvimento; dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária conferem-lhes a integridade. Fica claro, no texto legal, que os direitos fundamentais da humanidade são extensivos às crianças e aos adolescentes e que alguns desses direitos só serão assegurados através de programas desenvolvidos pelas políticas públicas de atendimento à criança e ao adolescente, saúde e educação, por exemplo, entre outras.

4.4.2 – Módulo II – A política de atendimento à criança e ao adolescente

- No desenvolvimento deste módulo o aquecimento inicial se deu com o relato dos problemas enfrentados pelos professores no âmbito escolar, especificamente na sala de aula os quais eles sentem que, sozinhos, não conseguirão superar. Neste aspecto foram levantadas pelos professores as situações mais diversas, como a questão da pobreza, alunos filhos de pais toxicômanos, crianças com problemas de conduta e a falta de estrutura do prédio escolar para acolhimento e atendimento de pessoas portadoras de deficiência física. Esta abordagem possibilitou a compreensão dos programas necessários ao atendimento da população infanto-juvenil.

Na escola “B”, o estudo deste módulo ocorreu em 23/06/2003 e foi lembrado o fato da pichação trazido na reunião anterior e, entre tantos outros casos narrados, destaco o relato de um professor que contou ter um aluno de sua classe, constantemente envolvido em atos indisciplinares, ferido um colega com uma agulha. Para o docente, o caso da agulha foi a gota d’água. Procurou a direção da escola e afirmou que não podia ficar mais com aquele aluno na classe, pois ele estava colocando em risco a vida dos outros.

Na escola “C”, em reunião de 11 de junho, foram trazidas algumas situações que a escola está vivenciando entre as quais destaca-se a inclusão de portadores de deficiência e a falta de assistência ou mesmo integração com a política de saúde. Abordaram a questão de um aluno que apresenta deficiência mental e que exige que os professores copiem a matéria para ele, alegando que os professores de outra escola faziam isso. Outro professor trouxe a sua experiência de uma outra escola onde os portadores de necessidades especiais são estimulados a vencer seus limites e apresentam mais progresso em suas atividades. Em relação ao caso desta escola, os professores discutiram se estariam agindo de forma correta (caso seja de fato a

verdade), copiando matéria para o aluno já que ele é mais lento que os demais ou se sua atitude estaria deixando de estimular o aluno tornando-o acomodado. Concluiu-se que o assunto deve ser discutido com o profissional que também acompanha o aluno no seu desenvolvimento mental e que uma ação integrada apresenta resultados mais eficazes, ao contrário de quando se age sozinho, segundo os próprios conceitos, sem o parecer de um especialista na área.

Na Escola “D”, destaca-se o relato de um professor sobre um aluno que apresenta reiterados problemas de conduta, não respeita professores e faz ameaças e que, naqueles dias, havia pulado do segundo andar.

Na escola “E”, foram apresentados casos concretos de situação de pobreza agravados pela total apatia dos responsáveis pela criança que evidenciava negligência materna, casos que inclusive já haviam sido remetidos ao Poder Judiciário pelo Conselho Tutelar, com indicativa de substituição de guarda entre os genitores ou o abrigo da criança em instituição especializada, uma vez que já haviam sido esgotados todos os recursos da política assistencial do município, sem alteração da situação da criança.

Diante desse exemplo, foi possível discutir a visão do legislador quando pensou a integração das políticas públicas bem como dos órgãos de atendimento à criança e ao adolescente.

Nessa abordagem, o conteúdo tratou das políticas públicas necessárias para o atendimento ao cidadão, em especial às crianças e aos adolescentes e as diretrizes estabelecidas nos artigos 86, 87 e 88 do ECA.

A Constituição Federal de 1988, por sua vez, conferiu ao município o status de instância mais legítima para a organização de respostas aos problemas vividos pela população, atendendo as demandas apresentadas pelos cidadãos e seus familiares.

No que se refere aos direitos da população infanto-juvenil, o município deve desenvolver as quatro linhas básicas de políticas públicas definidas no Estatuto:

- Políticas Sociais Básicas: são universais, dirigem-se ao conjunto da população infanto-juvenil e com acessibilidade a toda cidadão independente de sua classe social, distribuídas nas áreas de Educação, Saúde, Lazer, Esporte, Cultura e Desenvolvimento Econômico, entre outras.
- Política de Assistência Social: dirigida à população que se encontra em estado de pobreza ou vulnerabilidade, se traduz no desenvolvimento de programas de atenção a idosos, gestantes e famílias em situação de exclusão.
- Política de Proteção Especial: são serviços que respondem pela atenção às crianças e aos adolescentes em situação de risco pessoal e social, como por exemplo, drogaditos, prostituídos, abandonados e vítimas de violência doméstica.
- Políticas de Garantias: atuam, com base em mecanismos legais, na proteção das crianças e adolescentes envolvidos em situações onde exista conflito de natureza jurídica, por meio, por exemplo, do Conselho Tutelar, das Defensorias Públicas e dos Centros de Defesa dos Direitos dos Cidadãos.

Em relação à política de educação, discutiram-se os artigos 53 e seguintes do ECA, ressaltando a obrigação atribuída ao dirigente da unidade escolar, o de comunicar ao Conselho Tutelar os casos de: a) maus-tratos envolvendo seus alunos; b) reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; e c) elevados níveis de repetência. Evidencia-se que neste aspecto o legislador se preocupou com outras violações que o aluno possa estar sofrendo e que implicam no seu rendimento e frequência escolar, daí a importância do comprometimento da escola com esse procedimento.

4.4.3 – Módulo III – A criação do Conselho dos Direitos e do Conselho Tutelar

▪ Neste estudo, pedimos inicialmente aos professores que se lembrassem de uma situação de quando eram estudantes, ocorrida na escola, e que tenha ficado marcada em sua memória pelo constrangimento que lhe causou. Os fatos relatados expressavam abusos cometidos pela autoridade escolar, na maioria das vezes reforçado pela família que negava à criança qualquer direito de exprimir sua vontade, sujeitando-a ora como propriedade da família, ora como coisa do professor. Foram relatados casos que envolviam até mesmo a proibição para a utilização de banheiro levando o aluno a fazer suas necessidades na roupa. Uma professora relatou que por ter beliscado uma colega foi agredida com “croques” na cabeça pela sua professora. Outros narraram puxões de cabelo, castigos físicos, troca de autoria de redação para inscrever aluno protegido em concurso promovido pelo estado. Os professores com idades mais avançadas lembraram medidas de correção agressivas como ajoelhar sobre grãos de milho, beliscões, pancadas com régua na cabeça ou em qualquer parte do corpo e ficar de pé no canto da sala olhando para a parede, entre outras. Essa atividade de aquecimento possibilitou perceber os abusos cometidos no espaço escolar, todos eles tendo como autores um professor ou o diretor da escola.

Na escola “B”, o mesmo ocorreu em 08/09/2003, quando todos os professores foram lembrando fatos, exceto um deles que alegava não ter qualquer lembrança de constrangimento ou situação difícil na vida de estudante. Ao contar que sua mãe

lecionava na mesma escola onde ele estudava, houve uma manifestação geral dos colegas lembrando os privilégios que os filhos de professores tinham na escola.

Na escola “C”, no encontro de 02 de julho de 2003, uma professora relatou que se lembrava de uma situação de sua vida escolar. Havia mudado de cidade e, no meio do segundo semestre, a professora enviou um bilhete para a sua mãe alertando-a sobre as notas baixas da filha, prevendo que ela perderia o ano. Quando teve conhecimento do conteúdo do bilhete, estudou tanto que no final do ano superou o primeiro aluno da sala. O fato é que se lembra até hoje da cara de decepção da professora que havia prometido um prêmio ao primeiro aluno da classe e, por causa do meio ponto que lhe deu média melhor que a do “manézinho”, a professora criou um prêmio masculino e outro feminino. Outra participante do grupo contou que tendo feito a melhor redação da escola para participar de concurso cujo prêmio chamava-se Irapuru, teve seu texto inscrito com o nome de outra garota só porque era a mais rica da escola e que essa injustiça causou-lhe um bloqueio para escrever.

Outra ainda lembrou que foi empurrada na lama por um colega e teve que voltar em casa para se trocar e pediu à empregada que lavasse sua roupa às escondidas para que a sua mãe não a punisse por ter se sujado.

Na escola “C”, depois de encerrado o nosso horário com os professores, a diretora e a coordenadora pediram para discutirmos uma situação que lá vinham enfrentando. Uma aluna, com 14 anos e ainda matriculada na 5ª série, apresentava número elevado de faltas e baixo rendimento escolar. Como os pais não comparecem às reuniões, a diretora e professora procuraram uma tia da menina que também tem filha na escola. Obtiveram dela a informação que a adolescente é impedida pelos pais de freqüentar as aulas para cuidar da casa e dos irmãos. Descobriram também que a aluna já havia passado por três escolas e que, embora os tios tenham interesse em

assumir sua guarda, os pais da garota se negam a cedê-la. Ficou decidido que a escola, mais uma vez, entraria em contato com a família solicitando a presença dos pais numa última tentativa de manter a menina estudando. Se, depois dessa comunicação por escrito (carta com AR) a situação de ausência às aulas permanecesse, a escola faria então um relatório circunstanciado de todos os procedimentos administrativos já encaminhados e dos acordos não cumpridos e o enviaria ao CT para que se tomassem as devidas providências para resolver a situação. O caso serviu para ilustrar a importância de as escolas públicas atuarem em rede porque, se houvesse comunicação entre as unidades, no caso de uma nova eventual transferência, o problema da menina poderia sofrer uma intervenção muito mais rápida.

No final do encontro, a vice-diretora e a coordenadora pedagógica, que tem acompanhado o estudo do ECA e declara que para ela tem sido muito bom, afirmaram que têm medido o interesse dos professores em participar dessa atividade pelo fato que, diferentemente de outras HTPCs, das quais eles se retiram assim que termina o tempo, as utilizadas para o nosso trabalho vão além do horário e há sempre ainda alguma pergunta ou algum caso para ser discutido.

Na escola “D”, uma professora recém-formada relatou o caso de um professor que, tendo recebido da mãe de uma aluna críticas a respeito de sua metodologia de trabalho, que exigia dos alunos destacar de texto as respostas a questões de interpretação sem quaisquer exposição ou explicação prévias, levou o problema para a sala de aula e cobrou da menina o comportamento da mãe, deixando-a constrangida diante dos colegas.

Sempre ao final dessa dinâmica nas escolas constatava-se que todos já haviam vivenciado, quando alunos (crianças e adolescentes), situações de violação dos direitos e não tinham para quem reclamar. Alguns professores acabaram afirmando que até os

próprios pais muitas vezes reforçavam os abusos que eles sofriam em sala de aula. Durante o relato dos professores, foram surgindo manifestações como: “Pena que na nossa época não tinha o Conselho Tutelar”, “Vai reclamar para o Conselho Tutelar”, reconhecendo-o dessa forma como órgão de defesa dos alunos.

Tendo a estratégia levado os professores a essa conclusão, facilitou o estudo que se seguiu sobre a criação e as atribuições dos Conselhos.

Na abordagem deste módulo foi ainda tratada a relação entre Estado e sociedade civil, numa perspectiva da democracia participativa que implica nas decisões governamentais, através dos Conselhos (Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Tutelar).

O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente é um órgão colegiado com caráter deliberativo e tem como objetivo principal controlar as ações de atendimento à criança e ao adolescente. É formado por representantes do poder público e de setores organizados da sociedade civil (voluntários) que juntos buscam soluções para efetivar o atendimento pleno à criança e ao adolescente.

Portanto, tem a competência de formular a política de atendimento à população infanto-juvenil, apresentando propostas para a superação das dificuldades, bem como de estabelecer as estratégias de ação para atingir o atendimento ideal no município (rede pública + privada) no tocante às políticas públicas que asseguram às crianças e aos adolescentes os seus direitos.

O Conselho Tutelar, por sua vez, é composto por cinco membros escolhidos pela comunidade e que, na condição de servidores municipais, recebem salário sob regime de dedicação exclusiva. Tem como função zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente quando forem ameaçados ou violados. Suas atribuições estão descritas no art. 136 do ECA.

Estes Conselhos foram criados pela Lei Federal 8.069/90 - mais conhecida como ECA - e cada município regulamenta por lei própria os direitos e deveres de seus membros, formas de funcionamento, apoio administrativo, duração do mandato, segmentos representativos, etc. Geralmente possuem um Regimento Interno que estabelece a organização interna dos órgãos, a mesa diretora, a periodicidade e a forma de convocação das reuniões.

O CMDCA tem como atribuição:

- elaborar Plano de Ação da Política de Atendimento à criança e ao adolescente;
- promover a inscrição dos programas de atendimento através do registro estabelecido no art.90 e 91 – ECA;
- gerir e fixar critérios para a utilização dos recursos do FMDCA;
- mobilizar a opinião pública para efetivar os direitos estabelecidos no ECA motivando a participação popular;
- articular os setores afins para buscar a evolução do atendimento;
- dar publicidade de suas decisões;
- realizar o processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar.

Os instrumentos de ação do CMDCA são geralmente: a) as Conferências Municipais, Estaduais e Nacionais; b) o Plano de Ação do CMDCA que norteia objetivos e metas a serem atingidos; c) o Plano de Aplicação do FMDCA; d) a Intervenção no Plano Plurianual do Município e na Lei das Diretrizes Orçamentárias.

O CMDCA tem a ele vinculado o Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – FMDCA - uma conta que funciona como um banco captador de verbas para investimentos na área da criança e do adolescente podendo receber recursos do Orçamento Municipal, de órgãos públicos (municipal, estadual e federal),

de multas decorrentes de penalidades pelo não cumprimento do ECA (art.228 a 258), doações de pessoas físicas e jurídicas que poderão ser deduzidas do Imposto de Renda, etc. É uma conta pública e fiscalizada pelo Tribunal de Contas e por isso é movimentada por uma pessoa ligada diretamente à administração pública, designada pelo prefeito através de decreto, de acordo com o plano de aplicação aprovado pelo CMDCA. Os recursos dessa conta devem ser utilizados apenas em manutenção de programas de atendimento à criança e ao adolescente.

Compete ao Conselho Tutelar receber reclamações ou denúncias nos casos em que uma determinada criança ou um adolescente não encontram acesso aos serviços que lhe são devidos pelas políticas públicas básicas (educação, esporte, cultura, lazer, profissionalização). O Conselho Tutelar deve investigar em que nível se localiza a responsabilidade pelo descumprimento dos direitos - família, sociedade ou Estado – e, com base na Convenção, na Constituição e no Estatuto, determinar como devem os responsáveis proceder para corrigir sua omissão ou abuso. Caso as providências não sejam tomadas, o Conselho deve representar junto à autoridade judiciária para que proceda a medida legal cabível.

Durante a exposição houve a participação de professores que relataram casos de abuso sexual sofrido pela criança dentro do próprio lar que exigiram intervenção e se perguntavam o que pode ou deve ser feito. O que acontece com o agressor, com a vítima e com a família? Quando a criança é retirada da família, para onde ela vai? Que programas existem para dar atendimento a essa criança?

Houve interesse em conhecer a atuação dos conselheiros tutelares e, diante de alguns questionamentos, perguntei a eles que características deveria ter um candidato ao Conselho. Não tiveram respostas embora tenham ficado pensativos. Concordamos,

no entanto, que toda essa mudança está em construção no Brasil e que a prática tem que ser reflexiva.

4.4.4 – Módulo IV – A prática do ato infracional

- No aquecimento para a abordagem do assunto, foi solicitado aos professores que falassem sobre quais foram os seus referenciais na adolescência ou, ainda, quais foram as pessoas que os influenciaram na escolha da profissão. Enfim constatamos que bem ou mal todo educador deixa a sua marca no aluno. Este debate abordou os valores transmitidos aos professores quando eles eram adolescentes, o modelo da mídia na época e, conseqüentemente, a discussão adentrou o campo da ética e da moral provocando reflexões sobre os valores que são transmitidos ao jovem atualmente e se o educador consegue se contrapor aos valores impostos pela mídia.

Na escola “A”, realizamos este estudo por volta do início do mês de junho. Na primeira reunião, a diretora da escola relatou o episódio envolvendo alunos que quebraram o extintor e o juiz os obrigou a reparar o dano, contando inclusive que a mãe, ao pagar uma das parcelas pediu recibo porque tinha que apresentá-lo ao juiz. Este fato foi narrado na abordagem da medida sócio-educativa e ficou claro que a escola, na esfera administrativa, pode “negociar” a reparação de dano, pois medidas como essa são mais educativas do que a transferência compulsória ou outras que contemplam apenas caráter punitivo. Ressaltou ainda a importância do Regimento Interno da unidade escolar, que precisa de fato funcionar e ser eficaz, considerando as medidas sócio-educativas um parâmetro para a ação junto aos adolescentes, exceto aquelas relacionadas à privação da liberdade.

Essa foi a escola onde conseguimos cumprir a programação dos encontros estabelecida no início dos trabalhos por ser compatível com o horário da pesquisadora, o que facilitou o término dos debates em menor tempo e o monitoramento dos instrumentos utilizados na demais unidades pesquisadas. Após a conclusão do estudo dos módulos, voltei a expor o resultado do questionário que os professores responderam no primeiro encontro sem, no entanto, pedir-lhes ainda uma avaliação.

Quando voltei à escola em dezembro, embora alguns professores já estivessem em recesso, os que estavam presentes participaram do encontro no qual apresentaram suas opiniões.

Na escola “B”, houve relato de professores que optaram pela profissão por ser a licenciatura o único curso superior a que tiveram acesso ou o disponível em universidade pública de sua cidade. Outros, que alegaram preferir um curso diferente, mas acabaram optando pelo magistério por falta de alternativa, afirmaram ter depois se identificado com a profissão.

Houve um professor que fez referência a um colega que montava grupos de estudo misturando o nível de conhecimento e de aprendizagem dos alunos e fazia que os que sabiam mais ensinassem os que sabiam menos, e que esta metodologia despertou nele o gosto pela profissão e o fez ver que tinha vocação para ensinar. Outros relataram ainda que desde criança sempre sonharam com a profissão. Uma professora também contou que no curso médio tinha uma professora que excursionava com os alunos pelas faculdades estimulando-os a fazerem um curso superior e que isto teve um efeito muito positivo na sua turma, pois quase todos cursaram uma universidade.

Entre as lembranças positivas de seus professores, educadores que estimulavam, acolhiam e os ajudavam a superar suas dificuldades (timidez) surgiram

alguns relatos de experiências negativas com professores que tinham um comportamento extremamente severo e disciplinador.

Na escola “D”, o trabalho foi o mais lento e houve dificuldade em cumprir as datas estabelecidas. Nos dois últimos encontros marcados estive na escola sem, contudo, efetivar o trabalho programado. Numa das ocasiões houve duplicidade de agendamento, noutra, utilizaríamos uma sala de vídeo onde fica o retroprojetor da escola e, no dia agendado, a coordenadora precisou ir a Londrina para participar de um curso e ninguém conseguiu localizar a chave da sala, sem contar que numa das sessões o retroprojetor não funcionou. Esta escola foi a que apresentou o maior número de professores e, conseqüentemente, de alunos também e, nas discussões, os professores sempre participaram trazendo dúvidas do cotidiano da sala de aula. Vale lembrar que é a escola mais afastada do centro da cidade e o agendamento previsto inicialmente às segundas-feiras, a pedido da escola foi transferido posteriormente para as 18h00min das terças-feiras, o mesmo dia em que eu dava plantão de atendimento no CT até às 17h30min, fato que dificultou nosso trabalho. O retorno à escola para a avaliação desta abordagem ocorreu em meados de dezembro e nem todos os professores estavam presentes.

Na escola “E”, foram trazidos pelos professores alguns exemplos de intervenção do Poder Judiciário junto à família que havia ajudado na superação da situação de risco e de vitimização em que a criança se encontrava.

Na abordagem do conteúdo deste módulo, o foco esteve na prática de ato infracional. Foi esclarecido que o ECA estabelece que o Ato Infracional é a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Tem como parâmetro a mesma legislação utilizado para os adultos: Código Penal e Lei de Contravenções Penais. Por exclusão, concluiu-se que os demais atos praticados na escola e que não se enquadram nesses

textos legais são atos indisciplinares e como tal devem ser tratados pelo Regimento Interno da Escola, levando em conta, na avaliação, como em tudo que envolve a criança e o adolescente, o bom senso para a seleção dos mecanismos de intervenção.

O que o ECA define são os procedimentos que devem ser adotados quando o ato infracional é praticado por criança, isto é, as medidas de proteção previstas no Art. 101 do ECA. Cabe ao Conselho Tutelar atender o caso e aplicá-las para evitar que continuem delinqüindo. No entanto, se houver investigação policial a proceder estas são da alçada da polícia civil. Quando o Ato Infracional é cometido por adolescentes, ou seja, nos casos em que jovens entre 12 e 18 anos praticam atos que infringem as leis criminais do país, cabe à polícia civil e ao Ministério Público fazer a apuração para que a Justiça da Infância e da Juventude decida sobre a aplicação de medidas sócio-educativas, previstas no artigo 112 do ECA, visando a proteger a sociedade e a orientar pedagogicamente o infrator para evitar a manutenção de conduta inadequada. Tratou-se ainda dos procedimentos definidos pela legislação quando crianças e adolescentes estão envolvidos em atos de violência como autores, ora como vítimas (Anexos – Figuras 20 e 21).

Ao final desta abordagem, foram feitas considerações sobre o tema idade na legislação brasileira. No que diz respeito à responsabilidade penal, esclareceu-se que menores de 18 anos são inimputáveis, (CF. Art. 228, CP Art. 27 e ECA Art. 104), isto é, destituídos de culpabilidade porque enquadrados em situação de desenvolvimento mental incompleto presumido. Isto não quer dizer que não terão responsabilidade sobre os atos cometidos. O caso será tratado por justiça especializada – Infância e Juventude – e asseguradas as mesmas condições processuais conferidas ao adulto, podendo ser assistidos por seus pais ou responsável, e somente a autoridade judiciária poderá

aplicar as medidas sócio-educativas, exceto nos casos em que o Ministério Público concede remissão.

Quanto à responsabilidade civil, a partir do novo Código Civil, em vigência desde 2003, menor é aquele que, em razão da idade, não alcançou a capacidade jurídica plena, não podendo exercer, pessoalmente, seus direitos. A menoridade civil termina aos 18 anos completos. (Artigo 5.º do Código Civil).

À maioria política o jovem tem acesso aos 16 anos, quando pode fazer seu alistamento eleitoral (CF Art. 14 § 1.º, I) e para o qual o voto é facultativo. Para ser eleito, porém, precisa ter 18 anos para se candidatar a vereador, 21 para deputado federal, estadual ou distrital, prefeito e vice-prefeito, e juiz de paz, 30 anos para governador e vice-governador de estado e do distrito federal e 35 anos para senador, presidente da república e vice-presidente.

Em relação ao trabalho, a lei determina que ao menor de 16 anos (CLT – art. 403) é proibida qualquer ocupação, exceto se na condição de aprendiz, cuja atividade é permitida a partir dos 14 anos e deverá prever as ações articuladas e integradas entre empresa e escola, promovendo a qualificação profissional do adolescente.

4.5 - O retorno com e dos professores

Os últimos encontros foram utilizados para apresentar aos professores um fluxograma dos procedimentos que devem ser adotados quando crianças e adolescentes estão envolvidos em atos de violência (figuras 02 e 03 em anexo) e o resultado final da análise do questionário aplicado no primeiro encontro, possibilitando aos professores um quadro comparativo entre as escolas pesquisadas (anexos).

Aproveitou-se ainda essa oportunidade para que os professores, sem se identificarem, expressassem a sua opinião sobre o estudo realizado do ECA e apontassem sugestões para reduzir ou superar a violência no meio escolar na perspectiva de contribuírem como agentes transformadores dessa realidade.

Na escola “B”, a última reunião aconteceu numa segunda-feira, dia 22 de Setembro de 2003, quando foi exposto o resultado do questionário aplicado aos professores no nosso primeiro contato. A exposição se deu de forma gradativa, comentando alguns dados que eles consideraram importantes e comparando também o resultado da escola em relação à média apurada no total das escolas.

Na escola “C”, após a abordagem dos módulos e da exposição do resultado da pesquisa, retornei para fazer a conclusão, apresentei o fluxograma dos procedimentos em caso de violência. Vale ressaltar que o número de professores que participaram da HTPC desse dia foi menor que das outras vezes porque, a pedido da escola, alterou-se o dia em que comumente ocorriam as reuniões.

Durante a exposição, houve a interrupção de um professor que narrou um caso ocorrido na semana anterior e que foi noticiado pela imprensa, envolvendo uma adolescente. A intervenção inicial foi da polícia, a quem a adolescente pediu ajuda. O exame de corpo delito indicou 17 hematomas no corpo da menina, ferimentos causados possivelmente por instrumentos como mangueira ou cinto e houve a intervenção do Conselho Tutelar pela necessidade do abrigamento emergencial. Vale lembrar que o caso já vinha sendo acompanhado pela equipe técnica do fórum como abuso sexual por parte do padrasto. Uma das professoras presentes questionou a intervenção do Estado neste caso, criticando o fato de o poder público ter que dar conta de tudo. Questionou também o excesso de democracia em que vivemos e atribuiu às despesas com o atendimento aos adolescentes e crianças a impossibilidade de melhorar a vida do

professor. Por fim, lamentou o episódio afirmando que aplica castigos físicos para educar sua filha, o que fez levantar polêmica entre os colegas sobre a eficácia dessa medida. Ao final, concluiu-se que a democracia em que vivemos não é a que sonhamos – estamos em fase de transição. Se educarmos nossos filhos, desde pequenos, por meio do diálogo, podemos construir uma relação de respeito sem chegar aos extremos que geram a violência. A violência física como medida disciplinar sempre gera revolta e marcas, sendo, talvez, uma das justificativas para a ausência de lideranças em nosso meio, além de que a criança agredida será provavelmente um adulto agressor. Todos concordaram, enfim, que o jovem que é vítima de violência vai reproduzi-la no meio em que vive, principalmente, portanto, no ambiente escolar.

CAPÍTULO 5

O RESULTADO DA INVESTIGAÇÃO

O resultado da investigação será apresentado em três etapas:

- A primeira apresentará o perfil dos professores investigados com base na apuração da primeira parte do questionário.
- A segunda etapa apresentará, inicialmente, as categorias utilizadas na classificação das questões dissertativas relacionadas à violência em meio escolar e ao ECA, o que permitiu a aproximação e o conhecimento das visões que o professor tem sobre esses temas. Posteriormente, apresentará o resultado das questões por escola, permitindo uma comparação entre as unidades pesquisadas para, no final, analisar as correlações significativas entre as variáveis encontradas.
- A terceira etapa apresentará a opinião dos professores sobre as reuniões de estudo sobre o ECA e as sugestões de ações que devem ser desenvolvidas por eles, como agentes transformadores e colaboradores na superação da violência em meio escolar.

5.1 – Primeira Etapa: O Perfil dos Professores Parceiros

O resultado apresentado na investigação inicial nos revelou que, dos 87 professores entrevistados, 73,56% (setenta e três, cinquenta e seis por cento) são do sexo feminino, tendo a escola “A” 90% (noventa por cento) de seus docentes do sexo feminino. A escola “E” apresenta uma distribuição mais igualitária de gênero, sendo 60% (sessenta por cento) feminino e 40% (quarenta por cento) masculino.

Tabela 78 – Gênero dos professores investigados					
GERAL	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
Universo = 87 100 %	10	21	16	30	10
Masculino = 16 18,39%	00	04	04	04	04
Feminino = 64 73,56%	09	16	12	21	06
Não Responderam = 07 8,04%	01	01	00	05	00

A média de idade apresentada pelos professores entrevistados é de aproximadamente 41 anos, sendo que as escolas “C” e “D” apresentam médias idênticas e um grupo de professores mais jovens. A escola “B” apresenta o maior número de professores com mais idade.

Tabela 79 - Idade dos professores investigados.					
GERAL	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
Universo = 87	10	21	16	30	10
Variação 21 – 58 anos	32 - 49	31 – 55	26 - 58	21 - 53	27 - 51
Média de idade 40,97	41,22	42,95	39,46	39,46	41,77
Não Responderam 10	01	01	01	06	01

Destaca-se que apenas 27,59% (vinte e sete, cinquenta e nove por cento) dos professores entrevistados concluíram seu último curso universitário depois de 1990, portanto, posterior também à promulgação do ECA, sendo que as escolas “D” e “E” apresentam índices idênticos de 30% (trinta por cento) de seus professores nessa situação.

Tabela 80 – Ano da última formação universitária dos professores investigados.					
GERAL	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
Uníverson = 87 100 %	10	21	16	30	10
Antes de 1990 = 53 60,92 %	05	14	11	16	07
Pós 1990 = 24 27,59 %	02	06	04	09	03
Não Responderam = 10 11,49 %	03	01	1	05	00

Observa-se também que aproximadamente 60% (sessenta por cento) deles estão em atividade há mais de 13 anos, portanto já eram professores antes da vigência do ECA.

Tabela 81 –Tempo de atividade como professor					
GERAL	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
Uníverson = 87 100 %	10	21	16	30	10
+ 13 ANOS = 51 58,62 %	06	18	09	12	06
- 13 ANOS = 33 37,93 %	03	03	07	16	04
Não Responderam = 03 3,45 %	01	00	00	02	00

Entre os professores entrevistados, mais de 54% (cinquenta e quatro por cento) exercem a sua atividade em apenas uma escola, aproximadamente 27% (vinte e sete por cento) em duas e aproximadamente 5% (cinco por cento) deles têm aulas em 04, 05 e até 06 unidades escolares.

As escolas “B” e “C” revelam que em torno de 75% (setenta e cinco por cento) de seus professores entrevistados lecionam apenas em uma e, na “E”, 60% (sessenta por cento) em pelo menos duas escolas.

Tabela 82 - Quantidade de escolas em que exercem a atividade					
GERAL	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
Universo = 87 100%	10	21	16	30	10
01 ESCOLA = 47 54,02%	04	16	12	12	03
02 ESCOLAS = 23 26,44%	03	03	02	09	06
03 ESCOLAS = 05 5,75%	00	01	01	02	01
04 ESCOLAS = 01 1,15%	00	00	00	01	00
05 ESCOLAS = 02 2,30%	00	01	01	00	00
06 ESCOLAS = 01 1,15%	00	00	00	01	00
Não Responderam = 08 9,19%	03	00	00	05	00

Na apresentação deste resultado aos professores, eles se mostraram favoráveis à alteração havida no processo de atribuição de aulas para o ano letivo de 2003, o qual consideram mais transparente e justo porque feito diretamente pela Diretoria de Ensino ao professor não efetivo, portanto não concursado, designado OFA. – Ocupante de Função Atividade - cuja classificação é elaborada em lista única. Outra observação feita é que a concentração de aulas em menos escolas permite ao professor conhecer melhor o seu aluno e a realidade do entorno da escola.

Na abordagem diagnosticou-se, no geral, que mais de 50% (cinquenta por cento) dos professores têm uma carga horária de trabalho semanal inferior a 40 horas

e que mais de 31% (trinta e um por cento) têm uma carga de 40 horas. Destaca-se a escola “E”, de cujos professores entrevistados, 90% (noventa por cento) possuem uma jornada de trabalho semanal inferior a 40 horas, sendo que na escola “C”, 50% (cinquenta por cento) dos professores apresentam carga de 40 horas. Nota-se ainda que aproximadamente 13% (treze por cento) dos professores entrevistados apresentam jornada de trabalho semanal superior a 40 horas.

Tabela 83 - Carga Horária Semanal					
GERAL	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
Universo = 87 100%	10	21	16	30	10
- 40 horas = 44 50,58%	05	07	07	16	09
= 40 horas = 27 31,03%	03	09	08	07	00
+ 40 horas = 11 12,64%	01	04	01	04	01
Não Responderam = 05 5,75%	01	01	00	03	00

Em relação à renda mensal dos professores apurou-se uma média de R\$ 1.276,46 (um mil, duzentos e setenta e seis reais e quarenta e seis centavos).

Tabela 84- Renda mensal					
GERAL	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
Universo 87	10	21	16	30	10
Total	R\$- 9.503,00 (9)	R\$- 18.890,00 (13)	R\$- 17.800,00 (13)	R\$- 23.200,50 (19)	R\$- 12.830,00 (10)
Média mensal R\$- 1.276,46	R\$- 1.055,89	R\$- 1.453,08	R\$- 1.369,23	R\$- 1.221,08	R\$- 1.283,00

Observa-se na análise dos dados aqui apresentados que as condições materiais de trabalho, por si só, são elementos estressantes na atuação do educador.

5.2 - Segunda etapa: As questões sobre a violência em meio escolar e sobre o ECA

Para a classificação das respostas às perguntas dissertativas apresentadas no questionário inicial, foram utilizadas as seguintes categorias:

- a.) da violência em meio escolar;
- b.) da opinião do professor sobre o ECA;
- c.) da intervenção feita pelo professor quando o aluno pratica ou sofre atos de violência;
- d.) das razões identificadas pelo professor para a existência de violência nas escolas;
- e.) da opinião do professor ao identificar se o ECA contribui ou atrapalha na superação da violência no âmbito educacional;
- f.) das sugestões apresentadas pelos professores para reduzir a violência no âmbito educacional;

5.2.1 - As categorias da violência em meio escolar e a visão do professor

Nesta divisão foi usada a classificação apresentada por Candau (mencionada no capítulo 1) e acrescida de outras categorias consideradas relevantes para o pesquisador.

Dessa forma as categorias utilizadas foram assim definidas:

- A.** Interferência de grupos externos - além daquelas já citadas no capítulo 1 (especificamente em 1.2.1), destaco duas citações de professores: uma,

sobre um policial que, ao fazer uma intervenção na escola devido à conduta de um aluno, que acabou sendo agredido fisicamente por ele e outra, sobre a atuação do Conselho Tutelar que em tirou uma criança da família natural, não havendo o relato do professor em que condições esse fato ocorreu.

B. Depredação escolar - especificada no item 1.2.2.

C. Brigas e agressões entre alunos(as), subclassificadas pela pesquisadora em:

C.1 – Agressão verbal: xingamentos, verbalização de palavras consideradas de baixo calão, provocações, ofensas verbais que intimidam, ameaçam, humilham e causam danos psicológicos;

C.2 – Agressões físicas: chutes, pontapés, murros, empurrões, provocação de quedas de alunos, empurrões escada abaixo, ferimentos com diferentes instrumentos.

D. Agressões entre alunos(as) e adultos, subclassificadas pela pesquisadora em:

D.1 – Agressão verbal: descrita na categoria C.1.

D.2 – Agressões físicas: ações que além de violarem a integridade física provocam ainda danos psicológicos à vítima.

E. Violência familiar: manifestada nas relações familiares que “coisificam” crianças e adolescentes como propriedade dos adultos (conceituada em 1.2.5). Foram subclassificadas:

E.1) – Física: expressa muitas vezes a única forma de disciplinamento e educação exercida no trato com as crianças que têm a tendência a reproduzir a violência em seus espaços de convivência como alternativa para resolver conflitos;

- E.2) – Psicológica: é a violência que humilha, rejeita, fere moralmente uma criança ou adolescente. Também designada “tortura psicológica”, ocorre quando o adulto constantemente deprecia a criança, bloqueia seus esforços de auto-aceitação, causando-lhe grande sofrimento mental. Ameaças de abandono também podem tornar uma criança medrosa e ansiosa, podendo representar formas de sofrimento psicológico. Tais agressões denigrem a imagem e a conduta do agredido perante ele mesmo e o seu meio de convivência, provocando danos irreparáveis à auto-estima do agredido;
- E.3) – Sexual: todo ato ou jogo sexual, relação heterossexual, entre um ou mais adultos e uma criança menor de 18 anos, tendo por finalidade estimulá-la sexualmente ou utilizá-la para obter sua própria estimulação sexual ou de outra pessoa. O agressor é um adulto unido à criança ou ao adolescente por laços de sangue (pai, mãe, irmãos, avós, tios ...), por afinidade (padrasto, madrasta ...), ou responsáveis (tutor, padrinho, madrinha...).
- F.** Violências Estruturais: manifestadas na pobreza e na exclusão social, nos preconceitos raciais e de classes sociais que são expressas nas atitudes de tratamento dos adultos em relação ao aluno e entre os próprios alunos; reformas educacionais que não consideram o aluno como prioridade, resultando em classes superlotadas, baixos salários, professores desqualificados para a função, falta de qualidade das aulas; desvalorização da escola e do estudo pelo aluno.
- G.** Quando não identificaram nenhuma violência.
- H.** Não responderam.

Esta categoria foi utilizada nas questões “01”, “02.A” e “02.B”, quando foram apresentadas aos professores as seguintes questões:

- 1) O que você entende por violência na escola?
- 2) Na sua vivência de professor qual ato de violência grave que você já presenciou:
 - 2.a) praticada pelo aluno;
 - 2.b) sofrida pelo aluno.

As respostas dos professores, quando questionados sobre o que pensam da violência na escola, concentraram-se nas categorias “C” e “D”, manifestando que a violência está concentrada nas relações dos alunos (com uma média de 41,24% das respostas) e entre alunos e adultos (com uma média de 41,24% das respostas), evidenciadas através das agressões verbais (Anexo - Tabela 85). Observa-se também nos relatos dos professores que existe a dificuldade de lidar e intervir nessas agressões, bem como de enfrentá-las. Ao mesmo tempo em que se tornam banalizadas no meio escolar, incomodam os professores, dando a sensação de total desrespeito de uns para os outros.

A categoria “A”, que reúne respostas relativas à interferência de grupos externos à escola surge com pequenos índices na escola A (4,76%) e na C (1,58%). Quanto à depredação escolar, a escola E não apresenta nenhuma resposta nesta categoria, o que evidencia que ou tal fato não ocorre ou não tem visibilidade para os professores. O índice médio de ocorrência apresentado entre as escolas indica apenas 3,70% das respostas (Anexo - Tabela 67).

Na categoria “C1”, onde estão as respostas que entendem a violência escolar como a agressão física nas relações de alunos entre si, a média apresentada pelas

unidades escolares é de 4,30%, não aparecendo qualquer resposta com esta característica na escola B. O mesmo ocorre com a categoria “D1” que aponta as respostas expressas como violência escolar as agressões físicas entre alunos e adultos. Ressalta-se que a média entre as unidades escolares fica em 3,05%, também não aparecendo respostas nesta categoria na escola B.

A categoria “E”, que faz referência à violência familiar surgiu apenas na escola D, com 3,17%.

A categoria “F”, que se refere à violência estrutural, surge nas respostas colhidas na escola A, com índice de 9,52%, na escola B, 2,56% e na escola D, 9,52%, sendo que nas escolas C e E ela não aparece.

Na questão 2a, que indaga sobre o ato de violência grave praticado pelo aluno e presenciado pelo professor, no geral os docentes indicaram as agressões entre alunos (Anexo - Tabela 86). Observa-se que na escola A o maior índice se deu na categoria “C” (brigas e agressões entre alunos) com 30,76% das respostas apresentadas pelos professores daquela unidade, seguida das categorias “C2” (agressões físicas entre) e “D2” (agressões físicas entre alunos e professores), sendo que 15,38% não responderam esta questão. Já as categorias “A” (intervenção de grupos externos), “B” (deprecação escolar) e “C1” (agressão verbal entre alunos) aparecem com 7,69% das respostas (Anexo - Tabela 68).

Na escola B, grande parte das respostas ficou na categoria “D2” com um índice de 30%, seguida da categoria “C2”, com 23,33% e da categoria “C” (que embora identifique a agressão entre alunos, não especifica se se trata de agressão verbal ou física) com 20%. O mesmo ocorre com a categoria “D” que, com um índice de

13,33%, identifica a agressão entre aluno e adulto, mas não indica o tipo de agressão, enquanto as demais categorias aparecem com porcentagens irrelevantes.

Na escola C, o maior índice concentra-se na categoria “C”, com 38,09% das respostas, seguida da “D”, com 28,57%, e da “C2”, com 19,04%. As demais categorias aparecem com índices menores: “A”, com 4,76% e “D2”, com 9,52%.

Na escola D, a concentração das respostas se deu na categoria “C”, com 24,39% das respostas, seguida da “C2”, com 19,51%, “B” e “D”, com 12,19%, e “D1” e “D2”, com 9,75%. As demais categorias apresentaram índices irrelevantes: “C1” e “F”, 4,87% e “H”, 2,43%.

Na escola E, as respostas demonstram um diferencial já que a categoria “D1” concentrou o maior número de respostas (ressaltando a agressão verbal entre alunos e adultos) com 28,57%, seguida das categorias “B”, “C1”, “D” e “D2”, com 14,28% e, por fim, a “C”, com 7,14% de concentração das respostas daquela unidade.

Nota-se que as agressões entre alunos, o que geralmente configura atos de indisciplina, são os mais citados. Quanto ao significado da indisciplina, Aquino afirma que:

Ela pode estar indicando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo plenamente. Nesse sentido, a gênese da indisciplina não residiria na figura do aluno, mas na rejeição operada por esta escola incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificadas nas transformações do perfil de sua clientela.

Indisciplina, então, seria sintoma de injunção da escola idealizada e gerida para um determinado grupo de sujeito e sendo ocupada por outro. Equivaleria, pois, a um quadro difuso de instabilidade gerado pela confrontação deste novo sujeito histórico a velhas formas institucionais cristalizados. Ou seja, denotaria a tentativa de rupturas, pequenas fendas em um edifício secular como é a escola, potencializando assim uma

transição institucional, mais cedo ou mais tarde de um modelo autoritário de conceber e efetivar a tarefa educacional para um modelo menos elitista e conservador (AQUINO, 1996, p. 45).

Grande parte dos professores não respondeu a questão 2b que indaga sobre atos de violência contra o aluno que já tenham presenciado (Anexo - Tabela 87).

A escola A apresentou um resultado de 21,42%, a B, 13,04%, a C, 16,66%, a D, 19,44% e a E, um total de 40% dos professores que não responderam esta questão. Tal resultado evidencia uma certa indiferença quando seus alunos são vítimas de violência, ou ainda revelam a insensibilidade para observar o entorno e o interno da escola que também podem vitimizar os alunos, uma vez que em todas as unidades escolares, professores afirmaram que seus alunos têm sofrido violência dos próprios colegas, bem como dos adultos que ali trabalham.

Nesta questão, a escola A apresentou resultados idênticos na concentração de respostas nas categorias “C”, “C1”, “D1” e “F”, com 14,28%, e 7,14% nas categorias “D”, “E” e “E1” (Anexo - Tabela 69).

A escola B já apresentou uma grande concentração de respostas na categoria “C2”, 39,13%, seguida de 17,39% na “C” e de índice igual a 8,69% na categoria “D”. As demais categorias “C1”, “D1”, “E”, “E1” e “E3” apresentaram um índice de 4,34%.

Na escola C, a categoria “C” concentrou 33,33% das respostas, seguida da “D1”, com 16,66% e das categorias “E1” e “E3”, com 11,11% das respostas. As categorias “D” e “C1” apresentaram um índice de 5,55%.

A escola D apresentou respostas mais equitativas, havendo uma relativa concentração na categoria “F”, com 13,88%, seguida das “C”, “C2”, “D1”, “E1”, com 11,11%, e da “C1”, com 8,33%. As demais categorias, “D2” e “G”, aparecem com pontuação menor, 5,55%.

A escola E concentrou suas respostas na categoria “D1”, com 20% e nas “A” e “C2”, com 10% das respostas.

Este resultado demonstra que grande parte da violência no meio escolar está focalizada nas relações interpessoais, quer seja entre alunos, quer nas de alunos com adultos e que, de forma gradativa, as agressões verbais têm evoluído para a violência física. Os professores expressam sua insegurança e impotência diante do problema e a sua reduzida capacidade de intervenção, pois muitas vezes se sentem também agredidos e ameaçados pelos próprios alunos. No decorrer da investigação, os professores expressam que a passividade, a indiferença e a permissividade diante dos atos de violência geram uma sensação de impunidade e que o direito à liberdade conferido ao adolescente não sofre qualquer restrição.

5.2.2 - O conhecimento do ECA

No tocante à questão n.º 3, que indagou aos professores se conheciam o ECA, foi utilizada a seguinte categoria:

A – Sim, conhece.

B – Não conhece.

C – Conhece mais ou menos.

D – Não responderam.

A concentração de respostas se deu na categoria “C”, com 67,82%, que expressa conhecimento relativo do ECA (Anexo - Tabela 88). Destaca-se a escola **A**, onde 60% de seus professores foram categóricos em afirmar que o conheciam, pois já

havia sido objeto de estudo na HTPC, ficando a categoria “C” com 60% das respostas (Anexo - Tabela 70).

5.2.3 - A origem do conhecimento sobre o ECA

A questão nº 4 teve como objetivo descobrir a origem do conhecimento que o professor tem sobre o ECA. A categorização utilizada nesta questão foi a seguinte:

- A. Formação universitária para professor.
- B. Atividade na escola (HTPC e palestras).
- C. Iniciativa própria do professor fora da escola (leituras e estudos para concursos)
- D. Mídia (televisão, jornal e revista).
- E. Boca a boca, ou seja, de pessoa para pessoa, alguém comentou alguma coisa com ele.
- F. Não responderam ou não conhecem o ECA.

As escolas mostram resultados semelhantes apontando a concentração de respostas nas categorias “B”, com 44,68% e na “C”, com 24,47% (Anexo - Tabela 89). Ressalta-se ainda que na escola B, 24% das respostas encontram-se na categoria “D”. Nota-se que neste aspecto, as fontes de origem de conhecimento do ECA são o próprio espaço escolar (através de HTPC e palestras com membros do Ministério Público – CMDCA e CT), as leituras e estudos para concursos e a mídia (Anexo - Tabela 71).

Verifica-se ainda que, embora a promulgação do ECA tenha ocorrido em 1990, apenas 3,19% dos professores entrevistados indicaram a formação superior como fonte de origem do seu conhecimento sobre esta legislação que atinge praticamente todos os

brasileiros e está intrinsecamente vinculada ao direito à educação. A maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 optaram pela alternativa **B**.

Os professores são responsáveis pela sua própria formação quanto ao ECA, agregando valores transmitidos pela mídia que acentuam o aspecto da impunidade dos adolescentes e reiteram que os direitos protegem apenas os agressores e não as vítimas.

5.2.4 - A opinião do professor sobre o ECA

Para mensurar as respostas à questão que indagava a opinião dos professores sobre o ECA (nº 5), foi utilizada esta classificação:

- A.** conjunto de normas disciplinadoras justas, necessárias, com avanços, e que visam a proteger crianças e adolescentes;
- B.** falho, aumentou a violência e a impunidade, não coíbe, é omissivo, torna os adultos impotentes e serve de pressão contra os professores;
- C.** precisa ser melhorado com a formulação de deveres da criança e do adolescente, pois ela garante muitos direitos e os deveres são confusos;
- D.** há resistência para sua aplicação, é difícil e faltam estruturas para aplicá-lo;
- E.** falta divulgação, estudos, ser mais conhecido por todos (adultos e crianças) e ser interpretado adequadamente;
- F.** não há opinião formada, pois falta um conhecimento mais profundo;
- G.** órgão de atendimento.

Das respostas apresentadas pelos professores entrevistados, 30,34% enquadram-se na alternativa “A”, 24,72% na categoria “E” e 23,60% na “F” (Anexo - Tabela 90). Nota-se que na escola **A** ocorreu maior concentração de respostas na categoria “E”, com 45,45%, seguida da “B”, com 27,27%. Na seqüência ficou a

categoria “A”, com 18,18% das respostas e 9,52% dos professores não responderam esta questão. Este resultado reflete que mesmo nesta unidade escolar onde já ocorreu o estudo do ECA em HTPC, existe um número significativo de professores com uma visão negativa desta legislação, considerando-o falho e atribuindo a ele o aumento da violência praticada pelos adolescentes, instrumento de pressão contrário aos interesses dos professores.

A escola **B** apresentou concentração de respostas na categoria “A”, com 36%, seguida da “F”, com 28%, e da “E”, com 12%. As demais categorias apresentaram índices com menor significância, a “C”, 8% e a “D”, 4%. Esta escola concentrou as respostas da fonte de origem do seu conhecimento nos estudos para concursos, nas HPTCs e na Mídia.

A escola **C** teve o maior número de respostas na categoria “A”, com 33,33%, seguida da “F”, com 22,22% e da “C”, com 16,66%. As demais categorias, “D”, “E” e “H”, 5,55% cada.

A escola **D** apresentou grande concentração de respostas na categoria “E”, com 39,39% das respostas, seguida da “A”, com 24,24% e da “F” (% ?). A categoria “C” apresentou um índice de 3,03% e 12,12% dos professores surgem na categoria “H” preferindo não opinar.

A escola **E** teve 40% das respostas classificadas na categoria “F”, 20% na “A”, 10% na “C”, sendo que 10% dos professores preferiram não responder a questão (Anexo - Tabela 72).

Nota-se que um número expressivo de professores tem uma visão positiva do ECA e outros tantos não se sentem aptos para opinar sobre esta legislação.

5.2.5 - O conhecimento do professor para intervir quando o aluno pratica ou sofre atos de violência.

Esta categoria foi utilizada nas questões “6.A” e “6.B” que expressam a visão do professor sobre seu conhecimento para intervir nos atos de violência sejam eles praticados por adolescentes, ou quando estes figuram como vítimas.

As respostas a essa pergunta reuniram-se nas seguintes categorias:

- A.** Sim, os professores consideram o seu conhecimento suficiente para intervir nos casos de violência quando seus alunos estão envolvidos.
- B.** Não, os professores não consideram o seu conhecimento suficiente para a intervenção quando seus alunos estão envolvidos em caso de violência. Declararam que se sentem despreparados ou impotentes para intervir, e que há também falta de preparo e de apoio para a intervenção por parte da direção escolar.
- C.** Os professores sentem-se mais ou menos preparados diante da situação de violência envolvendo os seus alunos, seja como autores, seja como vítimas de atos violentos. Alegam ainda que sentem insegurança, não sabem distinguir a melhor decisão, acabam se envolvendo emocionalmente. Relatam ainda que usam aconselhar o aluno, mas que isso não resolve a situação.
- D.** Os professores relatam que encaminham o problema às autoridades (Direção, Conselho Tutelar) e admitem que precisam da ajuda de outros profissionais para prestar auxílio aos alunos nessa situação.

Na análise das respostas à questão nº 6, que indaga se o professor considera o seu conhecimento suficiente para lidar com casos de violência contra o aluno, observa-

se que nas escolas **A**, **B**, **C** e **D** a maioria dos professores respondeu não, com concentração das respostas na categoria “B”, sendo que na escola **E**, 40% das respostas ficaram na categoria “C” e 30%, na “A” (Anexos – Tabelas 91 e 73).

Nota-se ainda que na questão de nº 6B, que questionou o professor se considera o seu conhecimento suficiente para lidar com o aluno quando ele pratica atos de violência, a maioria dos professores respondeu que não, havendo concentração das respostas na categoria **B**”. Ressalta-se que em todas as escolas o resultado desta categoria foi igual ou superior a 50% (Anexos – Tabelas 92 e 74).

Resumindo, as respostas às questões 6.A e 6.B concentraram-se na alternativa “B”, com índice de 63,22%. Observa-se que, no geral, falta conhecimento aos professores para intervirem nos casos em que seus alunos estejam sofrendo violência ou praticando atos violentos e, mesmo aqueles que foram categóricos em afirmar que conhecem o ECA, não se sentem seguros para uma intervenção.

5.2.6 - As razões identificadas para a existência de violência nas escolas

Esta categoria foi utilizada na questão n. ° 7 que indagou: *Quais as razões que você identifica para a existência de violência nas escolas?* Para a análise das respostas a essa questão foi utilizada a seguinte categorização:

- A.** O foco desta categoria está centrado na família e os professores a indicam como razão da violência no meio escolar, através de expressões: desestrutura familiar do professor e do aluno; pais ausentes; a violência

doméstica como rotina; família permissiva que educa sem diálogo, sem estabelecer regras e limites, e sem valores morais.

- B.** O foco desta categoria está centrado nas desigualdades estruturais vinculando a razão da violência na escola à desestrutura social, com a pobreza, o desemprego, a convivência social violenta e a impunidade.
- C.** O foco desta categoria está na personalidade dos alunos manifestada nas seguintes palavras: desestrutura pessoal, alunos com baixa auto-estima, ausência de Deus (religiosidade), ausência de projeto e perspectiva de futuro; alunos que não vêem finalidade no estudo, falta de outras atividades complementares à escola em sua vida.
- D.** Esta categoria concentrou respostas referentes à política educacional do país manifestada nas seguintes expressões: mazelas históricas do Estado com o ensino público, falta de compromisso do Estado na oferta de uma educação de qualidade, professores despreparados, classes superlotadas e falta de apoio nas ações contra a violência em função de uma escola omissa;
- E.** Esta categoria reuniu expressões de grupos externos à escola manifestada como: a droga disseminada entre os alunos (tráfico e consumo), a prostituição (exploração), estímulo à ilusão de obtenção de dinheiro fácil proporcionada por jovens cantores, dançarinas, jogadores.

A análise da resposta por escola constata que em todas elas a categoria “A” obteve o maior peso (Anexo – Tabela 93). Na visão dos professores, a desestrutura familiar, tanto do aluno quanto do professor, é responsável pela violência na escola. Consideram-na reflexo da ausência dos pais, da violência doméstica como rotina, e de uma educação familiar permissiva que não impõe limites e nem mesmo estabelece

regras, indicando que a violência no meio escolar não tem origem na própria instituição.

A categoria “B”, que faz referência à estrutura social, foi a segunda indicada, exceto na escola **E** onde surgiu a categoria “C”, com 29,41% das respostas e a “B”, com 11,76, focando no aluno a problemática da violência (Anexo – Tabela 75).

Nota-se ainda que a categoria “D”, que faz referência à política educacional, teve uma classificação expressiva na escola **B**, com 16,21% das respostas, surgindo na escola **A** com 5,55%, na **C**, com 9,37%, na **D**, com 5,17% e na **E**, com 11,76%. A categoria “E” surge apenas nas escolas **B**, **C** e **D** com 5,40%, 12,50% e 12,06% respectivamente.

5.2.7 - O ECA contribui ou atrapalha na superação da violência no meio escolar

Esta categoria foi utilizada na questão n. ° 8 que indagou aos professores se eles consideram que o ECA contribui ou atrapalha na superação da violência no âmbito educacional e por quê.

A análise das respostas indicou a classificação:

- A.** As respostas positivas que consideram que o ECA contribui na superação da violência no âmbito escolar quando o professor o conhece, pois foi criado para assegurar determinados deveres, encara o aluno como sujeito de direitos e traz apoio à criança e ao adolescente de forma mais complexa. Contribui quando todos conhecem seus direitos e deveres, porque previne e intervém junto à criança ou ao adolescente, embora ainda seja desconhecido por eles.

-
- B.** Utilizada nas respostas que consideraram uma condição futura, expressa nas seguintes manifestações: poderá contribuir não ficando apenas no papel e sendo colocado em prática, se amparar os dois lados (aluno e professor); se o professor tiver esclarecimento, competência e informação para lidar com ele, apoiando a educação familiar e escolar, preparando melhor as crianças e adolescentes. Contribuirá com o professor para atuar em situações em que ele não sabe o que fazer e poderá ajudar a resolver questões relacionadas à violência se for implementado satisfatoriamente pelo governo para que o aluno tenha atendimento adequado.
- C.** Focada nas expressões que categoricamente afirmaram que o ECA atrapalha argumentando que ele traz a impunidade aos alunos, principalmente em crimes hediondos. Justificam ainda que ele não é aplicado e que faltam informações; não observa os deveres do aluno; os professores expressam um sentimento que quando o adolescente atingiu um alto nível da prática da violência é protegido e não punido, além de que os adolescentes consideram que apenas têm direitos, pois se o ECA não assegura uma proteção exagerada observam que não se toma nenhuma atitude contra crianças e adolescentes violentos e agressivos, o que acabou com a disciplina e a autoridade dos professores e com a autonomia da escola.
- D.** Reúne as respostas que manifestaram a neutralidade, que ele não contribui e nem atrapalha, pois o desconhecimento sobre ele no âmbito escolar não permite que seja um instrumento de ação e que a violência independe do ECA.

Apurou-se que nas escolas **A** e **E** a categoria “C” (atrapalha) reuniu maior número de respostas, ficando respectivamente com 50% e 60%. A categoria “B” (poderá contribuir) aparece logo em seguida nessas escolas, com 30% e 20% (Anexo – Tabela 76).

Na escola **B**, a categoria “B” concentra o maior índice, 33,33%, seguida da “A” (contribui), com 28,57% e da “C”, com 19,04%.

Na escola **C**, as categorias “A” e “C” apresentaram o mesmo resultado, 31,25% das respostas e, na seqüência, a “B”, com 18,75 %.

Na escola **D**, 33,33% das respostas classificaram-se na categoria “A” e 23,33% na “B”, tendo a “C” 16,66% das escolhas.

Observa-se que uma grande parcela de professores vê o ECA como um interferência no meio escolar, restringindo a autonomia da escola e, a princípio, não o considera um instrumento que pode auxiliar na superação da violência em meio escolar (Anexo – Tabela 94). Desses resultados pode-se inferir que a resistência dos professores em relação ao ECA decorre de seu despreparo para o acolhimento de todos os alunos na escola e de sua incapacidade de trabalhar com uma parcela da população que prefeririam ver fora do sistema escolar.

5.2.8 - As sugestões para reduzir a violência no âmbito educacional

Esta classificação foi utilizada na questão de n.º 9 que questionou se os professores tinham alguma sugestão para reduzir a violência no âmbito educacional.

As respostas foram classificadas nas seguintes categorias:

A. Intervenção na família: Tratar e atender a família nos aspectos psicológico, cultural, social e assistencial. Ação direta com a família para que assuma a

responsabilidade de educar seus filhos, sugerindo Escola para Pais. Envolvimento da família com a escola e abordagem individual com o “aluno-problema” e sua família. Criar um grupo de apoio na comunidade para trabalhar com os pais dos alunos, orientando-os na formação de seus filhos, esclarecendo-os sobre o ECA. Trabalhar com informações educativas resgatando a auto-estima, fraternidade e generosidade bem como os princípios morais e éticos. Dar maior responsabilidade ao aluno e à sua família.

- B. Intervenção na escola:** Trabalhar na escola tanto com os professores como com os alunos e pais. Criar um grupo de apoio para trabalhar auto-estima, fraternidade e generosidade bem como os princípios morais e éticos. Montar na escola uma equipe multidisciplinar (profissionais especializados, psicólogos e assistente social) para trabalhar individualmente com o “aluno-problema” e apoiar a escola. Vontade, capacitação e persistência dos profissionais da educação (diretores, professores, educadores e funcionários). Possibilidades de visitas domiciliares. Dar mais autonomia e poder de decisão à escola. Mudar as relações na escola de forma a reduzir a agressividade com os alunos, ter mais diálogo e mostrar a forma correta de resolver conflitos. Responsabilizá-los pelos seus atos, esclarecendo-os e conscientizando-os sobre seus direitos e obrigações. Tratá-los com respeito, mas impor os limites, preparando-os para enfrentar o mundo. Punir o violento.
- C. Intervenção na sociedade:** Desenvolver campanhas educativas e esclarecedoras para que a sociedade entenda que as leis precisam ser

cumpridas neste país. Envolvimento de todos os setores sociais no processo educativo.

D. Intervenção através do ECA:

D.1 maior e melhor divulgação do ECA junto a alunos, pais, professores e sociedade em geral bem com sua aplicação adequada;

D.2 alteração do ECA aumentando a punição para crimes hediondos¹ e redução da idade penal. Que as normas sejam mais rígidas preparando os alunos para enfrentarem o mundo.

E. Intervenção na Política Pública: Programas eficazes e integrados. Salas de aula menores e professores com jornadas reduzidas. Respeito ao professor. Emprego ou ocupação para os jovens por meio de programas e projetos de complementação à escola e à família que visem à solidariedade. Enfrentamento das desigualdades sociais com mais eficácia.

F. Responderam que não tinham sugestão para apresentar.

G. Não responderam.

Em relação a essa questão, verifica-se que na escola **A** as categorias “**B**” (intervenção na escola) e “**D.1**” (divulgação do ECA para alunos, professores e sociedade em geral) surgem com 27,27% das respostas em cada alternativa. A “**C**” aparece com 18,18%, seguida da “**D.2**” (alterar o ECA para torná-lo mais punitivo) e da “**F**” (não tem sugestão) com 9,09%. Observa-se que nesta escola os professores

¹ A Lei 8.072, de 25/07/1990 considerou como hediondos os seguintes crimes (tentados ou consumados): latrocínio (art. 157, § 3º, *in fine*); extorsão qualificada pela morte (art. 158, § 2º); extorsão mediante seqüestro e na forma qualificada (art. 159, *caput*); estupro (art. 213, *caput* e parágrafo único); atentado violento ao pudor (art. 214 e, ambos, em combinação com o art. 223, *caput* e parágrafo único) epidemia com resultado morte (art. 267, § 1º); todos do Código Penal e o genocídio (arts. 1º, 2º e 3º da Lei n. 2.889/56). Além do homicídio praticado em atividade típica de extermínio e o qualificado na forma da Lei n. 8.930/94. Recentemente, a Lei n. 9.677/98 incluiu na classificação dos delitos considerados hediondos a vulgarmente chamada “falsificação de remédios”

entendem que a unidade escolar tem que buscar o enfrentamento desta problemática na própria escola (Anexo – Tabela 77).

Na escola **B**, as categorias “A”, “B” e “D1” apresentam cada uma 20,83% das respostas, seguidas da “E”, com 12,50%, enquanto 16,66% dos professores afirmaram não ter sugestão e 4,16% não responderam esta questão.

Na escola **C**, a categoria “B” reuniu o maior número de respostas com o resultado de 38,88%, seguida da “E”, com 22,22% e da “A”, 16,66%.

A escola **D** apresentou o maior índice na categoria “A”, 30% e, na “B”, 20%, seguida da “D”, com 17,50%. As demais categorias foram insignificantes nesta unidade escolar.

Já a escola **E** apresentou 16,66% das respostas em cada uma das categorias “A”, “B” e “E”, sendo que 25% dos professores deixaram de responder esta questão.

Nota-se que 23,81% dos professores sentem a necessidade de mudanças no ambiente escolar para o enfrentamento do problema, através de trabalho com professores, alunos e seus pais e responsáveis, estudando e despertando para a convivência de valores morais e éticos. Indicam ainda a necessidade de uma equipe multidisciplinar para atuar na escola. Entendem que a escola tem que alterar a forma de se relacionar, usar menos agressividade com os alunos, ter mais diálogo e mostrar a forma correta de resolver conflitos (Anexo – Tabela 95).

Observa-se que nas escolas **B, C, D e E** a intervenção na família aparece com índices significativos: respectivamente indicam 20,83%, 16,66%, 30% e 16,66%. Não podemos desprezar a contribuição e o compromisso da formação humana que a família tem com os seus filhos, no entanto a problemática da violência no meio escolar não pode ser remetida para fora da escola.

Ainda nas escolas **B, C, D e E** respectivamente 12,50%, 22,22%, 2,50 e 16,66% dos professores vislumbram que a redução da violência poderá vir da intervenção na política pública da Educação melhorando as condições de trabalho dos professores e desenvolvendo ações que enfrentem as desigualdades sociais com mais eficácia.

Essas sugestões podem demonstrar que os professores não vislumbram mudanças por intervenção na unidade escolar, mas suas indicações não devem ser desprezadas e merecem ser analisadas.

5.3 - As correlações significativas entre as variáveis

As variáveis passíveis de análise no cruzamento das respostas dissertativas demonstram que na questão de gênero não há resultado significativo (ver tabelas anexas).

5.3.1 - Em relação à idade dos professores

Quanto à idade, observa-se resultado significativo em algumas questões. Ressalta-se que na análise destes dados foram utilizadas frequências que indicam as seguintes faixas etárias:

- Frequência 1 – de 20 a 30 anos;
- Frequência 2 – de 30 a 40 anos;
- Frequência 3 – de 40 a 50 anos;
- Frequência 4 – mais de 50 anos.

Em relação à questão **2. A**, que investigou o ato de violência grave praticado pelo aluno que o professor presenciou, o resultado significativo aponta que os docentes mais jovens, classificados na frequência 1, apontam a categoria “B” (depredação escolar) com 28,57%. Na 2, a percentagem das respostas cai para 17,24% e na 3, apenas 2,86% indicam esta categoria, que não aparece na frequência 4. Evidencia-se que os professores com mais idade não colocam em relevância a depredação escolar (Anexo – Tabela 11).

Já na **2. B** que faz a mesma pergunta tendo, porém, o aluno como vítima, o resultado significativo destaca que apenas os professores classificados na frequência 4 indicam a categoria “A” (interferência de grupos externos), com um índice de 16,67%. As demais frequências (1, 2 e 3) não a mencionam (Anexo – Tabela 11).

Na questão **5**, que solicita uma opinião sobre o ECA, nota-se que os professores entre 20 a 30 anos apresenta, em sua maioria, 57,14%, a categoria “A”, isto é, vêem o ECA como um conjunto de normas disciplinadoras, justas e necessárias, sendo que à medida que se avança a faixa etária, a visão passa a ser mais conservadora em relação ao Estatuto (Anexo – Tabela 14). Na frequência 2 foram 41,38% das respostas classificadas na categoria “A”, apresentando ainda uma concentração de 20,69% na “B”, o que expressa uma visão negativa do ECA atribuindo a ele o aumento da violência e da impunidade, pelo fato de não coibir e de ser omisso.

Na frequência 3, apenas 20% optaram pela categoria “A”, apresentando uma concentração de 28,57% das respostas na “E”, que expressa faltar divulgação, estudo e conhecimento do ECA para todos. Nota-se ainda que, nesta frequência, 37,14% dos professores investigados, classificados na categoria “F”, alegaram que deixaram de

manifestar-se por não terem opinião formada, pois lhes falta conhecimento sobre a referida legislação.

Na frequência 4, apenas 16,67% optaram pela categoria “A”, apresentando este mesmo índice nas “B”, “C”, “D” e “E”. Ressalta-se que 50% das respostas concentraram-se na categoria “F”.

Observa-se que os professores mais jovens possuem uma visão mais positiva em relação ao ECA.

5.3.2 - Em relação ao último ano de formação universitária

Na análise da variável do tempo de formação foi considerado “1” para os professores que se formaram antes de 1990, e “2” para os que concluíram cursos universitários após 1990, ano em que se deu a promulgação do ECA. Nota-se que o resultado significativo surge na questão 1, na qual os professores foram questionados sobre o que entendem por violência na escola. Entre os formados antes de 1990, 20% dos entrevistados optaram por não responder esta questão, contra apenas 1,30% dos formados após 1990 (Anexo – Tabela 19).

Pode-se concluir que os professores mais jovens sejam mais flexíveis e reflexivos sobre a problemática da violência no meio escolar.

5.3.3 - Em relação ao tempo de atividade como professor

Nas questões relacionadas ao tempo de atividade como professor foi utilizada a seguinte frequência:

- Frequência 1 – menos de 10 anos de atividade;

- Freqüência 2 – mais de 10 e menos de 20 anos de atividade;
- Freqüência 3 – mais de 20 e menos de 30 anos de atividade;
- Freqüência 4 – mais de 30 anos de atividade.

Na análise da questão 2. A, que indagou sobre o ato de violência grave praticado pelo aluno que os professores presenciaram, ressalta-se como resultado significativo que 24% dos professores da freqüência 1 (menos de 10 anos de atividade) indicam a categoria B (depredação escolar), contra apenas 5,26% das freqüências 2 e 3, sendo que na 4 esta categoria não obteve resposta (Anexo – Tabela 29).

Na análise da questão 5, que pede a opinião sobre o ECA, nota-se um número crescente, à medida que aumenta o tempo de serviço, de professores que não têm opinião formada sobre o ECA. A freqüência 1 apresenta um índice de 4%, a 2, de 31,58% e a 3, 42,11%. Observa que os professores mais jovens possuem opinião formada sobre o ECA (Anexo – Tabela 32).

5.3.4 - Em relação à carga horária dos professores

Na observação das variáveis em relação à carga horária do professor foi utilizada a seguinte freqüência:

- Freqüência 1 – de 12 a 20 horas semanais;
- Freqüência 2 – de 20 a 40 horas semanais;
- Freqüência 3 – de 40 a 60 horas semanais;
- Freqüência 4 – mais de 60 horas semanais.

Na análise da questão 2.A, que pergunta sobre os atos de violência grave praticados pelo aluno que o professor tenha presenciado, observa-se uma linha

crescente na categoria “C” - as brigas e as agressões entre alunos. Na frequência 1, o índice é de 12,50%, na 2, de 32,26% , na 3, 38% e, na frequência 4, o índice chega a 100%, evidenciando que uma jornada de trabalho extensa torna os profissionais mais sensíveis e menos tolerantes aos conflitos presentes nas relações pessoais entre os alunos (Anexo – Tabela 38).

Na análise da questão 2. B, que trata de atos de violência grave em que o aluno tenha sido vítima, o resultado significativo ficou na categoria “H”, ou seja, professores preferiram não respondê-la. A frequência 1 apresenta um índice de 37,50%, a 2, 25,81%, enquanto que nas frequências 3 e 4 não houve opção por esta categoria. Este resultado pode evidenciar que os professores com uma menor carga horária de trabalho ou não presenciam fatos que demonstram serem seus alunos vítimas de atos violentos, ou são menos sensíveis à vitimização deles (Anexo – Tabela 38).

Aponta ainda como resultado significativo na variável de carga horária a questão n.º 9 que pede sugestões para reduzir a violência no âmbito educacional. Observa-se, na categoria “C”, uma linha decrescente, uma vez que a frequência 1 indica 25% das respostas, a 2, um índice de 4,84%, chegando a zero nas frequências 2 e 3. Tal categoria vislumbra a necessidade de uma intervenção na sociedade, indicando uma ação educativa e esclarecedora, para que todos entendam que as leis precisam ser cumpridas neste país, estimulando a participação de todos os setores sociais no processo educativo. Evidencia-se nesta questão que, na visão dos professores com menor carga horária, a redução da violência na escola passa por outros setores sociais além do muro escolar (Anexo – Tabela 45).

Nesta mesma questão surge outro resultado significativo quando se observa a categoria “D.1”. Nota-se que os professores com uma carga horária maior indicam uma intervenção através da utilização do próprio ECA, divulgando-o para alunos e

professores e aplicando-o de forma adequada. Os índices apresentados aqui foram: a frequência 1 ficou com índice zero, a 2, 17,74% e as 3 e 4, 50%.

5.3.5 - Em relação ao ato de violência que o aluno é vítima e o conhecimento para a intervenção.

Na análise das variáveis presentes nas relações entre as questões dissertativas o cruzamento da 2. B (Na sua vivência de professor qual ato de violência grave que você presenciou em que o aluno foi vítima?) com a 6.A (Você considera o seu conhecimento suficiente para lidar com aluno nos atos de violência sofrido por ele?) apresenta resultado significativo comparando o índice de respostas à questão 2 B concentrado na categoria “H”, (sem resposta) a uma linha crescente nas categorias de respostas à 6.A, culminando com um índice de 75% dos que também não responderam ao serem questionados se consideram o seu conhecimento suficiente para lidar com alunos em casos de violência quando eles são a vítima (Anexo – Tabela 58). O fato de não terem respondido a esta questão pode evidenciar a falta de conhecimento para uma efetiva intervenção junto aos seus alunos vítimas da violência.

5.3.6 - A correlação de conhecer e ter opinião sobre o ECA

Na análise das questões n.º 3 (Você conhece o ECA?) e a n.º 5 (Qual a sua opinião sobre o ECA?) observa-se que o resultado significativo está na categoria “A” da questão n.º 5, uma vez que os professores que responderam na questão n.º 3 as categorias “A” (Sim, conheço o ECA) e a “C” (conheço o ECA mais ou menos) o vêem como um conjunto de normas disciplinadoras, justas e necessárias. No

cruzamento das categorias “A” das questões n.º 5 e n.º 3 revela-se um índice de 37,04 e, na categoria “C”, 55,55% (Anexo – Tabela 60).

A análise da correlação das questões n.º 03 e n.º 05 apresenta um resultado significativo na categoria “F” (Não há opinião formada, pois falta um conhecimento mais profundo). Observa-se que grande parte das respostas à questão n.º 03 (Você conhece o ECA?) estão classificadas na categoria “C” (mais ou menos) e exatamente 76,19% deixaram de emitir opinião sobre a legislação. Evidencia-se que conhecer o ECA “mais ou menos”, é de fato não conhecer a legislação e não ter opinião formada sobre ela.

5.4 – Terceira Etapa: A devolutiva dos professores

Na última reunião com os professores que participaram das reuniões de estudo sobre o ECA foram solicitadas duas avaliações: primeiramente, que se manifestassem sobre a abordagem do ECA e, num segundo momento, o que de fato entendiam que o professor poderia fazer para alterar a realidade da escola a fim de contribuir para a redução da violência.

5.4.1 - O estudo do ECA

Na avaliação dos professores, quando se manifestaram sobre a abordagem do ECA, utilizamos as seguintes categorias para classificar as respostas:

- A.** agrupou propostas que consideram de suma importância que os profissionais da educação conheçam o ECA, uma vez que ele é responsável por formar cidadãos;

- B.** agrupou as respostas que concentram atitudes coerentes dando maior segurança na atuação do educador;
- C.** reuniu expressões que permitiram entender e compreender o papel do Conselho Tutelar como órgão de defesa dos direitos da criança e do adolescente;
- D.** reuniu respostas que entenderam a necessidade de vários profissionais no atendimento à criança e ao adolescente, indicando ainda a necessidade de uma equipe multiprofissional para atuar na escola.
- E.** enquadrou as respostas que focalizaram a compreensão do ECA, tirando dúvidas, dando esclarecimento e permitindo a visão de outros professores e de outras unidades escolares acerca do assunto.
- F.** Não responderam.

O resultado demonstra uma visão positiva a respeito do estudo do ECA: 44,5% das respostas indicaram a alternativa “A”, relatando a importância do conhecimento e do esclarecimento que o estudo proporcionou, seguida da “B”, que agrupou respostas que relataram a segurança que o estudo oferece aos professores, com 13,58% das respostas considerando de suma importância conhecê-lo uma vez que são responsáveis pela formação de seus alunos (Anexo – Tabela 96).

Na categoria “A” foram feitas considerações, tais como, a importância de conhecer o ECA como um compromisso inegável de todos os profissionais que trabalham com a educação. Os professores precisam conhecer o ECA e torná-lo conhecido pelos alunos, pois esclarece os direitos da criança e do adolescente.

Outros manifestaram ainda que a abordagem sobre o ECA serviu para orientá-los e conscientizá-los e que aprenderam um assunto tão polêmico, considerando que

deveria ser ensinado a toda a sociedade o que de fato ele representa, pois ele é importante para todo cidadão.

Um professor, ao final dos trabalhos, declarou: “Hoje vejo o ECA de forma mais compreensiva, pois achava que ele tratava da proteção de crianças e adolescentes apenas oferecendo direitos e hoje vejo que não é assim, trata também de seus deveres.”¹⁰

Outro acrescentou: “A abordagem sobre o ECA contribuiu na minha formação profissional e familiar.”¹¹

Houve também manifestações sobre a possibilidade que o estudo proporcionou de obter uma noção acerca da hierarquia das leis e das penalidades que podem ser aplicadas.

Em síntese, a expressão mais marcante sem dúvida foi a do professor que relatou:

A importância de conhecer o ECA está no fato de assegurar que a criança tem o direito de ser tratada com dignidade, e que o conceito de cidadania não se esgota, sendo extensiva a todas as faixas etárias. Este conhecimento é de importância para o professor, pois ele tem a obrigação de informar e formar cidadãos íntegros para a uma sociedade mais ética.¹²

Na categoria ”B”, ressalta-se a expressão de alguns professores que afirmaram considerar importante o educador ter estudado o ECA, pois, com conhecimento, poderá agir de forma mais coerente nas situações apresentadas no cotidiano escolar, ter atitudes. Acreditam que o estudo deveria ser mais freqüente, especificando

¹⁰ Relato de um professor na avaliação após estudo do ECA,

¹¹ Idem

¹² Idem

detalhadamente a aplicação do ECA, pois, assim, ficaria mais fácil lidar com crianças e adolescentes, teriam mais segurança e apoio nas ações em face de determinados problemas do cotidiano escolar.

Houve expressões que retratavam que o estudo foi ponto de reflexão para mudanças nas atividades práticas de ensino e que os pontos destacados nos estudos se enquadram com a realidade escolar. Passou a sensação de não estarem sós para lidar com a problemática da violência na escola, e mostrou que é possível melhorar a disciplina e adquirir segurança para tomarem decisões quando alunos são vítimas ou praticam atos de violência.

Outros professores alegaram ainda que o estudo contribuiu para pensarem o planejamento escolar, o regimento interno, e que o esclarecimento sobre as competências e atribuições dos órgãos envolvidos no atendimento à criança e ao adolescente faz repensar a atitude da escola.

Os professores que contemplaram a categoria "C" ressaltaram a importância de conhecer o papel do Conselho Tutelar e de outros conselhos. Nota-se ainda que no início do estudo sobre a criação do CT havia uma rejeição ao órgão de atendimento, evidenciando uma expectativa de ação punitiva no trato com jovens que apresentam problemas de conduta escolar, ao contrário de entendê-lo como um órgão de proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente. Neste aspecto, destaca-se que a escola sente uma certa restrição na aplicação do regimento escolar e na autonomia escolar imposta pelo cumprimento do ECA ou mesmo pela atuação do CT.

Um professor registrou: "Foi importante conhecer o papel do Conselho Tutelar, hoje me considero capaz de orientar as pessoas na situação que devam procurá-lo."¹³

¹³ Relato de um professor na avaliação após o estudo do ECA.

Na categoria "D", ressaltam-se as expressões dos educadores que alegaram que a escola precisa de uma equipe de apoio (multidisciplinar) de profissionais especializados para trabalhar individualmente com os alunos.

Na categoria "E", focalizamos as expressões que alegaram que o estudo do ECA esclareceu muitas dúvidas a respeito do assunto. Um professor declarou:

Fez nos conhecer o que os outros professores pensam sobre o assunto, o perfil da minha escola, e a visão geral de outras escolas (na mostra dos resultados da pesquisa – questionário inicial.), mas acho que estes encontros deveriam acontecer mais vezes para debatermos sobre o ECA.¹⁴

Em síntese, todos os professores que participaram da avaliação do estudo realizado sobre o ECA consideram-no válido, importante e ressaltaram-lhe os aspectos positivos.

Ao analisarmos os dados apresentados pelos professores, constata-se, agrupando-se todas as escolas, que a categoria "B" foi a escolha de 56% dos professores, seguida de 31% da "A", a "C", 2%, "D" e "F", 1% e a "E", com 5% das opiniões.

Destaca-se que na escola "A", a concentração das respostas está na categoria "A", com 60% (sessenta por cento) e na "B", com 40% (quarenta por cento), não surgindo, evidentemente, respostas que se enquadram nas demais categorias.

¹⁴ Idem

Na escola “B”, as respostas foram mais variadas, sendo que a categoria “B” concentrou o maior índice ficando com 60% (sessenta por cento), “A” e “E”, com 13% (treze por cento) e, por fim, as categorias “C” e “D”, com 7%.

Na escola “C”, houve concentração na categoria “A”, com 38%, “B”, com 44% e as categorias “C”, “E” e “F”, com 6%, não aparecendo qualquer resposta na categoria “D”.

Em relação à escola “D”, a categoria “B” obteve um percentual de 71% e a “A” ficou com os 29% restantes.

A escola “E” apresentou resultado semelhante ao da “D”, havendo maior concentração na categoria “B”, com 60% e na “A”, com 40%.

Ressalta-se que todos os professores manifestaram-se positivamente sobre a importância de conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente e dos mecanismos por ele oferecidos para intervir em suas vidas, quando está em jogo o interesse de crianças e de adolescentes.

5.4.2 - Ações possíveis do professor como agente transformador da violência em meio escolar

Nesta categoria, as respostas foram agrupadas pela predominância de indicativas de intervenções que envolvem:

- A. fatores emocionais;
- B. fatores normativos;
- C. fatores que envolvem diálogo com o aluno;
- D. fatores da própria estrutura escolar;
- E. fatores familiares.

A. Emocional: Nesta categoria, surgiram expressões, tais como:

Os nossos professores foram espelhos para nós (direta ou indiretamente), ou seja a postura de um profissional é muito importante. Portanto hoje como professores precisamos ter a certeza de que podemos ser agentes transformadores de nossos alunos, contudo os nossos alunos nunca deixaram de ser dependentes de nossas atitudes. É necessário que o professor tenha um bom equilíbrio emocional, mesmo conhecendo o ECA, pois não vale o conhecimento sem a prática.¹⁵

B. Normas: Esta categoria agrupou respostas que relevam o cumprimento das normas, manifestadas em expressões, tais como: “Agir de acordo com o que estabelece o ECA. A questão da violência é problemática em todos os graus e idade, mas o ECA nos orienta o que fazemos em casos graves, e na formação do indivíduo.”¹⁶,

Outro professor afirmou:

O conhecimento do ECA provocou mudanças em alguns conceitos como educador, hoje quando deparo com problema de comportamento das crianças em sala de aula, procuro logo saber sobre a sua família e o seu entorno para poder tomar uma decisão, esgotar as possibilidades da escola e quando necessário encaminhar aos órgãos competentes.¹⁷

C. Diálogo com o aluno: Nesta categoria foram agrupadas respostas que expressam que o professor deve orientar e buscar o diálogo com os seus aluno. Estas expressões surgiram: dar exemplo de vida; estabelecer uma relação de confiança com o aluno para poder orientá-lo, procurar fazê-lo entender que a violência só piora a vida de todos; procurar despertar outras habilidades no aluno agressivo e fazê-lo

¹⁵ Relato de um professor na avaliação após o estudo do ECA.

¹⁶ Relato de um professor na avaliação após o estudo do ECA.

¹⁷ Idem

compreender que só será respeitado a partir do momento que respeitar as pessoas que fazem parte de seu convívio; incentivar e estimular os alunos ressaltando o que eles têm de melhor, e contribuindo na criação de projetos e objetivos; melhorar a sua auto-estima e ter postura de não se confrontar com a violência do aluno. Um dos participantes revelou: “Sozinho o professor não dará conta, mas ele precisa começar.”¹⁸

D. Estrutura escolar: Esta categoria expressou as respostas que vêem a escola com necessidade de mudança, e relatam opiniões, tais como:

Trabalhar na escola tanto com os professores como com os alunos e pais, ressaltando ainda que deve melhorar o relacionamento entre os próprios professores. Desenvolver projetos que promovem a inclusão. Um conselho na escola mais atuante, uma direção menos omissa, e que o professor seja mais educador e menos disciplinador. Um bom entrosamento entre direção e professores. Que as normas sejam cumpridas.¹⁹

E. Família: Esta categoria reúne respostas cujo foco de atuação implica na educação familiar, expressas através de opiniões tais como: a família deve estar mais presente na escola; a responsabilidade dos pais sobre os filhos tem sido tirada e está sendo jogada na sociedade em geral, com isso os pais se esquecem que a base da educação é dentro de casa.

No geral, a devolutiva dos professores demonstra uma concentração de respostas na alternativa C, quando 44,60% das respostas mencionam a necessidade de diálogo com o aluno, evidenciando a necessidade que os próprios educadores, após o estudo do ECA, sentem de ouvir os seus alunos, conhecerem as suas realidades (Anexo

¹⁸ Idem

¹⁹ Relato de um professor na avaliação após o estudo do ECA.

– Tabela 97). Neste sentido acredito que o ECA poder servir de instrumento para que os alunos sejam muito mais do que ouvidos, mas envolvidos em ações, atividades e decisões que, na perspectiva do protagonismo juvenil, os façam atores num espaço de aprendizagem no qual se encontrem mecanismos de superação desta problemática. Isto é o que Guimarães (1990) afirma quando aponta a possibilidade de se pensar uma escola onde alunos e professores tenham suas palavras ouvidas e juntos realizem o árduo aprendizado da autoridade (sem autoritarismo) e da liberdade (sem licenciosidade).

Na análise das respostas apresentadas pelos professores, observa-se que no geral apresentado pelas 05 escolas objeto da investigação, a categoria “C” surge em 50% das respostas, a “B”, com 29% e, com menores percentuais, a “D” e a “F”, 7%, e a “A” e a “E”, com 4%.

Entretanto, ao analisar as escolas individualmente, surgem grandes contrastes. Na escola “A”, por exemplo, a categoria “B” concentra o maior número de respostas somando um percentual de 57% e a “A” de 43%, não aparecendo as demais categorias nas respostas apresentadas. Esses elementos evidenciam que os professores necessitam de equilíbrio emocional para a aplicação da norma tanto quanto numa ação interventora.

Na escola “B”, evidencia-se maior concentração de opiniões na categoria “C”, em torno de 68%, e na “D”, em 19%, seguida da “B”, com 13% das opiniões, para apenas 1% de professores que não se manifestaram. As demais categorias não apareceram na análise das respostas.

Na escola “C”, a categoria “C” agrupou 79% das escolhas, seguida da “B” com 14%, e da “E”, que obteve 7% das manifestações dos professores.

Na escola “D”, a categoria “B” concentra o maior número de respostas com 65% (sessenta e cinco por cento), seguida das “A” e “F”, com 14%, sendo que a categoria “C” foi a escolha de apenas 7% dos professores.

Na escola “E”, a categoria “C” foi a mais expressiva, com 40% e as “D” e “E” ficaram, cada uma, com 20% das manifestações. Registra-se ainda que 20% dos professores não se manifestaram nesta questão.

Desta forma, evidencia-se que os professores, após o estudo do ECA, vêm na argumentação com o aluno e na aplicação de normas os meios de reduzir as situações em que a violência surge no meio escolar.

CAPÍTULO 6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência é um assunto preocupante na escola, tem horas que você não sabe que atitude tomar. São vários os motivos que geram violência e nós convivemos com isso quase todos os dias, embora os tipos de violência são variados em muitos casos eu não sei que procedimento tomar, sinto que a estrutura familiar contribui muito com isso.²⁰

Este depoimento de certa forma resume as conclusões sobre o posicionamento do professor face à violência no ambiente escolar: sabe que ela existe, procura identificar as suas causas – na maioria das vezes citando elementos externos à escola –, mas não se considera preparado para enfrentá-la e nem sabe como agir visando à redução de casos de violência em seu ambiente de trabalho.

A escola é um espaço de convivência dos mais importantes para crianças e adolescentes e, como instituição, deve fazer parte de uma rede de proteção aos direitos previstos pela legislação. Conhecer o ECA pode proporcionar aos professores uma possibilidade de transformar a realidade, sobretudo porque esse conhecimento assegura-lhes uma intervenção adequada e eficaz quando se deparam com casos em que direitos são violados ou ameaçados. No entanto, nesta investigação, observa-se que o Estatuto ainda é desconhecido por uma grande parcela dos professores de cujo universo cotidiano fazem parte crianças e adolescentes.

Após o estudo e as discussões sobre o ECA realizados com os professores nas cinco escolas selecionadas para o desenvolvimento deste trabalho, algumas considerações se destacam e serão tratadas nas seguintes perspectivas:

- a. Uma questão de obrigação;

²⁰ Texto extraído da avaliação de um professor, parceiro da investigação, ao final do estudo do ECA.

- b. Uma questão de segurança para os educadores;
- c. Uma questão de busca de intervenção eficaz;
- d. Uma questão de compromisso mediante o novo modelo de educação assegurada pela legislação brasileira.

6.1 - Uma questão de obrigação

O ECA atribuiu a todos os adultos, principalmente àqueles que trabalham diretamente com a criança e o adolescente, atribuições que determina em seu artigo 13: “Os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais.”

Dessa forma, cria obrigações aos dirigentes de estabelecimentos de ensino e aos professores, como se observa:

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

O capítulo II, artigo 245 da referida lei, trata como infração administrativa:

Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente (grifo nosso):

Pena: multa de três a vinte salários de referência, aplicando-lhe o dobro em caso de reincidência.

Como se vê, é muito importante que o professor conheça a legislação, pois ela determina-lhe algumas obrigações que são passíveis de penalidades em caso de omissão quando crianças e adolescentes estão envolvidos em atos de violência, principalmente quando figuram como vítimas.

6.2 - Uma questão de segurança para os educadores

Conhecer o ECA nos dá mais segurança para tomar algumas decisões (atitudes) frente a tantas situações ocorridas em sala de aula, que até então nos deixavam receosos²¹.

Foi interessante à medida que esclarece algumas situações que vivemos no dia a dia, diferenciar o que é violência, ato infracional e ato indisciplinar e os caminhos a percorrer²².

O conhecimento do ECA esclareceu algumas dúvidas e inclusive algumas angústias do dia-a-dia, uma vez que às vezes sentimo-nos impotentes diante de algumas circunstâncias²³.

Conhecer o ECA é de grande valia para os professores, sendo que até então, não se conhecia qual a finalidade do estatuto. Enquanto educador saberemos que postura adotar ao defrontarmos com questões envolvendo as crianças e adolescentes, tanto no convívio escolar como na família²⁴.

Esses depoimentos evidenciam que, após o estudo do ECA, os professores sentiram-se mais seguros para enfrentar situações difíceis, uma vez que ele estabelece limites de condutas, parâmetros que devem ser observados no convívio social, já que na própria lei fica explícito que um ato infracional continuará sendo infração, seja ele

²¹ Relato de um professor parceiro da investigação na avaliação final do estudo do ECA.

²² Idem

²³ Idem

²⁴ Idem

praticado por crianças, adolescentes ou adultos, isto é, ato infracional é aquele descrito em lei como crime ou contravenção penal independente de quem o tenha praticado.

Assim, ações como lesão corporal, ameaça de morte, calúnia, difamação, homicídio, tráfico de drogas, porte de arma, entre outras, serão sempre consideradas crimes. A lei, que substitui o Código de Menores, propõe apenas uma forma diferenciada de tratamento ao adolescente, estendendo-lhe também as garantias processuais asseguradas aos adultos e, em caso de privação de liberdade, internação em unidades de caráter educativo. Dessa forma, cabe aos profissionais envolvidos no atendimento ao adolescente, neste caso o educador, ter o bom senso para distinguir se a conduta inadequada do aluno no espaço escolar configura-se como ato indisciplinar ou ato infracional. Em caso de ato indisciplinar, caberá à escola a aplicação do Regimento Escolar e, diante de ato infracional, proceder a lavratura de Boletim de Ocorrência junto à Polícia Civil, para conseqüente sindicância que poderá culminar até com aplicação de medida sócio-educativa (artigo 112 do ECA) pela autoridade judiciária.

No entanto, na intervenção, deverá prevalecer sempre o bom senso e a consciência de se estar lidando com seres em desenvolvimento, caso contrário, pode-se cometer o equívoco de classificar toda violência praticada pelo aluno como um tipo de crime previsto na lei. Medidas de cunho educativo não devem ser esquecidas no ambiente escolar, senão estaremos fortalecendo concepções tão fortemente arraigadas na sociedade brasileira segundo as quais a questão social sempre foi tratada como questão de polícia (GONÇALVES E SPÓSITO, 2002).

Referindo-se às medidas sócio-educativas, De Souza afirma:

Estas medidas visam à ressocialização do adolescente, corrigindo-lhe a conduta infracional. Têm, não há dúvida, finalidade igualmente preventiva, com o sentido de evitar que, futuramente, persistindo na prática daqueles atos, sejam alcançados pela Justiça Penal ao atingirem a maioridade (18

anos). Não têm caráter punitivo, diversamente do que ocorre em caso de imposição de pena ao adulto criminoso. Em determinados casos podem assumir características retributivas e reparatórias (obrigação de reparar o dano e prestação de serviço à comunidade) (DE SOUZA, 2001, p.193)

Acrescenta ainda que:

Não é demais lembrarmos que a normativa internacional em que se inspirou o Estatuto da Criança e do Adolescente prevê a prisão como o último recurso, somente aplicável quando não tiverem êxito ou cabimento aquelas medidas que respeitem o princípio da não separação do menor de seu meio familiar. (DE SOUZA, 2001, p.193)

Ressalta-se que é costume, no atendimento do CT de Presidente Prudente, ao orientar o adolescente sobre a sua conduta, alertá-lo sobre o que prevê o ECA em seus artigos 103 e seguintes que tratam do que é o ato infracional, esclarecendo que a reincidência poderá configurar infração. Tal orientação tem melhorado visivelmente o comportamento de muitos adolescentes que se tornam mais atentos quanto ao rompimento de normas.

Como conseqüência do desconhecimento desses aspectos da legislação, antes do estudo do ECA o posicionamento de alguns professores era de rejeição a esse texto legal, mas que foi superada após o trabalho, passando os docentes a ter uma visão mais positiva do Estatuto.

A discussão sobre o ECA foi muito importante na medida em que contribuiu para a tomada de decisão nos casos de violência, maus-tratos e discriminação sofridos pela criança e pelo adolescente. Pude aprender qual deve ser a atitude do professor e da direção da escola nos casos acima.²⁵

Esta segurança indica um direcionamento aos professores que experimentam sentimento de impotência diante da violência praticada no meio escolar, quando alunos

²⁵ Texto extraído da avaliação de um professor parceiro da investigação após estudo do ECA.

rompem as regras de convivência baseadas no respeito ao outro, das quais princípios do direito fazem parte, tais como o do direito individual que não se sobrepõe ao coletivo, e de que a todo direito corresponde um dever.

Ressalta-se ainda que nem sempre a tolerância e a permissividade por parte dos responsáveis no processo de educação de um adolescente são interpretadas como positivas para sua formação. Exemplos dessa atitude equivocada são observados na rotina do Conselho Tutelar, quando alunos são atendidos, encaminhados pela escola por apresentarem problemas de conduta escolar, ou mesmo quando a própria família toma a iniciativa do encaminhamento, pois já perdeu a referência dos limites de conduta.

Um professor relacionou a importância do conhecimento do ECA com a elaboração do Regimento Interno da escola: “A discussão sobre o ECA torna-se importante no sentido do conhecimento entre os docentes e a utilização desses conhecimentos no momento de elaborar um regimento escolar.²⁶”

Esse depoimento evidencia que o Regimento Escolar muitas vezes é um documento desconhecido dentro do espaço escolar, não só pelo professor como também pelo aluno, o que o torna um instrumento sem qualquer aplicabilidade.

Outro professor ainda relatou em sua avaliação:

O ECA consegue transferir para nós professores apoio para melhorar a disciplina na escola, pois a partir do conhecimento das aplicações das medidas sócio-educativas estaremos aptos a atitudes diante da violência gerada na escola.²⁷

²⁶ Texto extraído da avaliação de um professor parceiro da investigação após o estudo do ECA.

²⁷ Idem

Concluindo, observa-se que o ECA, ao estabelecer limites de conduta e de tolerância aos atos praticados pelo aluno, facilita o trabalho dos educadores oferecendo-lhes segurança em suas ações de intervenção.

6.3 - Uma questão de busca de intervenção eficaz

É notório que a universalização do direito à educação trouxe a inclusão de crianças e adolescentes no sistema educacional que, até então, eram esquecidos pelas políticas públicas, provocando a problematização de questões antes colocadas em segundo plano pelos organismos de governos.

Entende-se que a política do direito à educação busca alcançar níveis mais elevados de desenvolvimento para o país, mas requer eficiência, qualidade e participação de todos os envolvidos, e que as ações devam ser conduzidas no sentido de que haja uma atuação conjunta entre pessoas, grupos e organizações que se disponham a trabalhar de forma convergente em prol da criança e do adolescente.

O isolamento nas ações enfrentadas no cotidiano escolar face à problemática trazida por crianças e adolescentes faz com que os professores se sintam impotentes na superação de muitas questões. É preciso que haja articulação e integração com outras agências de atendimento a fim de complementar a ação, e que ações integradas sejam colocadas acima das eventuais divergências entre os diferentes órgãos.

A importância de se conhecer o Eca está no fato de se atribuir à criança o direito de ser tratada com dignidade, estendendo o conceito de cidadania a todas as faixas etárias. O ECA juntamente com outros diplomas legais instituídos faz da cidadania um conceito que não se esgota.²⁸

²⁸ Relato de um professor na avaliação apresentada após estudo do ECA.

De fato, não basta nascer no país ou estar matriculado numa escola para se tornar cidadão. Antes de tudo é preciso ter acesso a uma rede de serviços que garanta o exercício da cidadania, expressa nos direitos sociais assegurados pela lei maior brasileira, a Constituição Federal e que, por configurarem como direito subjetivo, quando violados precisam ser reclamados. E é o ECA que determina os procedimentos que devem ser encaminhados para garantir a efetivação desses direitos.

A abordagem referente ao ECA foi bastante interessante, já que ele estava inserido diretamente no contexto escolar. Desta forma a abordagem foi bastante clara no sentido de mostrar as competências de cada profissional ligado ao processo educacional.²⁹

A capacitação para compreender o ECA é importante para o professor porque ele precisa estar informado sobre os direitos e deveres da criança e do adolescente porque ele lida com eles todos os dias. O professor precisa saber que atitude tomar e a quem procurar quando necessário, caso ocorra alguma situação que envolva aluno da escola em que ele leciona.³⁰

Conhecer o ECA foi importante porque nos ensina a trabalhar de forma mais coerente.³¹

Concluindo, o ECA prevê mecanismos de intervenção eficazes nos casos experimentados pelo professor no cotidiano escolar porque explicita a competência dos órgãos envolvidos no atendimento de crianças e adolescentes e os instrumentos que podem contribuir para a superação das demandas existentes no ambiente escolar, muitas vezes resultado de situações de pobreza que não são atendidas por programas da política de assistência social, ou por serviços especializados na área da saúde, entre outras.

²⁹ Relato de um professor parceiro da investigação após o estudo do ECA.

³⁰ Idem

³¹ Idem

Por conseguinte, por ser o espaço onde se concentra a população infanto-juvenil, é a escola que deve intervir em primeiro lugar, acionando os órgãos competentes para a resolução de cada caso, mesmo quando a intervenção precisa ocorrer junto à família que abusa de crianças ou é negligente no trato com os seus filhos, uma vez que a legislação estabelece que a criança e o adolescente são responsabilidade de todos: família, comunidade, sociedade...

6.4 - Uma questão de compromisso mediante o novo modelo de educação assegurada pela legislação brasileira

Atualmente, a educação tem provocado, entre os profissionais da área, reflexões que levam a questionamentos relacionados não apenas a questões técnicas como, por exemplo, carga horária e número de alunos por classe, mas à função social da própria instituição educacional, bem como o papel do educador. Sobretudo, se a escola vem conseguindo atingir seu principal objetivo que é formar o ser humano preconizado pela legislação educacional vigente.

Segundo Arroyo (2001), este deve ser o olhar do educador, uma vez que o seu papel, mais do que ensinar, é formar. No entanto, muitas vezes, questões técnicas e miúdas ocupam tanto o tempo dos profissionais envolvidos na educação que eles se esquecem de sua função na sociedade. Na verdade, os educadores são formadores de pessoas.

O conjunto de dispositivos legais que tratam do direito à educação e, em especial, a ação dos novos atores sociais responsáveis por tomar as providências para a aplicabilidade dos textos legais, conseqüentemente, vão mudar a face do ensino no país, ainda que outros fatores sejam também importantes nessa transformação: a

organização e o funcionamento da escola, o sistema educativo, as condições de trabalho, entre outros, que não se alteram com mera legislação. De qualquer maneira, o foco da educação deve estar centrado no desenvolvimento pleno do ser humano.

O objetivo do educador é, portanto, o pleno desenvolvimento humano, de acordo com as exigências da LDBN, que, por sua vez, se apresenta condizente com a realidade social, pois o ser humano é aquele que se desenvolve plenamente na rua, na família, no trabalho, na escola e, sobretudo, alguém que tem direito a viver a plenitude das dimensões que o torna humano.

É necessário que a escola, integrada com a família, com outras instituições, bem como com os meios de comunicação, procure concluir o processo de formação do indivíduo, já que a missão da educação é fornecer à sociedade cidadãos educados e competentes para cuidarem de si mesmos e contribuírem para a sobrevivência e o desenvolvimento da própria sociedade. Assim, o sistema educacional deve estar sempre alinhado com as características e demandas cambiantes da sociedade que o abriga.

Portanto, somente profissionais qualificados, capacitados e comprometidos com a mudança darão conta do pleno desenvolvimento humano e de atender as diversidades e a complexidade das demandas decorrentes da universalização no atendimento em educação, promovendo a articulação com outros serviços complementares. E o conhecimento sobre o ECA, com certeza, facilitará o trabalho do professor frente às exigências legais relacionadas à sua atividade de educador.

Os estudiosos reafirmam a crise atual da escola, demonstrando que o modelo existente não consegue atender as demandas sociais e nem responde às exigências apresentadas pela nova ordem mundial. A globalização é um processo irreversível num

universo capitalista e com um mercado que exige, cada vez mais, nações e indivíduos mais competentes e competitivos.

As duas últimas décadas do século XX nos colocaram na era da informática, na sociedade do conhecimento. A sociedade, que já foi oral e escrita, passou a ser digital. O volume de informações disponíveis aumenta de forma progressiva e incontrolável, não sendo mais possível, e nem eficaz, concentrar todo o conhecimento na escola e tentar transferi-lo para os alunos. Hoje, o conhecimento pressupõe informação significativa, contextualizada, interpretada e aplicada: utilizar os equipamentos tecnológicos, descrever, analisar e criticar fatos, desenvolver autonomia, autocontrole e vontade permanente de aprender, ser capaz de tomar decisões, de participar em equipes, identificar a informação necessária, acessá-la, interpretá-la e transformá-la em conhecimento despontam como as novas exigências para que o homem possa participar da sociedade neste milênio.

Tais exigências demonstram a necessidade de se formar um ser humano cada vez melhor e mais completo e de despertar no educando a importância de se tornar protagonista de sua formação e, conseqüentemente, de sua própria história, tarefa que a escola não poderá cumprir sozinha, na forma em que está hoje estruturada.

Não há, porém, solução fácil. É preciso lutar por profundas mudanças no modelo de escola vigente que possibilitem um trabalho envolvido não apenas com a transmissão de conhecimentos, mas que atenda as exigências desse novo tempo. Talvez, por isso, intuindo que a escola sozinha será incapaz de atingir objetivos tão complexos, alguns professores, no decorrer da investigação, tenham apontado a necessidade que a instituição escolar tem de contar com uma equipe multiprofissional que possa atuar em conjunto com os educadores frente a essas demandas. Esta constatação, porém, não isenta o professor de manter seu compromisso com a

formação de seus alunos devendo, para isso, aproximar-se da realidade vivenciada por eles, conhecer seu entorno e a comunidade em que estão inseridos, bem como procurar o envolvimento de todos para entender as necessidades que se apresentam na escola.

Uma das questões sociais, e das mais sérias, que interferem no cotidiano escolar, por exemplo, é o uso de drogas lícitas e ilícitas, um dos problemas mais complexos da sociedade atual, pois deixou de ser uma ameaça distante da nossa realidade, tendo se transformado em atividade econômica próspera e rentável, e cujo enfrentamento não pode ser, evidentemente, tarefa exclusiva da escola. Assim como ocorre com outros problemas que também apresentam reflexos no ambiente escolar como a desigualdade social e o desemprego e que, entre outros, determinam o cotidiano de nossas crianças e adolescentes e exigem um maior investimento que permita acesso às demais políticas públicas de forma a atingir a universalização no atendimento, como ocorreu em relação à educação.

O desinteresse e a incapacidade da escola em responder as essas necessidades geram violência gradativamente crescente. Diante dessa questão surge um movimento internacional representado por estudiosos dedicados a analisar e discutir as propostas que se levantam, construídas, segundo alguns, num viés apenas econômico sem a preocupação de responder as demandas sociais existentes na escola decorrentes da universalização do direito à educação, mas, de qualquer forma, absolutamente necessárias.

Em que pesem as críticas sobre as reformas educacionais, há de se convir, segundo argumenta Tedesco (1998), que as pesquisas apontam para o processo de aprendizagem dos alunos:

Só docentes profundamente convencidos da capacidade de aprendizagem de seus estudantes serão capazes de contrabalançar de modo positivo as pressões para adequar a oferta educacional às particularidades sociais,

culturais ou biológicas presentes em nossas sociedades (TEDESCO, 1998 – p. 130).

Essa compreensão, de certa forma, aparece, após o estudo do ECA, em depoimento de um professor que indica pistas para a redução da violência no meio escolar:

Acredito que a criança e o adolescente devem de fato ser incluídos; o respeito, do ponto de vista da escola e do professor, deve ser de que o aluno é um ser singular, com aprendizagens diferentes; o professor não se defrontar com a agressividade do aluno, agir realmente para a transformação do ser, com toda a sua dificuldade. Fazer projetos que sejam de participação de todos para que possamos aos poucos realmente construir “cidadania” e que isso não fique apenas nos “objetivos” da escola.³²

A tese de Livre Docência de Di Giorgi - Por Uma Escola de Consciência Universal: A escola dinamizadora do seu entorno em tempos de globalização – espinha dorsal deste estudo, é uma tentativa de pensar caminhos para a escola frente às rápidas mudanças pelas quais o mundo tem passado. O autor observa que:

... a escola se encontra em profunda crise, sendo chamada a desempenhar novos papéis, mas não conseguindo fazê-lo, o que gera toda espécie de patologias, das quais a crescente violência é apenas o sintoma mais evidente.

Há outros, como a indiferença e a apatia dos educandos e educadores. O modelo de escola se revela absolutamente inadequado frente à nova realidade (DI GIORDI, 2001, p. 168).

Nesta perspectiva, a escola teria um papel fundamental, o de centralizar e de integralizar a criança e adolescente na rede de atendimento municipal, já que o município, de acordo com a legislação (Constituição Federal, ECA e LDB), foi

³² Relato de um professor na avaliação após estudo do ECA.

elevado à instância máxima de problematização e superação dessas demandas. A revisão do seu papel, frente às necessidades, implica em mudar a qualidade da educação ao mesmo tempo em que procura se articular com novos agentes e instituições envolvidas no atendimento da população infanto-juvenil comprometidos com a identificação e satisfação das necessidades básicas dessa parcela da população.

Após o estudo do ECA, um professor se mostra sensível às mudanças e, em sua avaliação, verbaliza a necessidade de adequar o planejamento escolar à realidade do aluno: “Para mudar o cenário da escola deveríamos ter a possibilidade de traçar o perfil do aluno da escola, junto à coordenação para que, em cima desse perfil, nós planejássemos o no letivo.”³³

Para mudar o cenário da escola deveríamos ter a possibilidade de traçar o perfil do aluno da escola, junto à coordenação para que, em cima desse perfil, nós planejássemos o no letivo.³⁴

A escola somente responderá aos desafios de formar cidadãos se tiver clareza de certos elementos essenciais à conquista da cidadania, entre eles, os direitos da criança e do adolescente e os meios legais para efetivá-los. A falta desse conhecimento pode ser um dos fatores de risco, de que fala Spósito (2002), que levam os próprios professores a execrarem o ECA, uma vez que assegura o direito à educação a sujeitos que, na visão de alguns docentes, ameaçam a estabilidade e a segurança no ambiente escolar. Observe-se, por exemplo, o seguinte depoimento:

Levando em conta as informações que recebi do ECA, eu enquanto educador, posso dizer que mudei alguns conceitos em relação ao comportamento das crianças em sala de aula. (hoje) Procuro saber sobre a

³³ Relato de um professor na avaliação após o estudo do ECA.

³⁴ Idem

família do aluno, os problemas vividos por ele para poder tomar uma decisão.³⁵

Dessa forma, a instituição escolar será capaz de superar ou mesmo reduzir a violência do meio escolar somente abrindo-se ao grupo local e interagindo com ele, identificando as demandas e o conhecimento que necessita produzir, além de dominar o conhecimento existente.

Essa proposta está de acordo com o desenho organizacional trazido pela legislação que preconiza uma construção compartilhada por meio da qual a comunidade local, junto com o poder público, possa buscar as possibilidades de potencializar sua capacidade na superação dos problemas apresentados. Ainda, que o educador tenha compreensão da totalidade de seu educando e possa fazer uso dos instrumentos existentes a fim de, cumprindo o seu papel, possa também favorecer aos indivíduos atuarem como sujeitos e construir sua identidade.

Reflexões como essas colaboraram para que, ao final deste projeto de investigação, pudesse concluir que, embora a violência no âmbito educacional, pela sua complexidade, trate-se de um objeto de estudo inesgotável, o resultado demonstrou ser o conhecimento sobre o ECA instrumento eficaz no combate à violência na escola, à medida que esclarece o professor quanto aos procedimentos que deve adotar e à delimitação do campo de atuação e competências dos diferentes órgãos envolvidos no atendimento à criança e ao adolescente, além de traçar parâmetros de condutas de convivência aceitas pela sociedade.

O trabalho realizado e que aqui se encerra, ainda que localizado e modesto, pode oferecer algumas pistas de como esse conhecimento pode ser aprofundado e utilizado pelos professores.

³⁵ Relato de um professor na avaliação após o estudo do ECA.

Caberá, no entanto, muita luta e disputa política para que as mudanças se tornem reais e efetivas num Brasil onde prevalece o interesse de poucos para o infortúnio da maioria.

* * *

Referências Bibliográficas

ACQUAVIVA, M. C. Dicionário acadêmico de direito. São Paulo: Editora Jurídica Brasiliense, 1999.

AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, Júlio Groppa (org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996, p. 39-55 – (Na escola)

ARROYO, M. A universidade e a formação do homem novo. In: SANTOS, G. A. (org.). **Universidade, formação, cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 33-50

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p.123-140, jan./jun.2001

CANDAU, V. M.; LUCINDA, M. C.; NASCIMENTO, M. G. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994

DI GIORGI. Cristiano Amaral Garboggini. **Por uma escola da consciência universal: a escola dinamizadora do seu entorno em tempo de globalização**. 2001, 181 f. Tese (Livre Docência em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista 'Júlio de Mesquita Filho', Presidente Prudente.

DINIZ, Andréa; CUNHA, José Ricardo (org.) **Visualizando a política de atendimento à criança e ao adolescente**. Rio de Janeiro: Litteris / Fundação Bento Rubião, 1988

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. 2ed. Ver. atual e ampl. Brasília: Imprensa Nacional, 1997

FALBO, Ricardo Nery. **Natureza do conhecimento jurídico: generalidades e especificidades no direito da criança e do adolescente**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris, 2002

GONÇALVES. L. A. O.; SPOSITO, M. P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n.115, p. 101–138,

mar.2002

GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 3.ed. ampl. São Paulo: Cortez, 1998

GUIMARÃES, Áurea Maria. **Vigilância, punição e depredação escolar**. Campinas: Papirus, 1985

MENIN, M. S. de S. Cidadania e adolescentes uma investigação sobre as representações de lei em estudantes de escolas públicas e particulares. In: SANTOS, G. A. (org.). **Universidade, formação, cidadania**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 99-109

PRESIDENTE PRUDENTE. Prefeitura Municipal. **Mapa das áreas urbanas de exclusão social de Presidente Prudente**. Cooperação Técnica-científica: Laboratório de Geografia Humana / Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP, 1999.

PIMENTEL, Antonio (org.) **Manual do conselheiro tutelar: modus faciendi-desenvolvimento social e ação educativa**.

PRESIDENTE PRUDENTE. Assessoria de Planejamento, ano 2000. **Projeto de implantação da rede local de atenção à criança e ao adolescente**.

ENCONTRO DE EDUCAÇÃO DO OESTE PAULISTA “Políticas Públicas: Diretrizes e Necessidades da Educação Básica”, 1, 1999, Assis. **Resumos**, Faculdade de Ciência e Letras, UNESP/Assis, 1999

RETRATO da escola. Brasília, DF: CNTE, [2002]. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br>>. Acesso em: 08 maio 2003

REVISTA DA ASSOCIAÇÃO PAULISTA DO MINISTÉRIO PÚBLICO, São Paulo, v.3, n.30, dez/jan. 2000

SÊDA, Edson. **A proteção integral: um relato sobre o cumprimento do novo direito da criança e do adolescente na América Latina**. [S.1]: Adês.1996

SPOSITO, M.P. A instituição escolar e a violência. **Caderno de Pesquisa**, São

Paulo, n.104, p. 58–75, jul. 1998

SOUZA, A. A. Guimarães de. O judiciário protege a criança e o adolescente? In: LEVISK, David W. (org). **Adolescência e violência**: ações comunitárias na prevenção “conhecendo, articulando, integrando e multiplicando”. São Paulo: Casa do Psicólogo / Hebraica, 2001, p. 187–198

TEDESCO, Juan Carlos. **O novo pacto educativo**. São Paulo: Ática, 1998

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1988

(Formulário 01)

QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA ABORDAGEM INICIAL COM OS PROFESSORES

IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR

Nome (Opcional – se você preferir ficar anônimo, não responda):
Sexo:..... Idade:.....
Em que ano você se formou?:.....
Escola que atua (relacionar caso atue em mais de uma):.....
Tempo de atividade como professor:.....
Carga horária de trabalho:.....
Renda Mensal:.....

- 1) O que você entende por violência na escola?
- 2) Na sua vivência de professor qual ato de violência grave que você já presenciou:
 - ⊗ 2.a) Praticada pelo aluno:
 - ⊗ 2.b) Sofrida pelo aluno:
- 3) Você conhece o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 4) Como você conheceu o ECA?
- 5) Qual a sua opinião sobre o ECA?
- 6) Você considera o seu conhecimento suficiente para lidar com aluno nos assuntos que envolvem violência:
 - ⊗ 6.a) nos atos de violência sofridos por ele ?
 - ⊗ 6.b) nos atos de violência que ele aparece como autor?
- 7) Quais as razões que você identifica para a existência da violência nas escolas?

- 8) Você acha que o E.C.A. contribui ou atrapalha na superação da violência no âmbito educacional?
Porquê?
- 9) Você tem alguma sugestão para melhorar o trato com a violência no âmbito educacional?

ANÁLISE DOS DADOS PELO PROGRAMA ESTATÍSTICO “STATISTICAL ANALYSES SYSTEM”

Observa-se pela tabela 1 que a maioria das respostas do sexo feminino corresponde a questão C e a maioria das respostas do sexo masculino corresponde a questão D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 1 em relação ao sexo.

Tabela 1. Questão 1 x sexo

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		em branco	
	Frequência		Frequência		Frequência	
A	1	1,56%	0	0,00%	1	14,29%
B	3	4,69%	2	12,50%	0	0,00%
C	57	89,06%	11	68,75%	5	71,43%
C1	4	6,25%	1	6,25%	0	0,00%
D	54	84,38%	13	81,25%	6	85,71%
D1	4	6,25%	1	6,25%	0	0,00%
E	2	3,13%	0	0,00%	0	0,00%
F	8	12,50%	1	6,25%	0	0,00%
H	1	1,56%	1	6,25%	1	14,29%

Observa-se pela tabela 2 que a maioria das respostas do sexo feminino e a maioria das respostas do sexo masculino correspondem a questão 2aC, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 2 em relação ao sexo.

Tabela 2. Questão 2 x sexo

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		em branco	
	Frequência		Frequência		Frequência	
2aA	2	3,13%	0	0,00%	0	0,00%
2aB	6	9,38%	2	12,50%	1	14,29%
2aC	20	31,25%	6	37,50%	3	42,86%
2aC1	5	7,81%	0	0,00%	0	0,00%
2aC2	16	25,00%	4	25,00%	1	14,29%
2aD	13	20,31%	5	31,25%	0	0,00%
2aD1	10	15,63%	1	6,25%	0	0,00%
2aD2	12	18,75%	4	25,00%	3	42,86%
2aF	2	3,13%	0	0,00%	0	0,00%
2aG	1	1,56%	0	0,00%	0	0,00%
2aH	2	3,13%	0	0,00%	0	0,00%
2bA	1	1,56%	0	0,00%	0	0,00%
2bC	11	17,19%	4	25,00%	1	14,29%
2bC1	7	10,94%	0	0,00%	0	0,00%
2bC2	11	17,19%	2	12,50%	1	14,29%
2bD	2	3,13%	2	3,13%	1	14,29%
2bD1	10	15,63%	1	6,25%	1	14,29%
2bD2	0	0,00%	1	6,25%	1	14,29%
2bE	1	1,56%	1	6,25%	1	14,29%
2bE1	6	9,38%	2	12,50%	1	14,29%
2bE3	2	3,13%	1	6,25%	0	0,00%
2bF	6	9,38%	1	6,25%	1	14,29%
2bG	1	1,56%	1	6,25%	0	0,00%
2bH	17	26,56%	1	6,25%	2	28,57%

Observa-se pela tabela 3 que a maioria das respostas do sexo feminino e a maioria das respostas do sexo masculino correspondem a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 3 em relação ao sexo.

Tabela 3. Questão 3 x sexo

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		Em Branco	
	Frequência		Frequência		Frequência	
A	11	17,19%	4	25,00%	2	28,57%
B	8	12,50%	2	12,50%	0	0,00%
C	44	68,75%	10	62,50%	5	71,43%
D	1	1,56%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 4 que a maioria das respostas do sexo feminino corresponde a questão B e a maioria das respostas do sexo masculino correspondem as

questões B e C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 4 em relação ao sexo.

Tabela 4. Questão 4 x sexo:

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		em branco	
	Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	3,13%	1	6,25%	0	0,00%
B	34	53,13%	6	37,50%	2	28,57%
C	14	21,88%	6	37,50%	3	42,86%
D	6	9,38%	3	18,75%	0	0,00%
E	0	0,00%	1	6,25%	1	14,29%
F	13	20,31%	1	6,25%	1	14,29%

Observa-se pela tabela 5 que a maioria das respostas do sexo feminino corresponde a questão A e a maioria das respostas do sexo masculino corresponde a questão B, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a H da questão 5 em relação ao sexo.

Tabela 5. Questão 5 x sexo

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		em branco	
	Frequência		Frequência		Frequência	
A	21	32,81%	4	25,00%	2	28,57%
B	5	7,81%	5	31,25%	1	14,29%
C	5	7,81%	2	12,50%	0	0,00%
D	1	1,56%	1	6,25%	0	0,00%
E	17	26,56%	3	18,75%	2	28,57%
F	16	25,00%	4	25,00%	1	14,29%
H	5	7,81%	0	0,00%	2	28,57%

Observa-se pela tabela 6 que a maioria das respostas do sexo feminino e a maioria das respostas do sexo masculino correspondem as questões 6aB e 6bB, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 6a e 6b em relação ao sexo.

Tabela 6. Questão 6a e 6b x sexo

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		em branco	
6A	Frequência		Frequência		Frequência	
A	8	12,50%	1	6,25%	2	28,57%
B	42	65,63%	12	75,00%	1	14,29%
C	8	12,50%	3	18,75%	2	28,57%
D	3	4,69%	0	0,00%	1	14,29%
E	3	4,69%	0	0,00%	1	14,29%
6B	Frequência		Frequência		Frequência	
A	6	9,38%	1	6,25%	2	28,57%
B	41	64,06%	13	81,25%	1	14,29%
C	8	12,50%	2	12,50%	3	42,86%
D	3	4,69%	0	0,00%	0	0,00%
E	6	9,38%	0	0,00%	1	14,29%

Observa-se pela tabela 7 que a maioria das respostas do sexo feminino corresponde a questão A e a maioria das respostas do sexo masculino correspondem as questões A e B, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 7 em relação ao sexo.

Tabela 7. Questão 7 x sexo:

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		em branco	
	Frequência		Frequência		Frequência	
A	49	76,56%	11	68,75%	6	85,71%
B	34	53,13%	11	68,75%	3	42,86%
C	14	21,88%	2	12,50%	1	14,29%
D	11	17,19%	2	12,50%	2	28,57%
E	9	14,06%	2	12,50%	2	28,57%
F	2	3,13%	0	0,00%	1	14,29%

Observa-se pela tabela 8 que a maioria das respostas do sexo feminino correspondem as questões A e B, e a maioria das respostas do sexo masculino corresponde a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 8 em relação ao sexo.

Tabela 8. Questão 8 x sexo

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		em branco	
	Frequência		Frequência		Frequência	
A	19	29,69%	4	25,00%	0	0,00%
B	19	29,69%	2	12,50%	1	14,29%
C	16	25,00%	7	43,75%	2	28,57%
D	1	1,56%	3	18,75%	1	14,29%
E	3	4,69%	0	0,00%	1	14,29%
F	6	9,38%	0	0,00%	2	28,57%

Observa-se pela tabela 9 que a maioria das respostas do sexo feminino corresponde a questão B e a maioria das respostas do sexo masculino corresponde a questão D1, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 9 em relação ao sexo.

Tabela 9. Questão 9 x sexo

Resposta	SEXO					
	feminino		masculino		em branco	
	Frequência		Frequência		Frequência	
A	18	28,13%	3	18,75%	2	28,57%
B	23	35,94%	2	12,50%	0	0,00%
C	4	6,25%	1	6,25%	1	14,29%
D1	11	17,19%	5	31,25%	1	14,29%
D2	2	3,13%	2	12,50%	1	14,29%
E	8	12,50%	2	12,50%	0	0,00%
F	8	12,50%	0	0,00%	1	14,29%
G	4	6,25%	4	25,00%	2	28,57%

Observa-se pela tabela 10 que a maioria dos entrevistados que possui idade entre 20 e 30 anos responderam a questão D, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 30 e 40 anos responderam as questões C e D, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 40 e 50 anos responderam a questão C e a maioria dos entrevistados que possui idade superior a 50 anos responderam as questões C e D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 1 em relação a idade.

Tabela 10. Questão 1 x idade

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	0	0,00%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
B	0	0,00%	2	6,90%	2	5,71%	1	16,67%
C	4	57,14%	27	93,10%	30	85,71%	4	66,67%
C1	1	14,29%	2	6,90%	0	0,00%	2	33,33%
D	5	71,43%	27	93,10%	29	82,86%	4	66,67%
D1	1	14,29%	2	6,90%	0	0,00%	2	33,33%
E	1	14,29%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
F	1	14,29%	2	6,90%	6	17,14%	0	0,00%
H	0	0,00%	0	0,00%	2	5,71%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 11 que a maioria dos entrevistados que possui idade entre 20 e 30 anos responderam a questão 2aC2 e 2bH, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 30 e 40 anos responderam as questões 2aC e 2aC2, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 40 e 50 anos responderam a questão 2aC e a maioria dos entrevistados que possui idade superior a 50 anos responderam as questões 2aC2 e 2aD, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% as respostas significativas foram a 2aB 2bA da questão 2 em relação a idade.

Tabela 11. Questão 2 x idade

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
2aA	0	0,00%	1	3,45%	1	2,86%	0	0,00%
2aB	2	28,57%	5	17,24%	1	2,86%	0	0,00%
2aC	2	28,57%	8	27,59%	15	42,86%	1	16,67%
2aC1	0	0,00%	2	6,90%	1	2,86%	0	0,00%
2aC2	3	42,86%	8	27,59%	6	17,14%	2	33,33%
2aD	2	28,57%	3	10,34%	10	28,57%	2	33,33%
2aD1	0	0,00%	4	13,79%	4	11,43%	1	16,67%
2aD2	2	28,57%	6	20,69%	7	20,00%	1	16,67%
2aF	0	0,00%	0	0,00%	2	5,71%	0	0,00%
2aG	0	0,00%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
2aH	0	0,00%	0	0,00%	2	5,71%	0	0,00%
2bA	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	16,67%
2bC	1	14,29%	4	13,79%	10	28,57%	1	16,67%
2bC1	0	0,00%	6	20,69%	1	2,86%	0	0,00%
2bC2	0	0,00%	4	13,79%	6	17,14%	1	16,67%
2bD	0	0,00%	1	3,45%	2	5,71%	1	16,67%
2bD1	1	14,29%	6	20,69%	4	11,43%	0	0,00%
2bD2	0	0,00%	0	0,00%	1	2,86%	0	0,00%
2bE	0	0,00%	2	6,90%	0	0,00%	0	0,00%
2bE1	1	14,29%	2	6,90%	4	11,43%	1	16,67%
2bE3	0	0,00%	1	3,45%	1	2,86%	1	16,67%
2bF	1	14,29%	3	10,34%	3	8,57%	0	0,00%
2bG	0	0,00%	1	3,45%	1	2,86%	0	0,00%
2bH	3	42,86%	5	17,24%	8	22,86%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 12 que a maioria dos entrevistados responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 3 em relação a idade.

Tabela 12. Questão 3 x idade:

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	28,57%	4	13,79%	6	17,14%	2	33,33%
B	0	0,00%	5	17,24%	5	14,29%	0	0,00%
C	5	71,43%	19	65,52%	24	68,57%	4	66,67%
D	0	0,00%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 13 que a maioria dos entrevistados que possui idade entre 20 e 30 anos responderam a questão C, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 30 e 40 anos responderam a questão B, a maioria dos entrevistados que possui

idade entre 40 e 50 anos responderam a questão B e a maioria dos entrevistados que possui idade superior a 50 anos responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 4 em relação a idade.

Tabela 13. Questão 4 x idade

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	1	14,29%	1	3,45%	1	2,86%	0	0,00%
B	2	28,57%	14	48,28%	18	51,43%	2	33,33%
C	4	57,14%	6	20,69%	7	20,00%	3	50,00%
D	0	0,00%	3	10,34%	3	8,57%	2	33,33%
E	0	0,00%	0	0,00%	2	5,71%	0	0,00%
F	0	0,00%	7	24,14%	7	20,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 14 que a maioria dos entrevistados que possui idade entre 20 e 30 anos responderam a questão A, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 30 e 40 anos responderam a questão A, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 40 e 50 anos responderam a questão F e a maioria dos entrevistados que possui idade superior a 50 anos responderam a questão F, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% as respostas significativas foram a A e F da questão 5 em relação a idade.

Tabela 14. Questão 5 x idade

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	4	57,14%	12	41,38%	7	20,00%	1	16,67%
B	1	14,29%	6	20,69%	2	5,71%	1	16,67%
C	1	14,29%	3	10,34%	2	5,71%	1	16,67%
D	0	0,00%	0	0,00%	1	2,86%	1	16,67%
E	1	14,29%	7	24,14%	10	28,57%	1	16,67%
F	0	0,00%	3	10,34%	13	37,14%	3	50,00%
H	0	0,00%	3	10,34%	2	5,71%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 15 que a maioria dos entrevistados responderam as questões 6aB e 6bB, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 6a e 6b em relação a idade.

Tabela 15. Questão 6a e 6b x idade

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
6A	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	1	14,29%	3	10,34%	6	17,14%	0	0,00%
B	4	57,14%	21	72,41%	22	62,86%	4	66,67%
C	2	28,57%	3	10,34%	4	11,43%	2	33,33%
D	0	0,00%	1	3,45%	2	5,71%	0	0,00%
E	0	0,00%	1	3,45%	1	2,86%	0	0,00%
6B	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	1	14,29%	2	6,90%	5	14,29%	0	0,00%
B	4	57,14%	21	72,41%	22	62,86%	5	83,33%
C	2	28,57%	5	17,24%	2	5,71%	0	0,00%
D	0	0,00%	0	0,00%	2	5,71%	1	16,67%
E	0	0,00%	1	3,45%	4	11,43%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 16 que a maioria dos entrevistados responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5%, não há nenhuma significância da questão 7 em relação a idade.

Tabela 16. Questão 7 x idade

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	6	85,71%	20	68,97%	27	77,14%	5	83,33%
B	4	57,14%	18	62,07%	20	57,14%	3	50,00%
C	1	14,29%	4	13,79%	9	25,71%	2	33,33%
D	1	14,29%	6	20,69%	6	17,14%	0	0,00%
E	2	28,57%	3	10,34%	5	14,29%	1	16,67%
F	0	0,00%	0	0,00%	2	5,71%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 17 que a maioria dos entrevistados que possui idade entre 20 e 30 anos responderam a questão C, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 30 e 40 anos responderam a questão C, a maioria dos entrevistados que possui idade entre 40 e 50 anos responderam a questão B e a maioria dos entrevistados que possui idade superior a 50 anos responderam as questões A e C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 8 em relação a idade.

Tabela 17. Questão 8 x idade

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	28,57%	8	27,59%	10	28,57%	2	33,33%
B	1	14,29%	6	20,69%	12	34,29%	1	16,67%
C	4	57,14%	10	34,48%	6	17,14%	2	33,33%
D	0	0,00%	1	3,45%	2	5,71%	1	16,67%
E	0	0,00%	2	6,90%	2	5,71%	0	0,00%
F	0	0,00%	2	6,90%	3	8,57%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 18 que a maioria dos entrevistados que possui idade entre 20 e 30 anos responderam as questões A, B e G; a maioria dos entrevistados que possui idade entre 30 e 40 anos responderam as questões A e B; a maioria dos entrevistados que possui idade entre 40 e 50 anos responderam a questão B, e a maioria dos entrevistados que possui idade superior a 50 anos responderam as questões A, D1 e E, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 9 em relação a idade.

Tabela 18. Questão 9 x idade

Resposta	IDADE							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	28,57%	9	31,03%	5	14,29%	2	33,33%
B	2	28,57%	9	31,03%	13	37,14%	1	16,67%
C	0	0,00%	1	3,45%	4	11,43%	0	0,00%
D1	1	14,29%	8	27,59%	5	14,29%	2	33,33%
D2	0	0,00%	2	6,90%	2	5,71%	0	0,00%
E	1	14,29%	5	17,24%	2	5,71%	2	33,33%
F	1	14,29%	1	3,45%	7	20,00%	0	0,00%
G	2	28,57%	3	10,34%	1	2,86%	1	16,67%

Observa-se pela tabela 19 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam a questão D, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a H da questão 1 em relação ao ano de formação.

Tabela 19. Questão 1 x ano de formação

Resposta	Ano de formação			
	1		2	
	Frequência		Frequência	
A	1	10,00%	1	1,30%
B	1	10,00%	4	5,19%
C	7	70,00%	66	85,71%
C1	0	0,00%	5	6,49%
D	8	80,00%	65	84,42%
D1	0	0,00%	5	6,49%
E	0	0,00%	2	2,60%
F	0	0,00%	9	11,69%
H	2	20,00%	1	1,30%

Observa-se pela tabela 20 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam as questões 2aC2 e 2aD2, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam a questão 2aC, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 2 em relação ao ano de formação.

Tabela 20. Questão 2 x ano de formação

resposta	Ano de formação			
	1		2	
	Frequência		Frequência	
2aA	0	0,00%	2	2,60%
2aB	1	10,00%	8	10,39%
2aC	3	30,00%	26	33,77%
2aC1	0	0,00%	5	6,49%
2aC2	4	40,00%	17	22,08%
2aD	2	20,00%	16	20,78%
2aD1	0	0,00%	11	14,29%
2aD2	4	40,00%	15	19,48%
2aF	0	0,00%	2	2,60%
2aG	0	0,00%	1	1,30%
2aH	0	0,00%	2	2,60%
2bA	0	0,00%	1	1,30%
2bC	1	10,00%	15	19,48%
2bC1	2	20,00%	5	6,49%
2bC2	1	10,00%	13	16,88%
2bD	1	10,00%	3	3,90%
2bD1	3	30,00%	9	11,69%
2bD2	1	10,00%	1	1,30%
2bE	1	10,00%	2	2,60%
2bE1	0	0,00%	9	11,69%
2bE3	0	0,00%	3	3,90%
2bF	1	10,00%	7	9,09%
2bG	0	0,00%	2	2,60%
2bH	3	30,00%	17	22,08%

Observa-se pela tabela 21 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam a questão C, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 3 em relação ao ano de formação.

Tabela 21. Questão 3 x ano de formação

resposta	Ano de formação			
	1		2	
	Frequência		Frequência	
A	1	10,00%	16	20,78%
B	0	0,00%	10	12,99%
C	9	90,00%	50	64,94%
D	0	0,00%	1	1,30%

Observa-se pela tabela 22 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam as questões B e C, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam a questão B, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de

significância de 5% não há nenhuma significância da questão 4 em relação ao ano de formação.

Tabela 22. Questão 4 x ano de formação

resposta	Ano de formação			
	1		2	
	Frequência		Frequência	
A	0	0,00%	3	3,90%
B	5	50,00%	37	48,05%
C	5	50,00%	18	23,38%
D	0	0,00%	9	11,69%
E	0	0,00%	2	2,60%
F	1	10,00%	14	18,18%

Observa-se pela tabela 23 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam a questão E, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 5 em relação ao ano de formação.

Tabela 23. Questão 5 x ano de formação

resposta	Ano de formação			
	1		2	
	Frequência		Frequência	
A	1	10,00%	26	33,77%
B	1	10,00%	10	12,99%
C	0	0,00%	7	9,09%
D	0	0,00%	2	2,60%
E	4	40,00%	18	23,38%
F	2	20,00%	19	24,68%
H	2	20,00%	5	6,49%

Observa-se pela tabela 24 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam as questões 6aB e 6bB, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam as questões 6aB e 6bB, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 6 em relação ao ano de formação.

Tabela 24. Questão 6 x ano de formação

resposta	Ano de formação			
	1		2	
6A	Frequência		Frequência	
A	1	10,00%	10	12,99%
B	5	50,00%	50	64,94%
C	2	20,00%	11	14,29%
D	1	10,00%	3	3,90%
E	1	10,00%	3	3,90%
6B				
A	1	10,00%	8	10,39%
B	4	40,00%	51	66,23%
C	3	30,00%	10	12,99%
D	0	0,00%	3	3,90%
E	2	20,00%	5	6,49%

Observa-se pela tabela 25 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam a questão A, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 7 em relação ao ano de formação.

Tabela 25. Questão 7 x ano de formação

resposta	Ano de formação			
	1		2	
	Frequência		Frequência	
A	7	70,00%	59	76,62%
B	6	60,00%	42	54,55%
C	1	10,00%	16	20,78%
D	3	30,00%	12	15,58%
E	1	10,00%	12	15,58%
F	1	10,00%	2	2,60%

Observa-se pela tabela 26 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam a questão C, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 8 em relação ao ano de formação.

Tabela 26. Questão 8 x ano de formação

resposta	Ano de formação			
	1		2	
	Frequência		Frequência	
A	1	10,00%	22	28,57%
B	3	30,00%	19	24,68%
C	4	40,00%	21	27,27%
D	0	0,00%	5	6,49%
E	0	0,00%	4	5,19%
F	2	20,00%	6	7,79%

Observa-se pela tabela 27 que a maioria dos entrevistados que se formaram antes de 1990 responderam a questão A, e a maioria dos entrevistados que se formaram após 1990 responderam a questão B, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 9 em relação ao ano de formação.

Tabela 27. Questão 9 x ano de formação

resposta	Ano de formação			
	1		2	
	Frequência		Frequência	
A	3	30,00%	20	25,97%
B	1	10,00%	24	31,17%
C	2	20,00%	4	5,19%
D1	1	10,00%	16	20,78%
D2	1	10,00%	4	5,19%
E	1	10,00%	9	11,69%
F	0	0,00%	9	11,69%
G	2	20,00%	8	10,39%

Observa-se pela tabela 28 que os entrevistados que exercem a atividade como professor até 10 anos responderam a questão D, os que exercem entre 10 e 20 anos responderam a questão C, os que exercem entre 20 e 30 anos responderam a questão C e os que exercem mais de 30 anos responderam as questões C e D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 1 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 28. Questão 1 x tempo de atividade:

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	0	0,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%
B	1	4,00%	3	7,89%	1	5,26%	0	0,00%
C	20	80,00%	33	86,84%	17	89,47%	2	100,00%
C1	1	4,00%	3	7,89%	1	5,26%	0	0,00%
D	22	88,00%	32	84,21%	15	78,95%	2	100,00%
D1	1	4,00%	3	7,89%	1	5,26%	0	0,00%
E	1	4,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%
F	2	8,00%	4	10,53%	3	15,79%	0	0,00%
H	0	0,00%	1	2,63%	1	5,26%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 29 que os entrevistados que exercem a atividade como professor até 10 anos responderam a questão 2aC2, os que exercem entre 10 e 20 anos responderam a questão 2aC, os que exercem entre 20 e 30 anos responderam as questões 2aC e 2aD e os que exercem mais de 30 anos responderam as questões 2aC2, 2aD, 2bC e 2bH, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a 2aB da questão 2 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 29. Questão 2 x tempo de atividade

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
2aA	1	4,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%
2aB	6	24,00%	2	5,26%	1	5,26%	0	0,00%
2aC	5	20,00%	16	42,11%	7	36,84%	0	0,00%
2aC1	2	8,00%	3	7,89%	0	0,00%	0	0,00%
2aC2	10	40,00%	5	13,16%	4	21,05%	1	50,00%
2aD	4	16,00%	6	15,79%	7	36,84%	1	50,00%
2aD1	3	12,00%	7	18,42%	1	5,26%	0	0,00%
2aD2	5	20,00%	8	21,05%	5	26,32%	0	0,00%
2aF	0	0,00%	1	2,63%	1	5,26%	0	0,00%
2aG	0	0,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%
2aH	0	0,00%	0	0,00%	2	10,53%	0	0,00%
2bA	0	0,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%
2bC	5	20,00%	4	10,53%	6	31,58%	1	50,00%
2bC1	3	12,00%	4	10,53%	0	0,00%	0	0,00%
2bC2	1	4,00%	9	23,68%	4	21,05%	0	0,00%
2bD	2	8,00%	1	2,63%	1	5,26%	0	0,00%
2bD1	4	16,00%	7	18,42%	1	5,26%	0	0,00%
2bD2	1	4,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%
2bE	0	0,00%	2	5,26%	0	0,00%	0	0,00%
2bE1	3	12,00%	4	10,53%	2	10,53%	0	0,00%
2bE3	1	4,00%	1	2,63%	1	5,26%	0	0,00%
2bF	2	8,00%	4	10,53%	1	5,26%	0	0,00%
2bG	1	4,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%
2bH	6	24,00%	7	18,42%	4	21,05%	1	50,00%

Observa-se pela tabela 30 que os entrevistados que exercem a atividade como professor até 10 anos responderam a questão C, os que exercem entre 10 e 20 anos responderam a questão C, os que exercem entre 20 e 30 anos responderam a questão C e os que exercem mais de 30 anos responderam as questões A e C, mas pelo teste de Mante-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 3 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 30. Questão 3 x tempo de atividade

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	3	12,00%	8	21,05%	4	21,05%	1	50,00%
B	1	4,00%	6	15,79%	3	15,79%	0	0,00%
C	21	84,00%	23	60,53%	12	63,12%	1	50,00%
D	0	0,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 31 que os entrevistados que exercem a atividade como professor até 10 anos responderam a questão B, os que exercem entre 10 e 20 anos responderam a questão B, os que exercem entre 20 e 30 anos responderam a questão B e

os que exercem mais de 30 anos responderam as questões B e C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 4 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 31. Questão 4 x tempo de atividade

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	8,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%
B	11	44,00%	21	55,26%	8	42,11%	1	50,00%
C	9	36,00%	4	10,53%	7	36,84%	1	50,00%
D	1	4,00%	5	13,16%	3	15,79%	0	0,00%
E	0	0,00%	2	5,26%	0	0,00%	0	0,00%
F	3	12,00%	8	21,05%	4	21,05%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 32 que os entrevistados que exercem a atividade como professor até 10 anos responderam a questão A, os que exercem entre 10 e 20 anos responderam a questão F, os que exercem entre 20 e 30 anos responderam a questão F e os que exercem mais de 30 anos responderam as questões A e D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a F da questão 5 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 32. Questão 5 x tempo de atividade

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	11	44,00%	11	28,95%	4	21,05%	1	50,00%
B	3	12,00%	5	13,16%	2	10,53%	0	0,00%
C	4	16,00%	2	5,26%	1	5,26%	0	0,00%
D	0	0,00%	1	2,63%	0	0,00%	1	50,00%
E	7	28,00%	10	26,32%	4	21,05%	0	0,00%
F	1	4,00%	12	31,58%	8	42,11%	0	0,00%
H	2	8,00%	2	5,26%	2	10,53%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 33 que a maioria dos entrevistados que exercem a atividade como professor responderam a questão 6aB e 6bB, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 6 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 33. Questão 6 x tempo de atividade

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
6A	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	3	12,00%	5	13,16%	2	10,53%	0	0,00%
B	18	72,00%	24	63,16%	11	57,89%	2	100,00%
C	3	12,00%	4	10,53%	5	26,32%	0	0,00%
D	0	0,00%	3	7,89%	1	5,26%	0	0,00%
E	1	4,00%	2	5,26%	0	0,00%	0	0,00%
6B	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	8,00%	5	13,16%	1	5,26%	0	0,00%
B	19	76,00%	23	60,53%	12	63,16%	1	50,00%
C	4	16,00%	4	10,53%	3	15,79%	1	50,00%
D	0	0,00%	1	2,63%	2	10,53%	0	0,00%
E	0	0,00%	5	13,16%	1	5,26%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 34 que os entrevistados que exercem a atividade como professor até 10 anos responderam a questão A, os que exercem entre 10 e 20 anos responderam a questão A, os que exercem entre 20 e 30 anos responderam a questão A e os que exercem mais de 30 anos responderam a questão B, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 7 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 34. Questão 7 x tempo de atividade

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	18	72,00%	30	78,95%	15	78,95%	1	50,00%
B	16	64,00%	17	44,74%	13	68,42%	2	100,00%
C	3	12,00%	8	21,05%	6	31,58%	0	0,00%
D	3	12,00%	7	18,42%	4	21,05%	1	50,00%
E	2	8,00%	7	18,42%	3	15,79%	1	50,00%
F	1	4,00%	1	2,63%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 35 que os entrevistados que exercem a atividade como professor até 10 anos responderam as questões A e C, os que exercem entre 10 e 20 anos responderam a questão C, os que exercem entre 20 e 30 anos responderam a questão B e os que exercem mais de 30 anos responderam as questões C e D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 8 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 35. Questão 8 x tempo de atividade

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	8	32,00%	10	26,32%	5	26,32%	0	0,00%
B	5	20,00%	10	26,32%	6	31,58%	0	0,00%
C	8	32,00%	12	31,58%	3	15,79%	1	50,00%
D	1	4,00%	1	2,63%	2	10,53%	1	50,00%
E	1	4,00%	2	5,26%	1	5,26%	0	0,00%
F	2	8,00%	3	7,89%	2	10,53%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 36 que os entrevistados que exercem a atividade como professor até 10 anos responderam a questão B, os que exercem entre 10 e 20 anos responderam a questão A, os que exercem entre 20 e 30 anos responderam a questão B e os que exercem mais de 30 anos responderam a questão E, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 9 em relação ao tempo de atividade.

Tabela 36. Questão 9 x tempo de atividade

resposta	tempo							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	7	28,00%	11	28,95%	4	21,05%	0	0,00%
B	9	36,00%	8	21,05%	7	36,84%	1	50,00%
C	1	4,00%	2	5,26%	2	10,53%	0	0,00%
D1	4	16,00%	9	23,68%	4	21,05%	0	0,00%
D2	1	4,00%	3	7,89%	0	0,00%	0	0,00%
E	3	12,00%	4	10,53%	1	5,26%	2	100,00%
F	1	4,00%	5	13,16%	3	15,79%	0	0,00%
G	3	12,00%	4	10,53%	2	10,53%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 37 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam as questões C e D, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam a questão C, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam as questões C e D e os que possuem mais de 60 horas responderam a questão D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 1 em relação a carga horária.

Tabela 37. Questão 1 x carga horária

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	0	0,00%	1	1,61%	0	0,00%	0	0,00%
B	0	0,00%	5	8,06%	0	0,00%	0	0,00%
C	7	87,50%	53	85,48%	7	87,50%	1	50,00%
C1	1	12,50%	4	6,45%	0	0,00%	0	0,00%
D	7	87,50%	52	83,87%	7	87,50%	2	100,00%
D1	1	12,50%	4	6,45%	0	0,00%	0	0,00%
E	0	0,00%	1	1,61%	0	0,00%	0	0,00%
F	0	0,00%	8	12,90%	1	12,50%	0	0,00%
H	0	0,00%	1	1,61%	1	12,50%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 38 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam a questão 2aC2, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam a questão 2aC, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam as questões 2aC, 2aD2 e 2bD1 e os que possuem mais de 60 horas responderam a questão 2aC, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% as respostas significativas foram as questões Q2aC e Q2bH.

Tabela 38. Questão 2 x carga horária:

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
2aA	0	0,00%	1	1,61%	1	13%	0	0,00%
2aB	0	0,00%	7	11,29%	1	13%	1	50,00%
2aC	1	12,50%	20	32,26%	3	38%	2	100,00%
2aC1	1	12,50%	3	4,84%	0	0%	0	0,00%
2aC2	4	50,00%	14	22,58%	2	25%	0	0,00%
2aD	2	25,00%	13	20,97%	2	25%	1	50,00%
2aD1	1	12,50%	8	12,90%	0	0%	1	50,00%
2aD2	2	25,00%	12	19,35%	3	38%	0	0,00%
2aF	0	0,00%	2	3,23%	0	0%	0	0,00%
2aG	0	0,00%	0	0,00%	0	0%	0	0,00%
2aH	0	0,00%	2	3,23%	0	0%	0	0,00%
2bA	0	0,00%	1	1,61%	0	0%	0	0,00%
2bC	2	25,00%	10	16,13%	2	25%	1	50,00%
2bC1	1	12,50%	6	9,68%	0	0%	0	0,00%
2bC2	0	0,00%	11	17,74%	1	13%	0	0,00%
2bD	1	12,50%	2	3,23%	0	0%	0	0,00%
2bD1	2	25,00%	7	11,29%	3	38%	0	0,00%
2bD2	0	0,00%	1	1,61%	0	0%	0	0,00%
2bE	0	0,00%	2	3,23%	0	0%	0	0,00%
2bE1	1	12,50%	7	11,29%	0	0%	1	50,00%
2bE3	0	0,00%	2	3,23%	1	13%	0	0,00%
2bF	0	0,00%	5	8,06%	2	25%	0	0,00%
2bG	0	0,00%	1	1,61%	0	0%	0	0,00%
2bH	3	37,50%	16	25,81%	0	0%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 39 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam a questão C, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam a questão C, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam a questão C e os que possuem mais de 60 horas responderam as questões A e B, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 3 em relação a carga horária.

Tabela 39. Questão 3 x carga horária:

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	25,00%	11	17,74%	1	12,50%	1	50,00%
B	1	12,50%	6	9,68%	1	12,50%	1	50,00%
C	5	62,50%	44	70,97%	6	75,00%	0	0,00%
D	0	0,00%	1	1,61%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 40 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam a questão F, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam a questão B, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam a questão B e os que possuem mais de 60 horas responderam as questões C e F, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 4 em relação a carga horária.

Tabela 40. Questão 4 x carga horária:

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	0	0,00%	3	4,84%	0	0,00%	0	0,00%
B	3	37,50%	31	50,00%	6	75,00%	0	0,00%
C	1	12,50%	16	25,81%	2	25,00%	1	50,00%
D	0	0,00%	7	11,29%	1	12,50%	0	0,00%
E	0	0,00%	1	1,61%	0	0,00%	0	0,00%
F	4	50,00%	9	14,52%	0	0,00%	1	50,00%

Observa-se pela tabela 41 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam as questões A, E e H, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam as questões A e F, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam a questão E e os que possuem mais de 60 horas responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 5 em relação a carga horária.

Tabela 41. Questão 5 x carga horária:

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	25,00%	19	30,65%	2	25,00%	2	100,00%
B	0	0,00%	7	11,29%	3	37,50%	0	0,00%
C	1	12,50%	5	8,06%	1	12,50%	0	0,00%
D	1	12,50%	1	1,61%	0	0,00%	0	0,00%
E	2	25,00%	15	24,19%	4	50,00%	0	0,00%
F	0	0,00%	19	30,65%	0	0,00%	0	0,00%
H	2	25,00%	4	6,45%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 42 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam as questões 6aB e 6bB, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam as questões 6aB e 6bB, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam as questões 6aB e 6bB e os que possuem mais de 60 horas responderam as questões 6aA, 6aB, 6bA e 6bB, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 6 em relação a carga horária.

Tabela 42. Questão 6 x carga horária:

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
6A								
A	0	0,00%	6	9,68%	1	12,50%	1	50,00%
B	7	87,50%	40	64,52%	5	62,50%	1	50,00%
C	0	0,00%	10	16,13%	2	25,00%	0	0,00%
D	1	12,50%	2	3,23%	0	0,00%	0	0,00%
E	0	0,00%	4	6,45%	0	0,00%	0	0,00%
6B								
A	0	0,00%	6	9,68%	0	0,00%	1	50,00%
B	6	75,00%	41	66,13%	5	62,50%	1	50,00%
C	1	12,50%	7	11,29%	2	25,00%	0	0,00%
D	1	12,50%	1	1,61%	1	12,50%	0	0,00%
E	0	0,00%	7	11,29%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 43 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam as questões A e B, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam a questão A, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam a questão B

e os que possuem mais de 60 horas responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 7 em relação a carga horária.

Tabela 43. Questão 7 x carga horária:

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	5	62,50%	48	77,42%	4	50,00%	2	100,00%
B	5	62,50%	35	56,45%	5	62,50%	1	50,00%
C	2	25,00%	11	17,74%	3	37,50%	0	0,00%
D	1	12,50%	12	19,35%	1	12,50%	0	0,00%
E	3	37,50%	7	11,29%	3	37,50%	0	0,00%
F	0	0,00%	3	4,84%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 44 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam as questões A, B e F, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam a questão C, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam as questões A e C, os que possuem mais de 60 horas responderam as questões B e C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 8 em relação a carga horária.

Tabela 44. Questão 8 x carga horária:

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	25,00%	17	27,42%	3	37,50%	0	0,00%
B	2	25,00%	15	24,19%	1	12,50%	1	50,00%
C	1	12,50%	18	29,03%	3	37,50%	1	50,00%
D	0	0,00%	4	6,45%	1	12,50%	0	0,00%
E	1	12,50%	2	3,23%	0	0,00%	0	0,00%
F	2	25,00%	6	9,68%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 45 que os entrevistados que possuem carga horária entre 12 e 20 horas responderam as questões A, B, C e E, os que possuem entre 20 e 40 horas responderam a questão B, os que possuem entre 40 e 60 horas responderam a questão D1, os que possuem mais de 60 horas responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% as respostas significativas foram a C e D1 da questão 9 em relação a carga horária.

Tabela 45. Questão 9 x carga horária:

resposta	Carga horária							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	2	25,00%	14	22,58%	2	25,00%	2	100,00%
B	2	25,00%	21	33,87%	2	25,00%	0	0,00%
C	2	25,00%	3	4,84%	0	0,00%	0	0,00%
D1	0	0,00%	11	17,74%	4	50,00%	1	50,00%
D2	0	0,00%	3	4,84%	0	0,00%	1	50,00%
E	2	25,00%	7	11,29%	1	12,50%	0	0,00%
F	0	0,00%	8	12,90%	0	0,00%	0	0,00%
G	1	12,50%	7	11,29%	1	12,50%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 46 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam a questão C, os que possuem entre 1000 e 1500 reais responderam a questão C, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam a questão C, os que possuem mais de 2000 reais responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 1 em relação a renda mensal.

Tabela 46. Questão 1 x renda mensal:

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	1	5,26%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
B	1	5,26%	2	6,90%	1	10,00%	0	0,00%
C	13	68,42%	27	93,10%	9	90,00%	1	100,00%
C1	3	15,79%	0	0,00%	1	10,00%	0	0,00%
D	14	73,68%	25	86,21%	9	90,00%	1	100,00%
D1	3	15,79%	0	0,00%	1	10,00%	0	0,00%
E	1	5,26%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
F	1	5,26%	5	17,24%	0	0,00%	0	0,00%
H	0	0,00%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 47 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam a questão C, os que possuem entre 1000 e 1500 reais responderam a questão C, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam a questão C, os que possuem mais de 2000 reais responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 2 em relação a renda mensal.

Tabela 47. Questão 2 x renda mensal:

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
2aA	0	0,00%	1	3,45%	1	10,00%	0	0,00%
2aB	1	5,26%	5	17,24%	1	10,00%	0	0,00%
2aC	4	21,05%	10	34,48%	3	30,00%	0	0,00%
2aC1	2	10,53%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
2aC2	5	26,32%	7	24,14%	2	20,00%	1	100,00%
2aD	3	15,79%	7	24,14%	3	30,00%	0	0,00%
2aD1	5	26,32%	1	3,45%	1	10,00%	0	0,00%
2aD2	5	26,32%	5	17,24%	3	30,00%	0	0,00%
2aF	0	0,00%	2	6,90%	0	0,00%	0	0,00%
2aG	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
2aH	0	0,00%	2	6,90%	0	0,00%	0	0,00%
2bA	0	0,00%	0	0,00%	1	10,00%	0	0,00%
2bC	3	15,79%	4	13,79%	0	0,00%	0	0,00%
2bC1	3	15,79%	3	10,34%	0	0,00%	0	0,00%
2bC2	2	10,53%	4	13,79%	2	20,00%	0	0,00%
2bD	2	10,53%	0	0,00%	1	10,00%	0	0,00%
2bD1	2	10,53%	6	20,69%	2	20,00%	0	0,00%
2bD2	0	0,00%	2	6,90%	0	0,00%	0	0,00%
2bE	0	0,00%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
2bE1	4	21,05%	3	10,34%	1	10,00%	0	0,00%
2bE3	0	0,00%	0	0,00%	2	20,00%	0	0,00%
2bF	0	0,00%	4	13,79%	1	10,00%	0	0,00%
2bG	1	5,26%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
2bH	5	26,32%	9	31,03%	0	0,00%	1	100,00%

Observa-se pela tabela 48 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam a questão C, os que possuem entre 1000 e 1500 reais responderam a questão C, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam a questão C, os que possuem mais de 2000 reais responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 3 em relação a renda mensal.

Tabela 48. Questão 3 x renda mensal

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	3	15,79%	7	24,14%	1	10,00%	0	0,00%
B	1	5,26%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
C	15	78,95%	21	72,41%	9	90,00%	1	100,00%
D	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 49 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam a questão B, os que possuem entre 1000 e 1500 reais

responderam a questão B, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam a questão B, os que possuem mais de 2000 reais responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 4 em relação a renda mensal.

Tabela 49. Questão 4 x renda mensal

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	1	5,26%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
B	10	52,63%	15	51,72%	6	60,00%	0	0,00%
C	5	26,32%	7	24,14%	4	40,00%	1	100,00%
D	3	15,79%	2	6,90%	2	20,00%	0	0,00%
E	0	0,00%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
F	1	5,26%	4	13,79%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 50 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam as questões A e E, os que possuem entre 1000 e 1500 reais responderam a questão A, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam as questões A, B, E e F, os que possuem mais de 2000 reais responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 5 em relação a renda mensal.

Tabela 50. Questão 5 x renda mensal

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	5	26,32%	10	34,48%	3	30,00%	1	100,00%
B	2	10,53%	4	13,79%	3	30,00%	0	0,00%
C	4	21,05%	1	3,45%	2	20,00%	0	0,00%
D	1	5,26%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
E	5	26,32%	9	31,03%	3	30,00%	0	0,00%
F	3	15,79%	5	17,24%	3	30,00%	0	0,00%
H	1	5,26%	3	10,34%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 51 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam as questões 6aB e 6bB, os que possuem entre 1000 e 1500 reais responderam as questões 6aB e 6bB, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam as questões 6aB e 6bB, os que possuem mais de 2000 reais responderam

as questões 6aB e 6bC, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 6 em relação a renda mensal.:

Tabela 51. Questão 6 x renda mensal

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
6A	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	1	5,26%	1	3,45%	1	10,00%	0	0,00%
B	11	57,89%	22	75,86%	5	50,00%	1	100,00%
C	4	21,05%	2	6,90%	4	40,00%	0	0,00%
D	1	5,26%	3	10,34%	0	0,00%	0	0,00%
E	2	10,53%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
6B								
A	1	5,26%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
B	10	52,63%	22	75,86%	7	70,00%	0	0,00%
C	4	21,05%	3	10,34%	2	20,00%	1	100,00%
D	0	0,00%	2	6,90%	1	10,00%	0	0,00%
E	4	21,05%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 52 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam a questão A, os que possuem entre 1000 e 1500 reais responderam a questão A, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam a questão A, os que possuem mais de 2000 reais responderam as questões B e D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a A da questão 7 em relação a renda mensal.

Tabela 52. Questão 7 x renda mensal

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	17	89,47%	22	75,86%	6	60,00%	0	0,00%
B	11	57,89%	17	58,62%	5	50,00%	1	100,00%
C	1	5,26%	9	31,03%	3	30,00%	0	0,00%
D	2	10,53%	6	20,69%	1	10,00%	1	100,00%
E	1	5,26%	5	17,24%	3	30,00%	0	0,00%
F	1	5,26%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 53 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam a questão C, os que possuem entre 1000 e 1500 reais responderam as questões A e C, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam a questão C, os que possuem mais de 2000 reais responderam a questão D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 8 em relação a renda mensal.

Tabela 53. Questão 8 x renda mensal

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	6	31,58%	8	27,59%	3	30,00%	0	0,00%
B	4	21,05%	7	24,14%	2	20,00%	0	0,00%
C	7	36,84%	8	27,59%	4	40,00%	0	0,00%
D	0	0,00%	2	6,90%	1	10,00%	1	100,00%
E	1	5,26%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
F	1	5,26%	3	10,34%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 54 que os entrevistados que possuem renda mensal entre 500 e 1000 reais responderam a questão B, os que possuem entre 1000 e 1500 reais responderam a questão D1, os que possuem entre 1500 e 2000 reais responderam a questão B, os que possuem mais de 2000 reais responderam as questões B e E, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 9 em relação a renda mensal.

Tabela 54. Questão 9 x renda mensal

resposta	renda mensal							
	1		2		3		4	
	Frequência		Frequência		Frequência		Frequência	
A	4	21,05%	6	20,69%	3	30,00%	0	0,00%
B	8	42,11%	8	27,59%	4	40,00%	1	100,00%
C	1	5,26%	4	13,79%	0	0,00%	0	0,00%
D1	3	15,79%	9	31,03%	2	20,00%	0	0,00%
D2	1	5,26%	1	3,45%	0	0,00%	0	0,00%
E	2	10,53%	3	10,34%	2	20,00%	1	100,00%
F	1	5,26%	3	10,34%	0	0,00%	0	0,00%
G	2	10,53%	1	3,45%	2	20,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 55 que a questão 1 comparada com a questão 2a pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

Tabela 55. Questão 1 x Questão 2a

	2aA		2aB		2aC		2aC1		2aC2	
1A	0	0%	0	0%	1	3%	0	0%	1	5%
1B	0	0%	1	11%	3	10%	0	0%	1	5%
1C	2	100%	8	89%	22	76%	5	100%	16	76%
1C1	0	0%	0	0%	2	7%	0	0%	2	10%
1D	2	100%	9	100%	23	79%	4	80%	17	81%
1D1	0	0%	0	0%	2	7%	0	0%	2	10%
1E	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	5%
1F	0	0%	1	11%	3	10%	0	0%	1	5%
1H	0	0%	0	0%	2	7%	0	0%	1	5%

2aD		2aD1		2aD2		2aF		2aG		2aH	
0	0%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
0	0%	0	0,00%	1	5,26%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
15	83%	9	81,81%	18	94,74%	2	100,00%	1	100,00%	2	100,00%
1	6%	1	9,09%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
16	89%	9	81,82%	18	94,74%	2	100,00%	1	100,00%	0	0,00%
1	6%	1	9,09%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
0	0%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	100,00%	0	0,00%
1	6%	0	0,00%	1	5,26%	0	0,00%	0	0,00%	2	100,00%
1	6%	0	0,00%	1	5,26%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 56 que a questão 1 comparada com a questão 2b pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

	2bA		2bC		2bC1		2bC2		2bD	
1A	0	0%	0	0%	1	14%	0	0%	0	0%
1B	0	0%	0	0%	2	29%	1	7%	0	0%
1C	0	0%	13	81%	5	71%	13	93%	4	100%
1C1	1	100%	1	6%	1	14%	0	0%	0	0%
1D	0	0%	14	88%	5	71%	12	86%	4	100%
1D1	1	100%	1	6%	1	14%	0	0%	0	0%
1E	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
1F	0	0%	0	0%	2	29%	2	14%	0	0%
1H	0	0%	1	6%	1	14%	0	0%	0	0%

Tabela 56. Questão 1 x Questão 2b

2bD1		2bD2		2bE		2bE1		2bE3	
0	0%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
1	8%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	33,33%
10	83%	1	50,00%	2	66,67%	8	88,89%	3	100,00%
1	8%	0	0,00%	0	0,00%	1	11,11%	0	0,00%
10	83%	1	50,00%	2	66,67%	8	88,89%	3	100,00%
1	8%	0	0,00%	0	0,00%	1	11,11%	0	0,00%
0	0%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
2	17%	1	50,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
1	8%	0	0,00%	1	33,33%	0	0,00%	0	0,00%

2bF		2bG		2bH	
0	0,00%	0	0,00%	1	5,00%
1	12,50%	0	0,00%	1	5,00%
7	87,50%	1	50,00%	18	90,00%
0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
7	87,50%	2	100,00%	17	85,00%
0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
0	0,00%	1	50,00%	1	5,00%
3	37,50%	0	0,00%	3	15,00%
1	12,50%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 57 que a questão 2a comparada com a questão 6b pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

Tabela 57. Questão 2a x Questão 6b

	6B									
	A		B		C		D		E	
2aA	0	0,00%	1	1,82%	1	7,69%	0	0,00%	0	0,00%
2aB	1	11,11%	7	12,73%	1	7,69%	0	0,00%	0	0,00%
2aC	4	44,44%	19	34,55%	1	7,69%	2	66,67%	3	42,86%
2aC1	0	0,00%	3	5,45%	1	7,69%	0	0,00%	1	14,29%
2aC2	0	0,00%	17	30,91%	4	30,77%	0	0,00%	0	0,00%
2aD	2	22,22%	11	20,00%	1	7,69%	2	66,67%	2	28,57%
2aD1	1	11,11%	5	9,09%	2	15,38%	1	33,33%	2	28,57%
2aD2	3	33,33%	8	14,55%	6	46,15%	0	0,00%	2	28,57%
2aF	0	0,00%	2	3,64%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
2aG	0	0,00%	1	1,82%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
2aH	0	0,00%	2	3,64%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 58 que a questão 2b comparada com a questão 6a pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% há significância da resposta H da questão 2b com a questão 6a

Tabela 58. Questão 2b x Questão 6a

6A										
	A		B		C		D		E	
2bA	0	0,00%	0	0,00%	1	7,69%	0	0,00%	0	0,00%
2bC	3	27,27%	11	20,00%	2	15,38%	0	0,00%	0	0,00%
2bC1	1	9,09%	5	9,09%	0	0,00%	1	25,00%	0	0,00%
2bC2	2	18,18%	10	18,18%	1	7,69%	0	0,00%	1	25,00%
2bD	1	9,09%	2	3,64%	1	7,69%	0	0,00%	0	0,00%
2bD1	0	0,00%	9	16,36%	3	23,08%	0	0,00%	0	0,00%
2bD2	0	0,00%	1	1,82%	0	0,00%	1	25,00%	0	0,00%
2bE	1	9,09%	2	3,64%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
2bE1	2	18,18%	6	10,91%	1	7,69%	0	0,00%	0	0,00%
2bE3	2	18,18%	1	1,82%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
2bF	3	27,27%	4	7,27%	1	7,69%	0	0,00%	0	0,00%
2bG	0	0,00%	2	3,64%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
2bH	0	0,00%	12	21,82%	3	23,08%	2	50,00%	3	75,00%

Observa-se pela tabela 59 que a questão 3 comparada com a questão 4 pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

Tabela 59. Questão 3 x Questão 4

		4A		4B		4C	
3	A	2	66,67%	8	19,05%	6	26,09%
	B	0	0,00%	1	2,38%	1	4,35%
	C	1	33,33%	33	78,57%	16	69,57%
	D	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

4D		4E		4F	
2	22,22%	0	0,00%	1	6,67%
0	0,00%	0	0,00%	8	53,33%
7	77,78%	2	100,00%	5	33,33%
0	0,00%	0	0,00%	1	6,67%

Observa-se pela tabela 60 que a questão 3 comparada com a questão 5 pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% há significância da questão 3 com a resposta A da questão 5 e também há significância da questão 3 com a resposta F da questão 5.

Tabela 60. Questão 3 x Questão 5

		5A		5B		5C	
3	A	10	37,04%	4	36,36%	1	14,29%
	B	2	7,41%	1	9,09%	0	0,00%
	C	15	55,56%	6	54,55%	6	85,71%
	D	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

5D		5E		5F		5H	
1	50,00%	4	18,18%	0	0,00%	0	0,00%
0	0,00%	0	0,00%	4	19,05%	3	42,86%
1	50,00%	18	81,82%	16	76,19%	4	57,14%
0	0,00%	0	0,00%	1	4,76%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 61 que a questão 3 comparada com a questão 6a pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

		6A									
		A		B		C		D		E	
3	A	5	45,45%	8	14,55%	2	15,38%	2	50,00%	0	0,00%
	B	0	0,00%	8	14,55%	2	15,38%	0	0,00%	0	0,00%
	C	6	54,55%	3	6,00%	9	69,23%	2	50,00%	4	100,00%
	D	0	0,00%	1	1,82%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Tabela 61. Questão 3 x Questão 6a

Observa-se pela tabela 62 que a questão 3 comparada com a questão 6b pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

Tabela 62. Questão 3 x Questão 6b

		6B									
		A		B		C		D		E	
3	A	5	55,56%	7	12,73%	3	23,08%	2	66,67%	0	0,00%
	B	0	0,00%	7	12,73%	1	7,69%	0	0,00%	2	28,57%
	C	4	44,44%	40	72,73%	9	69,23%	1	33,33%	5	71,43%
	D	0	0,00%	1	1,82%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 63 que a questão 3 comparada com a questão 7 pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

Tabela 63. Questão 3 x Questão 7

		7A		7B		7C		7D		7E	
3	A	14	21,21%	11	22,92%	3	17,65%	3	20,00%	4	30,77%
	B	7	10,61%	5	10,42%	0	0,00%	0	0,00%	1	7,69%
	C	44	66,67%	32	66,67%	14	82,35%	12	80,00%	8	61,54%
	D	1	1,52%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 64 que a questão 3 comparada com a questão 8 pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

Tabela 64. Questão 3 x Questão 8

		8									
		A		B		C		D		E	
3	A	5	21,74%	4	18,18%	5	20,00%	3	60,00%	0	0,00%
	B	2	8,70%	4	18,18%	1	4,00%	1	20,00%	1	25,00%
	C	16	69,57%	14	63,64%	19	76,00%	1	20,00%	2	50,00%
	D	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	25,00%

Observa-se pela tabela 65 que a questão 3 comparada com a questão 9 pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

Tabela 65. Questão 3 x Questão 9

		9A		9B		9C		9D1	
3	A	4	17,39%	4	16,00%	2	33,33%	5	29,41%
	B	1	4,35%	2	8,00%	0	0,00%	1	5,88%
	C	17	73,91%	19	76,00%	4	66,67%	11	64,71%
	D	1	4,35%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

9D2		9E		9F		9G	
1	20,00%	1	10,00%	1	11,11%	2	20,00%
1	20,00%	1	10,00%	3	33,33%	3	30,00%
2	40,00%	8	80,00%	5	55,56%	5	50,00%
1	20,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 66 que a questão 4 comparada com a questão 5 pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância entre elas.

Tabela 66. Questão 4 x Questão 5

	5A		5B		5C		5D	
4A	2	7,41%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
4B	12	44,44%	4	36,36%	4	57,14%	1	50,00%
4C	9	33,33%	5	45,45%	3	42,86%	0	0,00%
4D	3	11,11%	2	18,18%	0	0,00%	1	50,00%
4E	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
4F	3	11,11%	1	9,09%	0	0,00%	0	0,00%

5E		5F		5H	
1	4,55%	0	0,00%	0	0,00%
14	63,64%	10	47,62%	2	28,57%
5	22,73%	4	19,05%	0	0,00%
3	13,64%	3	14,29%	0	0,00%
0	0,00%	2	9,52%	0	0,00%
2	9,09%	5	23,81%	5	71,43%

Observa-se pela tabela 67 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão C, a maioria da escola 2 responderam a questão C, a maioria da escola 3 responderam as questões C e D, a maioria da escola 4 responderam a questão D, a maioria da escola 5 responderam as questões C e D, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a questão D em

relação as escolas. A disposição das escolas em frequência 1,2,3,4 e 5; equivale respectivamente a seqüência A, B, C, D e E das figuras de n.º 02 a 19.

Tabela 67. Questão 1 x escola

resposta	escola									
	1		2		3		4		5	
	frequência		frequência		frequência		frequência		frequência	
1A	1	4,76%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,58%	0	0,00%
1B	1	4,76%	1	2,56%	2	5,88%	1	1,58%	0	0,00%
1C	8	38,09%	18	46,15%	14	41,17%	24	38,09%	9	45,00%
1C1	1	4,76%	0	0,00%	2	5,88%	1	1,58%	1	5,00%
1D	6	28,57%	17	43,58%	14	41,17%	27	42,85%	9	45,00%
1D1	1	4,76%	0	0,00%	2	5,88%	1	1,58%	1	5,00%
1E	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	3,17%	0	0,00%
1F	2	9,52%	1	2,56%	0	0,00%	6	9,52%	0	0,00%
1H	1	4,76%	2	5,12%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 68 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão C, a maioria da escola 2 responderam a questão D2, a maioria da escola 3 responderam a questão C, a maioria da escola 4 responderam a questão C, a maioria da escola 5 responderam a questão D1, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a questão H em relação as escolas.

Tabela 68. Questão 2a x escola

2aA	0	0,00%	0	0,00%	1	4,76%	0	0,00%	1	7,14%
2aB	1	7,69%	1	3,33%	0	0,00%	5	12,19%	2	14,28%
2aC	4	30,76%	6	20,00%	8	38,09%	10	24,39%	1	7,14%
2aC1	0	0,00%	1	3,33%	0	0,00%	2	4,87%	2	14,28%
2aC2	2	15,38%	7	23,33%	4	19,04%	8	19,51%	0	0,00%
2aD	1	7,69%	4	13,33%	6	28,57%	5	12,19%	2	14,28%
2aD1	1	7,69%	2	6,66%	0	0,00%	4	9,75%	4	28,57%
2aD2	2	15,38%	9	30,00%	2	9,52%	4	9,75%	2	14,28%
2aF	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	4,87%	0	0,00%
2aG	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	2,43%	0	0,00%
2aH	2	15,38%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 69 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão H, a maioria da escola 2 responderam a questão C2, a maioria da escola 3 responderam a questão C, a maioria da escola 4 responderam a questão H, a maioria da escola 5 responderam a questão H, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 2b em relação as escolas.

Tabela 69. Questão 2b x escola

2bA	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	10,00%
2bC	2	14,28%	4	17,39%	6	33,33%	4	11,11%	0	0,00%
2bC1	2	14,28%	1	4,34%	1	5,55%	3	8,33%	0	0,00%
2bC2	0	0,00%	9	39,13%	0	0,00%	4	11,11%	1	10,00%
2bD	1	7,14%	2	8,69%	1	5,55%	0	0,00%	0	0,00%
2bD1	2	14,28%	1	4,34%	3	16,66%	4	11,11%	2	20,00%
2bD2	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	5,55%	0	0,00%
2bE	1	7,14%	1	4,34%	0	0,00%	1	2,77%	0	0,00%
2bE1	1	7,14%	1	4,34%	2	11,11%	4	11,11%	1	10,00%
2bE3	0	0,00%	1	4,34%	2	11,11%	0	0,00%	0	0,00%
2bF	2	14,28%	0	0,00%	0	0,00%	5	13,88%	1	10,00%
2bG	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	2	5,55%	0	0,00%
2bH	3	21,42%	3	13,04%	3	16,66%	7	19,44%	4	40,00%

Observa-se pela tabela 70 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão A, a maioria da escola 2 responderam a questão C, a maioria da escola 3 responderam a questão C, a maioria da escola 4 responderam a questão C, a maioria da escola 5 responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a questão 3 foi significativa em relação as escolas.

Tabela 70. Questão 3 x escola

3A	6	60,00%	4	19,04%	2	12,50%	5	16,66%	0	0,00%
3B	1	10,00%	2	9,52%	2	12,50%	5	16,66%	0	0,00%
3C	3	30,00%	15	71,42%	12	75,00%	19	63,33%	10	100,00%
3D	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	3,33%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 71 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam as questões B e C, a maioria da escola 2 responderam a questão B, a maioria da escola 3 responderam a questão B, a maioria da escola 4 responderam a questão B, a maioria da escola 5 responderam a questão B, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a questão C em relação as escolas.

Tabela 71. Questão 4 x escola

4A	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	2	6,66%	0	0,00%
4B	5	45,45%	8	32,00%	10	58,82%	13	43,33%	6	54,54%
4C	5	45,45%	7	28,00%	4	23,52%	5	16,66%	2	18,18%
4D	0	0,00%	6	24,00%	0	0,00%	2	6,66%	1	9,09%
4E	0	0,00%	1	4,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	9,09%
4F	1	9,09%	2	8,00%	3	17,64%	8	26,66%	1	9,09%

Observa-se pela tabela 72 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão E, a maioria da escola 2 responderam a questão A, a maioria da escola 3 responderam a questão A, a maioria da escola 4 responderam a questão E, a maioria da escola 5 responderam a questão F, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 5 em relação as escolas.

Tabela 72. Questão 5 x escola

5A	2	18,18%	9	36,00%	6	33,33%	8	24,24%	2	20,00%
5B	3	27,27%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
5C	0	0,00%	2	8,00%	3	16,66%	1	3,03%	1	10,00%
5D	0	0,00%	1	4,00%	1	5,55%	0	0,00%	0	0,00%
5E	5	45,45%	3	12,00%	1	5,55%	13	39,39%	0	0,00%
5F	0	0,00%	7	28,00%	4	22,22%	6	18,18%	4	40,00%
5H	1	9,09%	0	0,00%	1	5,55%	4	12,12%	1	10,00%

Observa-se pela tabela 73 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão B, a maioria da escola 2 responderam a questão B, a maioria da escola 3 responderam a questão B, a maioria da escola 4 responderam a questão B, a maioria da escola 5 responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a questão 6a foi significativa em relação as escolas.

Tabela 73. Questão 6a x escola

6A										
A	2	20,00%	5	23,80%	1	6,25%	3	10,00%	0	0,00%
B	6	60,00%	10	47,61%	14	87,50%	22	73,33%	3	30,00%
C	1	10,00%	4	19,04%	1	6,25%	3	10,00%	4	40,00%
D	1	10,00%	1	4,76%	0	0,00%	1	3,33%	1	10,00%
E	0	0,00%	1	4,76%	0	0,00%	1	3,33%	2	20,00%

Observa-se pela tabela 74 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão B, a maioria da escola 2 responderam a questão B, a maioria da escola 3 responderam a questão B, a maioria da escola 4 responderam a questão B, a maioria da escola 5 responderam a questão B, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 6b em relação as escolas.

Tabela 74. Questão 6b x escola

6B										
A	2	20,00%	3	14,28%	1	6,25%	3	10,00%	0	0,00%
B	6	60,00%	10	47,61%	12	75,00%	22	73,33%	5	50,00%
C	1	10,00%	4	19,04%	2	12,50%	4	13,33%	2	20,00%
D	1	10,00%	1	4,76%	0	0,00%	0	0,00%	1	10,00%
E	0	0,00%	3	14,28%	1	6,25%	1	3,33%	2	20,00%

Observa-se pela tabela 75 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão A, a maioria da escola 2 responderam a questão A, a maioria da escola 3 responderam a questão A, a maioria da escola 4 responderam a questão A, a maioria da escola 5 responderam a questão A, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 7 em relação as escolas.

Tabela 75. Questão 7 x escola

7A	9	50,00%	14	37,83%	12	37,50%	23	39,65%	8	47,05%
7B	6	33,33%	13	35,13%	11	34,37%	16	27,58%	2	11,76%
7C	2	11,11%	2	5,40%	2	6,25%	6	10,34%	5	29,41%
7D	1	5,55%	6	16,21%	3	9,37%	3	5,17%	2	11,76%
7E	0	0,00%	2	5,40%	4	12,50%	7	12,06%	0	0,00%
7F	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	3	5,17%	0	0,00%

Observa-se pela tabela 76 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam a questão C, a maioria da escola 2 responderam a questão B, a maioria da escola 3 responderam as questões A e C, a maioria da escola 4 responderam a questão A, a maioria da escola 5 responderam a questão C, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% não há nenhuma significância da questão 8 em relação as escolas.

Tabela 76. Questão 8 x escola

8A	1	10,00%	6	28,57%	5	31,25%	10	33,33%	1	10,00%
8B	3	30,00%	7	33,33%	3	18,75%	7	23,33%	2	20,00%
8C	5	50,00%	4	19,04%	5	31,25%	5	16,66%	6	60,00%
8D	0	0,00%	2	9,52%	1	6,25%	2	6,66%	0	0,00%
8E	1	10,00%	1	4,76%	1	6,25%	1	3,33%	0	0,00%
8F	0	0,00%	1	4,76%	1	6,25%	5	16,66%	1	10,00%

Observa-se pela tabela 77 que a maioria dos entrevistados da escola 1 responderam as questões B e D1, a maioria da escola 2 responderam as questões A, B e D1, a maioria da escola 3 responderam a questão B, a maioria da escola 4 responderam a questão A, a maioria da escola 5 responderam a questão G, mas pelo teste de Mantel-Haenszel ao nível de significância de 5% a resposta significativa foi a questão G em relação as escolas.

Tabela 77. Questão 9 x escola

9A	1	9,09%	5	20,83%	3	16,66%	12	30,00%	2	16,66%
9B	3	27,27%	5	20,83%	7	38,88%	8	20,00%	2	16,66%
9C	2	18,18%	1	4,16%	1	5,55%	2	5,00%	0	0,00%
9D1	3	27,27%	5	20,83%	1	5,55%	7	17,50%	1	8,33%
9D2	1	9,09%	0	0,00%	0	0,00%	3	7,50%	1	8,33%
9E	0	0,00%	3	12,50%	4	22,22%	1	2,50%	2	16,66%
9F	1	9,09%	4	16,66%	0	0,00%	3	7,50%	1	8,33%
9G	0	0,00%	1	4,16%	2	11,11%	4	10,00%	3	25,00%

Resultado geral das escolas do questionário aplicado nas questões dissertativas de n. 01 ao n. 09

Categorias da violência em meio escolar utilizadas para analisar as questões n.º

01- 02A – 02B.

- A) A interferência de grupos externos
- B) A depredação escolar
- C) As brigas e agressões entre alunos (as)
 - C1) – cujas respostas identificam apenas as agressões verbais entre alunos (as).
 - C2) – cujas respostas identificam as agressões físicas entre alunos (as).
- D) As agressões entre alunos (as) e adultos.
 - D1) – cujas respostas identificam apenas as agressões verbais entre alunos (as) e adultos.
 - D2) – cujas respostas identificam as agressões físicas entre alunos (as) e adultos.
- E) A violência familiar.
 - E1) – cujas respostas identificam a violência doméstica física.
 - E2) – cujas respostas identificam a violência doméstica psicológica.
 - E3) – cujas respostas identificam a violência doméstica sexual.
- F) Violências estruturais – definida pela pobreza; os preconceitos raciais e de classes sociais que são expressas nas atitudes de tratamento dos adultos em relação ao aluno e entre os próprios alunos; as reformas educacionais que não consideram o aluno como prioridade, provocando classes superlotadas, baixos salários, professores desqualificados para a demanda, falta de qualidade das aulas; desvalorização da escola e do estudo para o aluno.
- G) Nenhuma.
- H) Não responderam

Tabela 85 - (observar tabela 67)

1- O que você entende por violência na escola?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	02	1,13%
B	05	2,83%
C	73	41,24%
C1	05	2,83%
D	73	41,24%
D1	05	2,83%
E	02	1,13%
F	09	5,08%
H	03	1,69%
TOTAL	177	100%

Tabela 86 - (observar tabela 68)

2. A – Na sua vivencia de professor, qual o ato de violência grave que você já presenciou praticado pelo aluno?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	02	1,68%
B	09	7,56%
C	29	24,37%
C1	05	4,20%
C2	21	17,65%
D	18	15,13%
D1	11	9,24%
D2	19	15,97%
F	02	1,68%
G	01	0,84%
H	02	1,68%
TOTAL	119	100%

Tabela 87 - (observar tabela 69)

2. B – Na sua vivencia de professor, qual o ato de violência grave que você já presenciou sofrido pelo aluno?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	01	0,99%
C	16	15,85%
C1	07	6,93%
C2	14	13,86%
D	04	3,96%
D1	12	11,88%
D2	02	1,98%
E	03	2,97%
E1	09	8,91%
E3	03	2,97%
F	08	7,92%
G	02	1,98%
H	20	19,80%
TOTAL	101	100%

Categoria utilizada na questão de n.º 03:

- A) Sim.
- B) Não.
- C) Mais ou menos.
- D) Não responderam.

Tabela 88 - (observar tabela 70)

3 - Você conhece o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	17	19,54%
B	10	11,49%
C	59	67,82%
D	02	1,15%
TOTAL	87	100%

Categoria utilizada na questão de n.º 04

A – Formação Inicial

B – Atividade na escola em que trabalha, através de H.T.P.C. e palestras.

C – Iniciativa própria e fora da escola, com leituras, estudos para concursos e cursos.

D – Mídia (televisão, jornal e revista).

E – No boca a boca.

F – Não respondeu ou informou que não o conhece.

Tabela 89 - (observar tabela 71)

4 – Como você conheceu o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	03	3,19%
B	42	44,68%
C	23	24,47%
D	09	9,57%
E	02	2,13%
F	15	15,96%
TOTAL	94	100%

Categoria utilizada na questão n.º 05::

- A) **Conjunto de normas disciplinadoras com avanços, justas, necessárias e que visam proteger crianças e adolescentes.**
- B) Falho, aumentou a violência, a impunidade, não coíbe, é omissivo, torna os adultos impotentes e serve de pressão contra professores.
- C) Precisa ser melhorado e formulados os deveres da criança e do adolescente, pois ele dá muitos direitos e os deveres são confusos.
- D) Há resistência de sua aplicação, é difícil e faltam estruturas para aplicá-lo.
- E) Falta divulgação, estudos e ser conhecido por todos (adultos e crianças) e ser interpretado adequadamente.
- F) Não há opinião formada, pois falta um conhecimento mais profundo.
- G) Órgão de atendimento.
- H) Não responderam.

Tabela 90 - (observar tabela 72)

5 – Qual a sua opinião sobre o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	27	30,34%
B	03	3,37%
C	07	7,86%
D	02	2,25%
E	22	24,72%
F	21	23,60%
H	07	7,86%
TOTAL	94	100%

Categoria utilizada para analisar as questões de n.º 6.A e 6.B:

- A) Sim.
- B) Não, sinto-me impotente diante da situação, falta preparo, conhecimento e apoio para a intervenção.
- C) Mais ou menos, sinto-me insegura, não sabe distinguir a melhor decisão, acaba se envolvendo emocionalmente. Tento dar conselhos ao aluno, mas na maioria das vezes não resolve.
- D) Encaminho o caso as autoridades (direção, Conselho Tutelar) e admito que precisa de ajuda de outros profissionais.
- E) Não responderam.

Tabela 91 - (observar tabela 73)

6.A – Você considera o seu conhecimento suficiente para lidar com o aluno nos atos de violência sofridos por ele?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	11	12,64%
B	55	63,22%
C	13	14,94%
D	04	4,60%
E	04	4,60%
TOTAL	87	100%

Tabela 92 - (observar tabela 74)

6.B – Você considera o seu conhecimento suficiente para lidar com o aluno nos assuntos que envolvem violência e que ele aparece como autor?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	09	10,34%
B	55	63,22%
C	13	14,94%
D	03	3,45%
E	07	8,05%
TOTAL	87	100%

Categoria utilizada na questão n.º 7:

- A) O foco está centrado na família e indicam a desestrutura familiar do professor e do aluno, pais ausentes, violência doméstica como rotina, família permissiva que educa sem diálogo e sem estabelecer regras e limites, e sobretudo sem valores morais.
- B) O foco está centrado nas estruturas sociais vinculando a razão da violência na escola com a pobreza, desemprego, convivência social violenta e a impunidade.
- C) O foco desta categoria esta na personalidade dos alunos manifestadas nas seguintes palavras: Desestrutura pessoal, alunos com baixa auto-estima, ausência de Deus (religiosidade), ausência de projeto e perspectiva de futuro, alunos que não vêem finalidade no estudo, faltam outras atividades complementares à escola em sua vida.
- D) Esta categoria concentrou nas respostas referentes à política educacional do país manifestadas nas seguintes expressões: Mazelas histórica do Estado com o Ensino Público, a falta de compromisso do Estado em oferecer uma educação de qualidade, professores despreparados, classes superlotadas e a falta de apoio nas ações de intervenções da violência em função de uma escola omissa;
- E) Esta categoria reuniu expressões de grupos externos a escola manifestada como a droga propagada entre os alunos (tráfico e consumo), a prostituição (exploração), estímulos aos adolescentes com ganhos de dinheiro fácil.
- F) Não responderam.

Tabela 93 - (observar tabela 75)

7 - Quais as razões que você identifica para a existência de violência nas escolas?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	66	40,75%
B	48	29,63%
C	17	10,49%
D	15	9,26%
E	13	8,02%
F	03	1,85%
TOTAL	162	100%

Categoria de análise da questão n.º 08:

-
- A) Contribui quando o professor o conhece, pois foi criado para assegurar determinados deveres e encara o aluno como sujeito de direitos. Contribui, pois traz apoio a criança e ao adolescente de forma mais complexa. Contribui quando todos conhecem seus direitos e deveres, previne e intervem junto à criança e ou adolescente, embora ainda seja desconhecido pelos adolescentes.
- B) Poderá contribuir não ficando apenas no papel e sendo colocado em prática, se amparar os dois lados (aluno e professor); Se o professor tiver esclarecimento, competência e informação para lidar com ele, apoiando a educação familiar e escolar preparando melhor as crianças e adolescente. Contribuirá com o professor para atuar em situações que ele não sabe o que fazer e poderá ajudar a resolver questões relacionadas a violência, e for implementado satisfatoriamente pelo governo para que o aluno tenha atendimento adequado.
- C) Atrapalha e justifica baseado em argumentos que ele traz a impunidade aos alunos, principalmente em crimes hediondo. quando o adolescente atingiu um alto nível da prática da violência ele é protegido e não punido, além de que os adolescentes consideram que apenas têm direitos, pois se o ECA não assegura uma proteção exagerada observam que não se toma nenhuma atitude contra crianças e adolescentes violentos e agressivos, pois desta forma acabou a disciplina e autoridade dos professores e a autonomia da escola.
- D) Respostas que manifestaram a neutralidade, não contribui e nem atrapalha, pois o desconhecimento no âmbito escolar não permite que ele seja um instrumento de ação pois a violência independe do ECA.
- E) Não tem opinião formada.
- F) Não responderam.

Tabela 94 - (observar tabela 76)

8 – Você acha que o ECA contribui ou atrapalha na superação da violência no âmbito educacional? Porquê?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	23	26,44%
B	22	25,29%
C	25	28,73%
D	05	5,75%
E	04	4,60%
F	08	9,19%
TOTAL	87	100%

Categoria utilizada na questão de n.º 09:

- A) Intervenção na família.
- B) Intervenção na escola.
- C) Intervenção na sociedade.
- D) Intervenção através do ECA:
 - D.1) Ter melhor e maior divulgação do ECA para todos.
 - D.2) Alterar o ECA aumentando a punição para crimes hediondos e diminuir a idade penal.
- E) Intervenção na Política Pública: Programas eficazes e integrados. Salas de aulas menores e professores com jornadas reduzidas. Respeito ao professor. Emprego ou ocupação para os jovens com programas e projetos de complementação à escola e a família que visem a solidariedade. Enfrentamento as desigualdades sociais com mais eficácia.
- F) Responderam que não tinham sugestão para apresentar.
- G) Não responderam.

Tabela 95 - (observar tabela 77)

9 – Você tem alguma sugestão para melhorar o trato com a violência no âmbito educacional?		
Categorias	Quantidades de respostas	porcentagem
A	23	21,90%
B	25	23,81%
C	06	5,71%
D1	17	16,19%
D2	05	4,76%
E	10	9,53%
F	09	8,57%
G	10	9,53%
TOTAL	105	100%

(Formulário 02)

ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

- Proposta de Estudo -

○ **MODULO I - UM DIREITO ALTERATIVO**

✓ Democracia Participativa

- Concepção de criança e adolescente
- A evolução do Atendimento em Situação Irregular para o Sistema de Proteção Integral
- Política de Atendimento à criança e ao adolescente

○ **MODULO II – A POLITICA DE ATENDIMENTO**

✓ As políticas sociais básicas (municipalização):

- Política de Educação, Saúde, Lazer, Esporte, Profissionalização.
- A Política de Assistência Social
- A Política de Proteção Especial
- A Política de Garantia

○ **MODULO III – CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E CONSELHO TUTELAR**

✓ CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

- Atribuições

✓ CT – Conselho Tutelar

- Atribuições e sua importância para a sociedade.

○ **MODULO IV – ADOLESCENTE AUTOR DE ATO INFRACIONAL**

- ✓ A prática de Ato Infracional cometida pelo adolescente

(Formulário 03)

○ **MODULO I - UM DIREITO ALTERATIVO**

✓ Democracia Participativa

- Concepção de criança e adolescente
- A evolução do Atendimento em Situação Irregular para o Sistema de Proteção Integral
- Política de Atendimento à criança e ao adolescente

Criança:

- Pessoas até 12 (doze) anos de idade incompletos.

Adolescentes:

- Pessoas entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos de idade.

Situação Irregular – Código de Menores

- A criança e adolescente passa a existir para o estado quando se encontra em situação irregular: órfão, abandono, em conflito com a lei.

Sistema de Proteção Integral – ECA

- O Nome “Proteção Integral” surgiu porque é na doutrina que recebeu esse nome que baseia a Convenção da ONU Sobre os Direitos da Criança.
- Os povos que a assinaram, entre eles o Brasil, comprometeram-se a adotar providências legislativas, jurídicas, administrativas, sociais e educativas para construir um estado (uma condição) social em que direitos humanos sejam respeitados quando estejam em jogo interesses de crianças e adolescentes.

As novas relações: Sociedade Civil X Estado

- Em consonância a Convenção da ONU Sobre os Direitos da Criança de 1.989, cerca de 170 países escolheram redistribuir parcelas do poder na condução de políticas sociais, transferindo as para as comunidades.
- Lideranças comunitárias e especialistas de todo o mundo, que estudaram os problemas vividos pelas populações e prepararam os termos daquela convenção, acabaram se convencendo que, depois da experiência histórica acumulada, chegara a hora de distribuir melhor os papéis sociais no atendimento das necessidades básicas da humanidade.

O ECA é o suporte jurídico-legal que consolida os seguintes princípios de cidadania:

- Crianças e Adolescentes são sujeitos de direito;
- Seus direitos deverão ser tratados com prioridade absoluta;
- Com relação às crianças e aos adolescentes, para tudo deve ser levada em conta sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Artigo 4.º do ECA: (Art. 227 CF).

- É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Prioridade Absoluta

- Primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias
- Precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública
- Preferência na formulação de e na execução das Políticas Sociais Públicas
- Destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

1.º grupo de direitos – garantem a sobrevivência

- Direito à vida,
- Direito à saúde,
- Direito à alimentação.

2.º grupo de direitos – garantem o desenvolvimento:

- Direito à educação,
- Direito ao esporte,
- Direito ao lazer,
- Direito à profissionalização,
- Direito à cultura.

3.º grupo de direitos – garantem a integridade

- Direito à dignidade,
- Direito ao respeito,
- Direito à liberdade,
- Direito à convivência familiar e comunitária.

(Formulário 04)

○ **MODULO II – A POLITICA DE ATENDIMENTO**

- ✓ As políticas sociais básicas (municipalização):
 - Política de Educação, Saúde, Lazer, Esporte, Profissionalização.
 - A Política de Assistência Social
 - A Política de Proteção Especial
 - A Política de Garantia

O ECA no art. 86, 87 e 88 aponta uma nova forma de relação: Estado & Sociedade Civil.

- Através dos Conselhos - instâncias que deslocam o tradicional eixo do poder historicamente das mãos do Estado - para a participação da sociedade civil de forma partilhada, na defesa dos interesses de base coletiva.

A municipalização do Atendimento

- Na Constituição Federal de 1988, o município foi elevado para a instância mais legítima para a problematização e organização das respostas aos problemas vividos pela população, atendendo as demandas apresentadas pelos cidadãos e seus familiares.

Três Níveis de Governo – Poder Executivo:

- Federal ⇒ Pres. República ⇔ CONANDA X FNDCA (Fundo Nacional)
- Estadual ⇒ Governo Estado ⇔ CONDECAX FEDCA (Fundo Estadual)
- Municipal ⇒ Prefeito ⇔ CMDCAX FMDCA (Fundo Estadual)

O atendimento dos direitos da população infanto juvenil compreende quatro linhas básicas de políticas públicas:

- Políticas Sociais Básicas
- Política de Assistência Social
- Política de Proteção Especial
- Políticas de Garantias

As políticas sociais básicas

- São universais, dirige-se ao conjunto da população infanto-juvenil. Ex: Educação, Saúde, Esporte, Cultura...

A política de Assistência Social

- O público alvo desta política é a população que se encontra em estado de pobreza ou vulnerabilidade.

A política de proteção especial

- São serviços que respondem pela atenção às crianças e adolescente em situação de risco pessoal e social. Ex: drogaditos, prostituídos, vítimas de violência doméstica...

A política de garantias

- Atua na proteção, através de mecanismos legais, das crianças e adolescentes envolvidos em situações onde exista conflito de natureza jurídica. Ex. Conselho Tutelar, Defensorias Públicas, Centros de Defesa...

Em relação à política de Educação

A educação visa o desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, e deve

Garantir **o direito** de:

- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- Ser respeitado por seus educadores;
- Contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- De organização e participação em entidades estudantis;
- Acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.

O dever do Estado é assegurar

- Ensino fundamental, obrigatório e gratuito (também ao que não teve acesso na idade própria)
- Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- Atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Os dirigentes dos estabelecimentos de ensinos comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- Maus-tratos envolvendo seus alunos;
- Reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- Elevados níveis de repetência.

(Formulário 05)

- **MODULO III – O CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E O CONSELHO TUTELAR**
 - ✓ CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
 - Atribuições
 - ✓ CT – Conselho Tutelar
 - Atribuições e sua importância para a sociedade.

O ECA no art. 86, 87 e 88 aponta uma nova forma de relação Estado X Sociedade Civil.

- Através dos Conselhos - instâncias que deslocam o tradicional eixo do poder historicamente das mãos do Estado - para a participação da sociedade civil de forma partilhada, na defesa dos interesses de base coletiva.

Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

- Órgão colegiado deliberador, paritário, controlador das ações de atendimento à criança e ao adolescente,
- Formado por representantes do Poder Público e setores organizados da Sociedade Civil (voluntários) que juntos buscam soluções para efetivar o atendimento pleno à criança e ao adolescente.

Compete ao Conselho Municipal

- A formulação da política de atendimento à criança e ao adolescente com indicativa de propostas para a superação das dificuldades apresentadas, bem como de estabelecer as estratégias de ação para atingir o atendimento ideal no município (rede pública + privada) no tocante as políticas públicas que assegura às crianças e aos adolescentes os seus direitos.

Criação e Implementação

- Lei Federal 8.069/90 – mais conhecido como ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- No município é regulamentado por uma lei onde estabelece os direitos e deveres, formas de funcionamento, apoio administrativo, duração do mandato, segmentos representativos...
- Regimento Interno que estabelece as relações internas do órgão, mesa diretora, periodicidade das reuniões, forma de convocação para as reuniões.
- As decisões do conselho são expressas através de deliberações públicas.

Atribuições do CMDCA:

- Elaborar Plano de Ação da Política de Atendimento a criança e ao adolescente;
- Promover a inscrição dos programas de atendimento através do registro estabelecido no art.90 e 91 – ECA;
- Gerir e fixar critérios para a utilização dos recursos do FMDCA;
- Mobilizar a opinião pública no sentido de efetivar os direitos estabelecidos no ECA motivando a participação popular;
- Articular os setores afins a fim de buscar a evolução do atendimento;
- Realizar o Processo de Escolha do Conselho Tutelar, entre outras.

Instrumentos de Ação do CMDCA

- Conferência Municipais, Estaduais e Nacionais.
- Plano de Ação do CMDCA,
- Plano de Aplicação do FMDCA,
- Plano Plurianual do Município,
- Lei das Diretrizes Orçamentárias.

Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – FMDCA:

- É uma conta vinculada que funciona como um banco arrecadador de recursos para investimentos na área da criança e do adolescente podendo receber recursos do Orçamento Municipal, de órgãos públicos (municipal, estadual e federal), de Multas decorrentes de penalidades pelo não cumprimento do E.C.A. (art.228 a 258), Doações de Pessoas Físicas e Jurídicas que poderão ser deduzidas do Imposto de Renda etc....
- É uma conta pública e fiscalizada pelo Tribunal de Contas;
- Por se tratar de uma conta pública é movimentada por alguém ligado diretamente a administração pública designado pelo prefeito através de decreto que movimenta de acordo com o plano de aplicação aprovado pelo CMDCA.

O Conselho Tutelar

- É composto por 05 membros, escolhidos pela comunidade, com dedicação exclusiva, e são remunerados.
- É o órgão responsável em zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, quando estes forem ameaçados ou violados.
- Sua atribuições estão descritas no art. 136 do ECA.

Compete ao Conselho Tutelar

- Receber reclamações ou denúncias nos casos em que determinada criança ou adolescente não encontrar acesso a tais serviços que lhe são devidos pelas políticas públicas básicas (educação, esporte, cultura, lazer, profissionalização...)

O Conselho Tutelar para resolver o caso deve:

- Mostrar as pessoas da família, da sociedade e do Estado que falharam, como a Convenção, a Constituição e o Estatuto que tratam dos direitos e os deveres em jogo naquele caso, e como elas devem proceder para corrigir sua omissão ou abuso, caso não o façam deve representar junto à autoridade judiciária para que seja tomada a medida legal cabível.

(Formulário 06)

○ **MODULO IV – O ATO INFRACIONAL PRATICADO POR CRIANÇA OU ADOLESCENTE.**

- ✓ A prática de Ato Infracional cometida pela criança
- ✓ A prática de Ato Infracional cometida pelo adolescente

Ato Infracional

- É a conduta descrita como crime ou contravenção penal. (Código Penal e Lei de Contravenções Penais)..

Quando o Ato Infracional é cometido por:

- **Crianças:** aplica-se as medidas de proteção previstas no Art. 101 do ECA.
- **Adolescentes:** aplica-se às medidas sócio-educativas previstas no artigo 112 do ECA..

Quando Crianças (até 12 anos) praticam atos que infringem as leis criminais do país:

- Cabe ao conselho tutelar apurar o caso e aplicar medidas de proteção para evitar que continuem delinquindo.
- Se houver investigação policial a proceder, estas são da alçada da polícia civil.

Nos casos em que adolescentes (12 a 18 anos) praticam atos que infringem as leis criminais do país:

- Cabe à polícia civil e ao Ministério Público fazer a apuração para que a Justiça da Infância e da Juventude decida sobre a aplicação de medidas sócio-educativas visando proteger a sociedade e orientar pedagogicamente o infrator para evitar que continue delinquindo.

Quando o Ato Infracional é cometido por:

- **Crianças:** aplica-se as medidas de proteção previstas no Art. 101 do ECA.
- **Adolescentes:** aplica-se às medidas sócio-educativas previstas no artigo 112 do ECA.

Responsabilidade Penal:

- Menores de 18 anos são penalmente inimputáveis (CF. Art. 228, CP Art. 27 e ECA Art. 104).

Inimputáveis:

- Excluídos da imputabilidade (culpabilidade).
- Os menores de 18 anos são enquadrados em casos de desenvolvimento mental incompleto presumido.

Considerações Finais: A idade na legislação Brasileira

Responsabilidade Civil:

- Menor é aquele que, em razão da idade, não alcançou a capacidade jurídica plena, não podendo exercer, pessoalmente seus direitos.
- A menoridade civil termina aos 18 anos completos. (Código Civil Art.5. ° Caput).

Cessarà para os menores, a incapacidade:

- Por concessão dos pais, ou de um deles na falta de outro, mediante instrumento público, independente de homologação judicial, ou por sentença do juiz, ouvido o tutor, se o menor tiver 16 anos completos.
- Pelo Casamento.
- Pelo exercício de emprego público efetivo.
- Pela colação de grau em curso de Ensino Superior.
- Pelo Estabelecimento civil ou comercial, ou pela existência de relação de emprego, desde que, em função deles, o menor com 16 anos tenha economia própria.

Quanto à responsabilidade Civil:

- São absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil (C.C. Art. 3. °).
 - Os menores de 16 anos,
 - Os que por enfermidade ou deficiência mental não tiveram o necessário discernimento para a prática desses atos.
 - Os que por causa transitória não puderem exprimir sua vontade.

Quanto à maioria Política:

- Aos 16 anos - acesso ao voto facultativo e ao alistamento eleitoral (CF Art. 14 § 1. °, I).
- Idade mínima de 18 anos – para vereador
- Idade mínima de 21 anos – para deputado Federal, Estadual ou Distrital, Prefeito e Vice Prefeito, e juiz de Paz.
- Idade mínima de 30 anos – para governador e vice-governador do Estado e do Distrito Federal
- Idade mínima de 35 anos – para Presidente da República, Vice-presidente da República e Senador.

Em Relação ao Trabalho:

- Menor de 16 anos (CLT – art. 403) É proibido qualquer trabalho, exceto na condição de aprendiz (sistema “S”), a partir dos 14 anos.

Figura 20

ATOS DE VIOLÊNCIA SOFRIDOS PELA CRIANÇA OU ADOLESCENTE

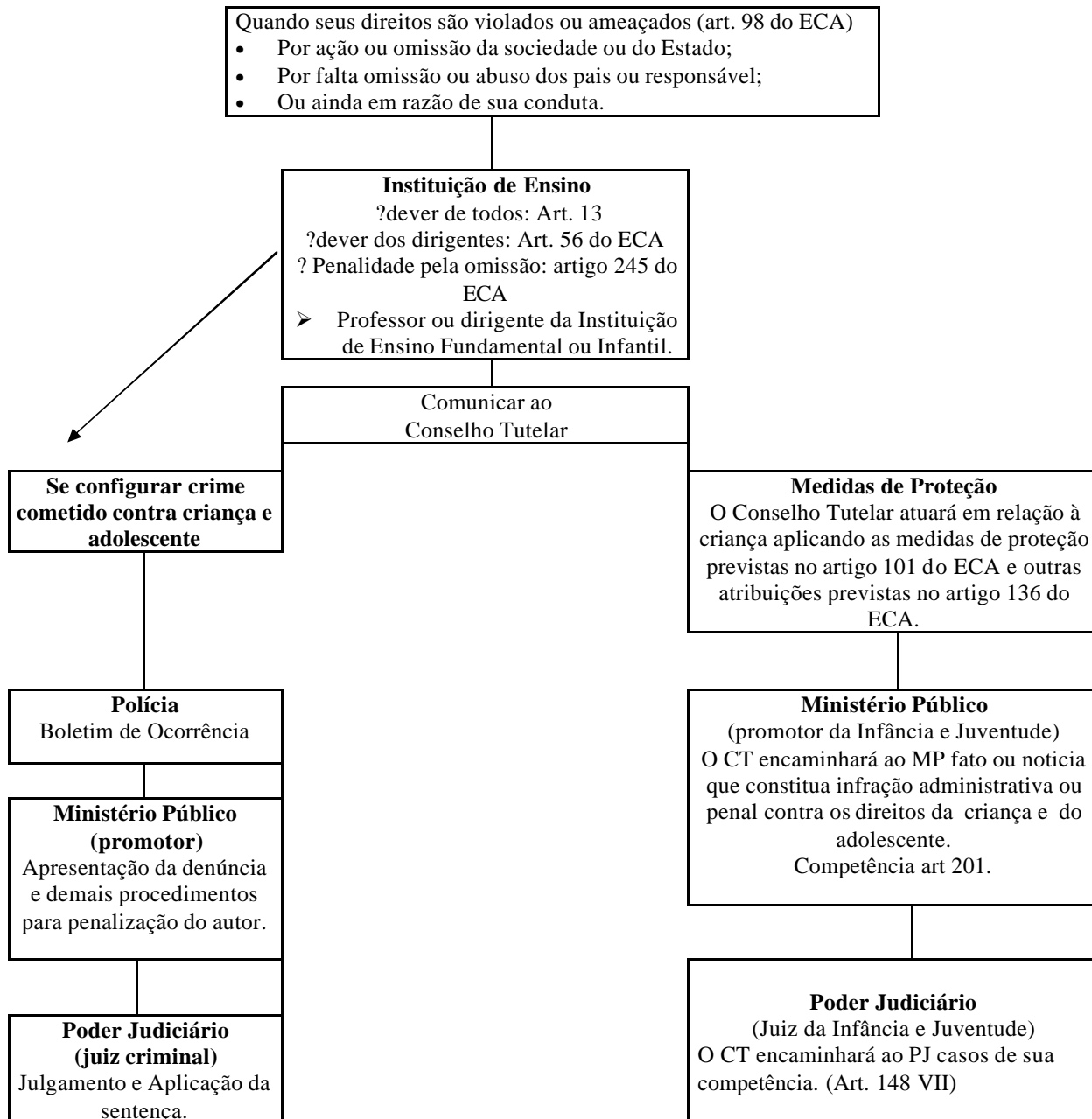
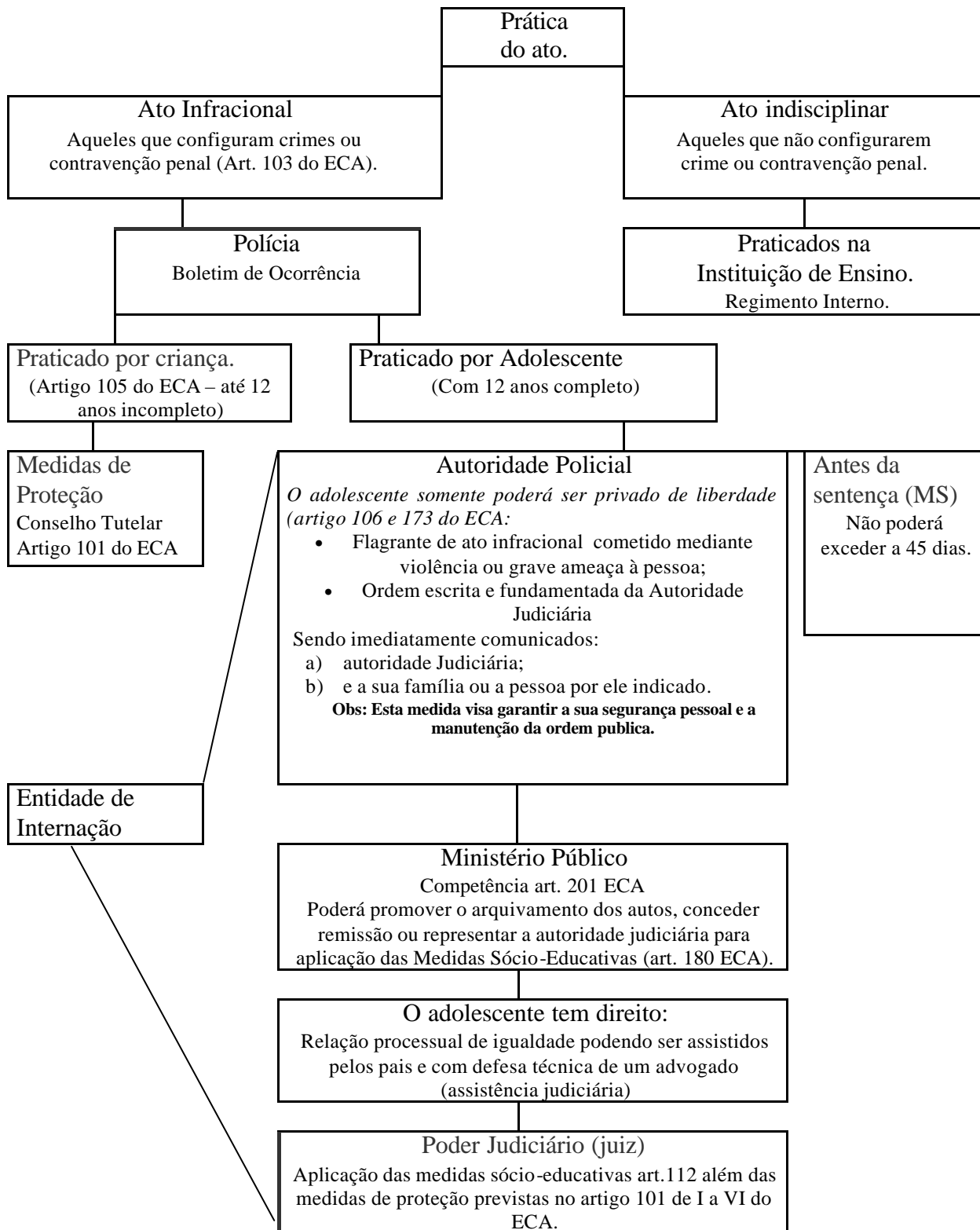


Figura 21

ATO DE VIOLENCIA PRATICADO PELA CRIANÇA OU ADOLESCENTE



DEVOLUTIVA DOS PROFESSORES

Após o Estudo do ECA

Categoria utilizada para analisar as considerações feita pelos professores após o estudo do ECA:

- A) Esta categoria agrupou propostas que consideram de suma importância que os profissionais da educação conheçam o ECA, uma vez que ele é responsável em formar cidadãos.
- B) Agrupou as respostas que concentram que o conhecimento permite atitudes coerentes dando maior segurança na atuação do educador.
- C) Aglomerou expressões que o estudo permitiu entender e compreender o papel do Conselho Tutelar enquanto órgão de defesa dos direitos da criança e do adolescente.
- D) Reuniu respostas que com o estudo entenderam a necessidade de vários profissionais no atendimento da questão da criança e do adolescente, indicando ainda a existência de uma equipe de multiprofissionais para atuar na escola.
- E) Nesta categoria concentrou as respostas que consideraram importante estudo do ECA, pois tirou dúvidas, deu esclarecimento, permitiu a visão de outros professores e de outras unidades escolares acerca do assunto.
- F) Não responderam.

Tabela 96

Considerações à respeito do Estudo do ECA							
GERAL			ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
CATEGORIAS	%	RESPOSTAS					
A	13,58	11	02	00	04	05	00
B	32,10	26	03	07	04	10	02
C	2,47	02	00	01	01	00	00
D	6,17	05	00	03	01	00	01
E	44,45	36	01	11	11	08	05
F	1,23	01	00	00	01	00	00
TOTAL	100%	81	06	22	22	23	08

Ações possíveis do professor enquanto agente transformador da violência em meio escolar

Categorias utilizadas para analisar esta questão:

- A) Fatores emocionais;
- B) Fatores normativos;
- C) Fatores que envolvem diálogo com o aluno;
- D) Fatores da própria estrutura escolar;
- E) Fatores familiares;
- F) Não responderam.

Tabela 97

Considerações à respeito do Estudo do ECA							
GERAL			ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D	ESCOLA E
CATEGORIAS	%	RESPOSTAS					
A	8,10	06	00	01	04	01	00
B	17,57	13	00	01	01	09	02
C	44,60	33	04	12	12	02	03
D	16,22	12	02	07	01	01	01
E	8,10	06	00	00	05	00	01
F	5,41	04	00	01	00	02	01
TOTAL	100%	74	06	22	23	15	08