

**A ESCOLA NA REDE DE PROTEÇÃO
DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES**



A ESCOLA NA REDE DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES



PROJETO REDES DE PROTEÇÃO LOCAL DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES A PARTIR DA ESCOLA

Coordenação geral: Denise Carreira

Coordenação executiva: Claudia Bandeira

Assessora de formação: Bárbara Barboza

Assessor de articulação: Fernando Konesuk

Estagiária: Ana Paula Maia

GUIA A ESCOLA NA REDE DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Elaboração do texto: Claudia Bandeira, Bárbara Barboza, Ana Paula Maia e Fernando Konesuk

Articulação, registro e sistematização das oficinas de trabalho: Claudia Bandeira, Bárbara Barboza, Ana Paula Maia, Fernando Konesuk, Julia Daher, Juliane Rocha, Harika Maia, Marissa Villi, Rodrigo Cardozo

Leitura crítica: Denise Carreira e Maria de Lourdes Trassi Teixeira

Participantes das oficinas de trabalho que colaboraram para a elaboração deste Guia: Denise Carreira, Claudia Bandeira, Ana Paula Maia, Bárbara Barboza, Fernando Konesuk, Rita Fonseca, Clélia Rosa, Jéssica Santos – Ação Educativa / Stefani Martins, Simone Roberta Silva, Daniella Bacelar, Erika Verchino, Lucas Donato, Luis Santos, Jocélia Calça, Musião Dias, Mariana Sand, Samira Pratos, Cleide Teixeira, Rosinês Gonçalves, Renata Aparecida, Aurea Souza, Jéssica Rodrigues, André Contrucci, Ramona Silva, Kleber Pedroso, Wilza Silva, Raquel Alves, Thiago Merchi – Consultório na Rua – BOMPAR / Roselene Tabian, Elaimia Borges, Sueli Santos – EMEF Brig. Faria Lima / Erika Freitas – NAAPA DRE-Ipiranga / Márcia Bonifácio – NAAPA Secretaria Municipal de Educação / Eliana Arnold, Tereza Melo, Luciene Cavalcanti – DRE-Ipiranga / Tereza Cristina Silva – CCA Paulo VI / Luciana Henriques, Stevim Mocellin, Everton Alves Lima – Espaço Claret / Danielle Bollini – Travessia / Jucilene Rocha, Harika Maia, Marissa Villi, Rodrigo Cardozo – Rede de Conhecimento Social / Tânia Silva, Danielle Pallini, Willian Pacheco – Travessia e Fórum DCA Sé / Erika Cristina Machado e Aline J. Vasconcelos – Projeto Quixote / Rayana Menezes, Renato Cannizo – MSE Capão Redondo / Marina Basques – EMEI Nelson Mandela / Neide Basso – Centro Social Santa Luzia / Adenilson Almeida – ONG Estrela do Amanhã / Elisângela Ribeiro – EMEI Epitácio Pessoa / Maria do Carmo – CEBRAP-Sedes / João Baring – Defensoria Pública / Jorge Kayano – Instituto Polis / Iraíde Ribeiro – Núcleo Étnico Racial, DRE Ipiranga / Pablo Lino – SMSE-MA Dom Manoel / Fernanda Abreu Silva – Conselho Tutelar Sé / Mirian Rose – Oficineira / Gabriela Pozzoni – SMSE-MA Santa Marcelina / Alexandre Isaac – CENPEC / Fernando Prata – Conselho Tutelar Vila Mariana / Denise Felipe Abreu, Maria Adélia G. Ruotolo – CIEJA Paulo Emílio Vanzolini / Maria Fernanda Passoni – estudante da PUC-SP

Assessoria editorial: Daniele Brait

Revisão do texto: Olivia Yumi e Daniele Brait

Projeto gráfico e diagramação: Aeroestúdio

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Antonio Carlos de Souza Junior, CRB8/9119)

M217e

Maia, Ana Paula

A escola na rede de proteção dos direitos de crianças e adolescentes:
guia de referência / Ana Paula Maia... [et al.]. – São Paulo: Ação
Educativa, 2018.

104p.: Brochura

ISBN 978-85-86382-51-2

1. Educação. 2. Rede de proteção. 3. Direitos de crianças e adolescentes.
I. Autor. II. Título.

CDD 370.19

REALIZAÇÃO



APOIO



PARCERIA



A ESCOLA NA REDE DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES



GUIA DE REFERÊNCIA



SUMÁRIO

Apresentação 7

Parte I. Vamos girar a roda da rede 9

Infância e adolescência: violação e proteção de direitos 11

Marcos legais contemporâneos (internacionais e nacionais) 16

O sistema de garantia dos direitos: perspectivas de
uma atuação em rede 19

Parte II. A escola na rede e a rede na escola 43

A escola em movimento 45

Sete passos para a construção de uma rede
com base na escola 53

Protocolo 60

Boas práticas 62

Parte III. Racismo na infância e na adolescência 69

Relações raciais na educação 71

Racismo não é *bullying* 79

Identidades positivas em construção 81

Por uma educação antirracista 82

Adolescentes na escola e em cumprimento
de medida socioeducativa 85

Casos e percursos 90

Para saber mais 97



Adinkra Funtummireku

Denkyemmireku:

união, diversidade
e democracia



Adinkra Me Ware Wo:

compromisso
e perseverança



Adinkra Fawohodie:

independência,
liberdade e emancipação



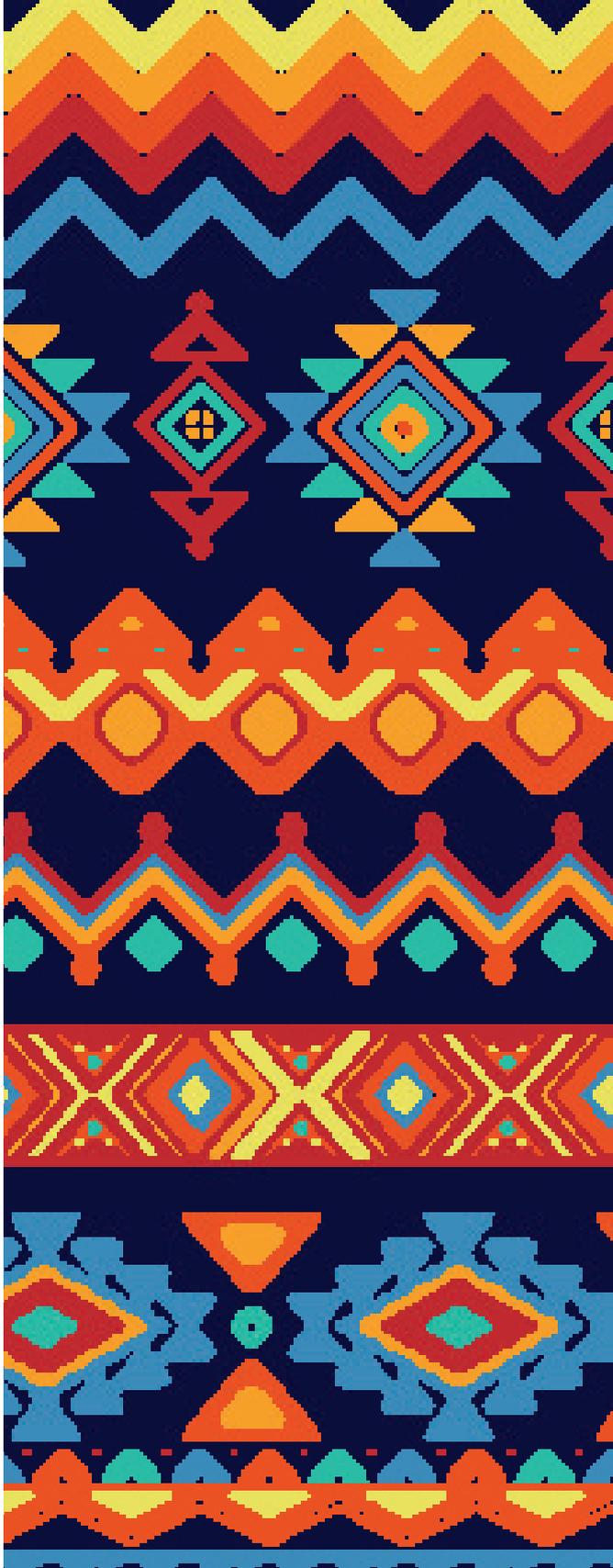
Adinkra Sankofa:

aprender com o passado
para transformar
o presente e avançar
no futuro



Adinkra Eban:

proteção e amor



APRESENTAÇÃO



Diversas pesquisas, estudos e documentos internacionais e nacionais evidenciam que a violência contra crianças e adolescentes, principalmente negras e de baixa renda, exige ações focalizadas e integradas para um enfrentamento mais efetivo. Para isso, é necessária a construção de redes de serviços públicos que articulem a atuação governamental e não governamental em áreas como educação, segurança pública, saúde, assistência social, cultura, habitação, entre outras.

Apesar de o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) ter como princípio a prioridade absoluta na garantia de direitos de crianças e adolescentes e estabelecer que o atendimento deve se dar por meio de rede de proteção social (art. 86), a construção dessas redes esbarra em um Estado marcado por uma estrutura e uma cultura estanques e fragmentadas que dificultam a construção de estratégias articuladas para a implementação, o fortalecimento e o monitoramento de políticas públicas que tenham como perspectiva a garantia dos direitos de crianças e adolescentes. Quando as redes existem a maioria das profissionais¹ que a compõe relatam a ausência de condições adequadas para sua continuidade ou efetividade e demonstram baixo nível de institucionalidade.

O Guia *A Escola na Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes* pretende servir como material de apoio e estímulo à construção

¹ A noção do gênero masculino como “neutro” na Língua Portuguesa parte do pressuposto de que o homem é “universal”, é o “padrão” que representa a todas e todos. Ao usar de forma genérica os termos masculinos “professores”, “pais” ou “alunos”, podemos não nos dar conta de que, em muitos ambientes escolares, há uma maioria de mulheres. As mulheres representam 80% das docentes da educação básica no Brasil; as mães e as avós constituem a maioria nas reuniões de “pais” realizadas pelas escolas; em vários cursos, as adolescentes e jovens são a maioria, mas nos referimos aos “alunos”. Para reconhecer as mulheres na linguagem este Guia priorizou a utilização da forma feminina. Em alguns casos foram usadas as formas masculina e feminina (como “meninos e meninas”). Esse esforço visa refletir criticamente as desigualdades reveladas na Língua Portuguesa. Um dos princípios para uma educação de qualidade é a igualdade de gênero e é importante que não deixemos mulheres e meninas invisíveis na nossa linguagem.

de ações articuladas entre as diferentes agentes e instituições e compreende a escola como um equipamento potente de mobilização da rede de atendimento, apoio, identificação, encaminhamento e prevenção de violências que atingem crianças e adolescentes. O material foi pensado como contribuição estratégica à ação articulada da escola com organismos de direitos de crianças e adolescentes, serviços públicos, organizações não governamentais, movimentos sociais e demais instituições e espaços que se fazem presentes no território em que a escola está inserida.

Nesta publicação, que dialoga com o trabalho realizado pela Ação Educativa no Projeto *Redes de Proteção Local dos Direitos de Crianças e Adolescentes*, apoiado pelo Fundo Municipal da Criança e do Adolescente (Fumcad), enfocamos de maneira particular desafios da construção e aprimoramento de ações conjuntas em uma abordagem que busca reconhecer o racismo como estruturante dos ciclos de violências para atuar em rede na prevenção, identificação, encaminhamento, apoio e atendimento às crianças, adolescentes e suas respectivas famílias.

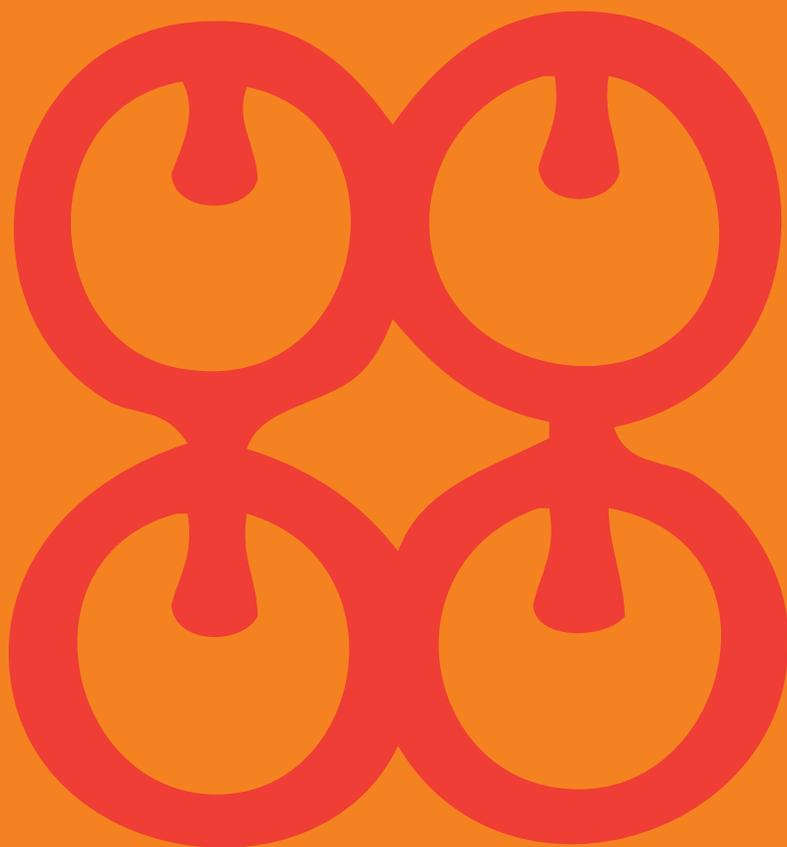
A Ação Educativa assumiu essa iniciativa não como especialista na área da violência contra crianças e adolescentes, mas por sua experiência em educação popular e na educação das relações étnico-raciais, em que os processos educativos desenvolvidos sempre trazem à tona a necessária articulação de atores e atrizes sociais que interferem, dentro de uma perspectiva antirracista, na transformação de questões políticas e sociais do país.

Assim, a publicação apresentada marca o fim de um ciclo de experiências compartilhadas entre trabalhadoras, estudantes, famílias e parceiras que atuam na educação municipal de São Paulo. Plantamos sementes e refletimos caminhos para a construção de novas propostas que dialoguem com as necessidades de atuar conjuntamente em prol da proteção de todas as crianças e adolescentes, respeitando e valorizando sua integralidade. Em um momento tão desafiante do país, esperamos que este material se torne um instrumento de luta por um Brasil sem desigualdades e sem violências nas casas, nas ruas e nas relações em sociedade.

*Bárbara Barboza, Claudia Bandeira
Ação Educativa*

PARTE I

VAMOS GIRAR A RODA DA REDE





INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA: VIOLAÇÃO E PROTEÇÃO DE DIREITOS



tratamento da infância e da adolescência ao longo da história do Brasil é marcado pelas desigualdades sociais que afetam milhões de meninas e meninos no país mesmo com os avanços dos marcos legais nacionais e com tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, como a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (CDC), de 1989, que elencou os direitos fundamentais para qualquer criança¹, independentemente de onde more, como e com quem viva, da condição de deficiência, da religião, do gênero, da raça e etnia.

No Brasil, durante o Império (1822-1889), ser criança e adolescente da elite era se nutrir de privilégios mantidos nas gerações seguintes como, por exemplo, a posse de terras. Por outro lado, ser uma criança negra ou indígena era ser colonizada, catequizada e escravizada com sua família. No período republicano, década de 1920, foram produzidas legislações para a infância e adolescência que marcaram a diferenciação entre pobres e ricos. O ano de 1923 ficou registrado como o primeiro marco a criminalizar crianças e adolescentes, pois: “Reconhecia a pobreza como origem da delinquência infantojuvenil”, seguido pelo Código de Menores de 1927 que instituiu “a internação como medida para quem estivesse em

¹ Os documentos da ONU utilizam o termo *criança* para se referir à faixa etária de 0 a 18 anos. Na legislação brasileira, criança abrange a faixa etária de 0 a 12 anos, e adolescente, de 12 a 18 anos.

situação de abandono e a correção penal para quem praticasse alguma conduta delituosa” (Guia *A Participação de Crianças e Adolescentes e os Planos de Educação*, Ação Educativa, 2013, p. 11).

A década de 1930 foi marcada pelo Serviço de Assistência ao Menor (SAM) que institucionalizou, por meio das Colônias Agrícolas e dos Centros de Recuperação e Patronatos, a privação de liberdade de crianças e adolescentes, principalmente pobres e negras. Além da segregação, o objetivo era, também, preparar e prover um contingente de trabalhadores e trabalhadoras para ocupar funções subalternas na sociedade, no emergente processo de industrialização do país.

O ensejo populista por meio da “disciplinarização e adestramento dos corpos e mentes de crianças e jovens da classe trabalhadora”² passou a ser a estrutura do ensino público e, em contrapartida, o ensino superior foi concebido para “formar uma elite mais ampla e intelectualmente mais bem preparada” (FAUSTO, 1997, p. 336).

Nas décadas seguintes, no contexto da ditadura de 1964, o ensino técnico se tornou via de ascensão para a juventude pobre e as instituições disciplinares de crianças e adolescentes se estruturaram com a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), fundamentada na Doutrina de Segurança Nacional, por meio da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) em 1964 e da Fundação Estadual do Bem-Estar Social do Menor (Febem) em diferentes estados do país; no caso de São Paulo, a Febem teve sua primeira unidade instalada, em 1976. Essa política foi amparada pelo Código de Menores de 1979 que instituía “uma lógica jurídica voltada ao controle social de crianças e adolescentes ‘abandonados’ e ‘infratores’, através da imposição do trabalho e da educação como ferramentas para a adequação destes jovens ao contexto político, social e econômico” (Rede 2 de Outubro, 2015).

Imperavam no país, até então, três abordagens sociais da infância e adolescência, que as concebiam enquanto objeto: a de proteção social (às

2 Disponível em: <www.pragmatismopolitico.com.br/2018/08/prefacio-doutrinacao-ideologica-escolas.html>. Acesso em: 18 out. 2018.

abandonadas), a de controle e disciplinamento social e a de repressão social (às delinquentes). A infância e a adolescência eram encaradas como um problema a ser resolvido. Tais visões – caritativa ou repressora – partiam, portanto, sempre de uma de violação de direitos na qual a criança violava ou era violada, e deram origem à **doutrina da situação irregular**, que abrangia todas as crianças pobres e atribuía exclusivamente à família a responsabilidade pela situação; e no plano social originam a categoria **menor**, termo carregado de conotação pejorativa e destinado, exclusivamente, a crianças e adolescentes pobres. Foi essa “doutrina da situação irregular” que orientou a elaboração dos **Códigos de Menores** de 1927 e 1979.

A figura central do Código de Menores era o Estado que, por meio do “juiz de menores”, decidia de modo autoritário e isolado o destino de crianças ou adolescentes em “situação irregular”, como eram consideradas aquelas destituídas de vínculos familiares ou cujas famílias não tinham condição de sustentabilidade econômica. Elas eram vítimas de maus-tratos, autoras de atos ilícitos ou ainda tidas como “inadaptadas”. Assim, o Código de Menores era destinado à repressão e tutela de crianças e adolescentes pobres e negras, advindas das classes populares, geralmente por meio da institucionalização sem a criação de qualquer obrigação por parte do Estado de proteção dessas crianças e adolescentes.

A concepção de criança enquanto sujeito de direitos, que passou a ser elaborada em âmbito nacional e internacional, rompeu com os paradigmas sociais e com os marcos legais postos acerca da infância. Com base nesse fato, o trato com crianças e adolescentes passa a exigir uma lei adequada a essa nova forma de percebê-las e ouvi-las, que se baseou nos **princípios da dignidade, da igualdade de direitos e de respeito às diferenças**.

O reconhecimento da dignidade inerente a crianças e adolescentes significou estender a elas, incondicionalmente, o valor de ser pessoa humana, ou seja, **o direito a ter direitos**. O princípio da igualdade surgiu na **universalização de direitos** estendido a toda e qualquer criança. E no que se refere ao respeito à diferença, é preciso reconhecer que **crianças e**

adolescentes são diferentes de adultos³. Contrariamente ao que se acreditava, que a criança era um miniadulto, ela passa a ser compreendida como ser humano em fase especial de desenvolvimento e que precisa ter sua dignidade respeitada.

Essas ideias baseadas em uma nova mentalidade, inspirou a Assembleia Nacional Constituinte a incluir na Constituição Federal de 1988 o artigo 227.

Em 1990 foi promulgado o **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)** e construído no processo de redemocratização do Brasil por trabalhadoras de diferentes setores e movimentos sociais de

várias regiões do país, que atuavam na defesa dos direitos de crianças e adolescentes. O ECA, fundamentado em uma nova concepção de crianças e adolescentes como **sujeitos de direitos**, estabeleceu medidas protetivas e medidas socioeducativas. O ECA substituiu a legislação anterior pautada na **doutrina de situação irregular** e promulgou a **doutrina da proteção integral**. A lei passa a valer para todas as crianças e adolescentes brasileiras⁴ em qualquer situação, sem distinção, deixando de ser eminentemente repressiva para ser **protetiva** e, conseqüentemente, **preventiva**, propondo a efetivação integral e universal dos direitos humanos e de cidadania.

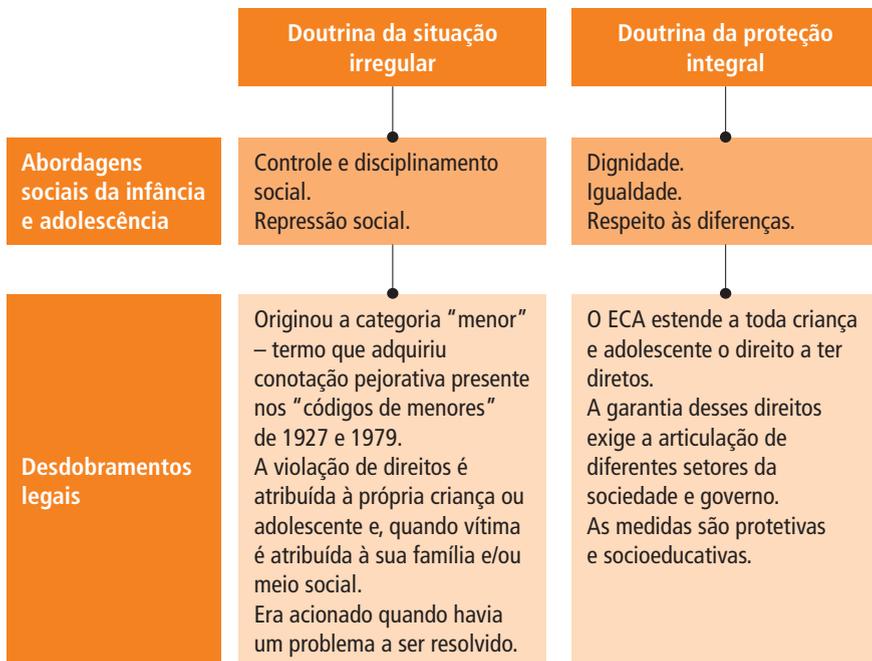
Embora essa noção de direitos estivesse presente em setores da sociedade desde a década de 1970, adquiriu visibilidade na década de 1980 por meio de movimentos sociais, como o Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua e o Fórum dos Direitos da Criança e do Adolescente, que subsidiavam os constituintes na Assembleia Nacional Constituinte. Uma parte significativa da sociedade brasileira, incluindo agentes dos sistemas de justiça, assistência social, educação, saúde e segurança pública ainda

Artigo 227: É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à saúde, à alimentação, 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 (Constituição Federal de 1988).

³ Contribuiu para isso as pesquisas e os estudos da área da psicologia realizados em diferentes países do mundo. Por exemplo, a produção científica da psicanálise e de Jean Piaget.

⁴ As crianças e as adolescentes de outras nacionalidades residentes no país também são portadoras dos mesmos direitos e obrigações que constam do ECA.

Infográfico das doutrinas que orientaram as políticas para infância e adolescência no Brasil



compreendem crianças e adolescentes com base na concepção estigmatizante do “menor”.

O ECA foi um divisor de águas, uma importante conquista dos movimentos de sociedade civil, profissionais da área e ativistas que lutaram pela garantia de direitos para crianças e adolescentes. Porém, é importante ressaltar que ainda permanecem as violações, principalmente contra crianças, adolescentes e jovens negras e pobres no Brasil. Quantas chacinas de jovens negros aconteceram de lá para cá⁵? Quantas adolescentes grávidas continuam a sofrer violência obstétrica no SUS⁶? E a violência da polícia militar

5 Mães de maio: do luto à luta, 2011. Disponível em: <www.fundodireitoshumanos.org.br/wp-content/uploads/2016/07/livro-maes-de-maio.pdf>. Acesso em: 18 out. 2018.

6 Texto da Defensoria Pública do Estado de São Paulo. Disponível em: <www.defensoria.sp.def.br/dpesp/repositorio/41/Violencia%20Obstetrica.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2018.

contra meninos e jovens negros⁷, assassinatos justificados como “autos de resistência”? E quanto às práticas repressoras e de violações da Fundação Casa⁸? Direitos básicos, como moradia, são garantidos⁹?

A efetivação dos direitos de crianças e adolescentes está relacionada com uma profunda mudança de paradigma, não só do ponto de vista jurídico legal, mas do próprio trato social da criança no cotidiano e nos diversos espaços que ocupa: a casa, a escola, a comunidade, a cidade. Garantir o direito a todas as crianças, sem diferenciação de acordo com sua raça/cor e condição econômica, ainda é um desafio que se apresenta para a sociedade brasileira, mesmo depois de tanto tempo da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Auto de Resistência: policiais militares têm autorização para atirar antes de abordar meninos, jovens e adultos considerados suspeitos. Auto de resistência é uma prática policial, com respaldo burocrático-administrativo, que impede que policiais sejam punidos em flagrante por homicídio. Esse é um dos principais instrumentos de assassinato e violência contra a juventude negra.

MARCOS LEGAIS CONTEMPORÂNEOS (INTERNACIONAIS E NACIONAIS)

A promulgação do ECA surgiu em um cenário de luta pelas liberdades democráticas no Brasil e pelos direitos da infância em âmbito nacional e internacional. No fim da década de 1980, resultado da discussão, reflexão e pressão de movimentos sociais em prol da infância e da adolescência – de vários países, inclusive o Brasil –, a Organização das Nações Unidas (ONU) elaborou um documento no qual apontou um conjunto de direitos fundamentais: civis, políticos, econômicos, sociais e culturais de todas as crianças.

A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (CDC) foi um importante tratado internacional aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificado por quase todos

7 Ponte Jornalismo: direitos humanos, justiça, segurança pública. Disponível em: <ponte.org>. Acesso em: 9 out. 2018.

8 Coletivo Autônomo Herzer. Disponível em: <coletivoherzer.milharal.org>. Acesso em: 8 out. 2018.

9 Ocupação Mauá: uma aula de resistência. Disponível em: <www.cartacapital.com.br/revista/974/ocupacao-maua-uma-aula-de-resistencia>. Acesso em: 8 out. 2018.

os países do mundo, com exceção dos Estados Unidos. A Convenção entrou em vigor em setembro de 1990, mesmo mês em que foi ratificada pelo Brasil. Trata-se do primeiro documento internacional sobre os direitos da criança com força de obrigação para os Estados partes. A Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, de 1924, e a Declaração sobre os Direitos da Criança, de 1959, não previam a responsabilização dos signatários.

Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (CDC)

A Convenção Internacional considera **criança** toda pessoa que ainda não completou 18 anos; elenca os direitos fundamentais para todas as crianças e determina responsabilidades para a família, a sociedade e o Estado, sendo que este, inclusive, tem de prestar contas em nível internacional de suas ações e omissões com relação à implementação da Convenção. São princípios da Convenção: a não discriminação, o interesse superior da criança, o direito à sobrevivência e ao desenvolvimento e o direito à participação.

A Convenção foi ratificada pelo Brasil depois da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em julho de 1990; contudo, a participação de representantes do país na elaboração da CDC referenciou a elaboração do ECA e serviu de referencial para a interpretação da Constituição Federal e do Estatuto. Por que isso foi possível? Porque antes da aprovação desse documento internacional ela foi alvo de muitas discussões entre os países. Para se ter uma ideia, do início dos debates para sua elaboração até a aprovação passou mais de uma década! Nesse período foram sendo estabelecidas a concepção de criança como sujeito de direitos e os princípios que regem a garantia desses direitos.

Constituição de 1988

Enquanto no cenário externo se discutia a construção de um primeiro documento internacional com força de obrigação – a Convenção dos Direitos da Criança –, no Brasil, a sociedade lutava contra a ditadura e pela

redemocratização. Em 1987 foi instalada a Assembleia Nacional Constituinte, responsável pela elaboração da nova Constituição do País, a chamada Constituição Cidadã de 1988, que trouxe avanços legais em várias áreas: direitos humanos, meio ambiente, participação popular e também em relação a crianças e adolescentes.

Durante a vigência da Assembleia Nacional Constituinte, o movimento proinfância mobilizou-se e conseguiu incluir o artigo 227 na Constituição Federal. Dois anos depois foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente, que regulamentou os artigos 227 e 228 da Constituição e detalhou seus direitos; como sua proteção será organizada; as responsabilidades do Estado, da família, da comunidade e da sociedade; o atendimento de adolescentes autores e autoras de ato infracional; e as penalidades para as situações de violação de direitos de crianças e adolescentes.

Então, em 13 de julho de 1990 foi promulgada a Lei n. 8.069, o Estatuto da Criança e do Adolescente, que entrou em vigor no Dia da Criança daquele ano. Um mês antes, o governo brasileiro ratificou a Convenção, após a aprovação no Congresso Nacional. Com isso, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança – mesmo sendo documento internacional – tem validade de lei, ou seja, os princípios ali colocados devem ser garantidos e, em caso de violação, o Estado brasileiro será responsabilizado por isso.

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹⁰ estabeleceu os direitos de crianças e adolescentes¹¹, seus direitos específicos, a proteção integral e a absoluta prioridade. A Doutrina da proteção integral, na qual se fundamenta essa lei, significa que toda criança e adolescente,

10 BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em: 8 out. 2018.

11 No *Título II – Dos Direitos Fundamentais* estão estabelecidos: Capítulo I, do direito à vida e à saúde; Capítulo II, do direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade; Capítulo III, do direito à convivência familiar e comunitária; Capítulo IV, do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer; Capítulo V, do direito à profissionalização e à proteção no trabalho.

não importando sua condição social, possuem os direitos consagrados às pessoas adultas e direitos próprios considerando seu estágio de desenvolvimento e devem ser garantidos pela família, pelo Estado, pela comunidade e pela sociedade.

Crianças e adolescentes são consideradas em condição peculiar de desenvolvimento físico, psíquico (cognitivo, emocional) e social. A vulnerabilidade própria de cada etapa do desenvolvimento as torna mais expostas a situações que podem violar seus direitos, quer pela falta de condições plenas de se defenderem, quer pelas relações de poder entre elas e pessoas adultas, historicamente assimétricas e de subordinação. Como forma de superar essa situação e efetivar a proteção de crianças e adolescentes, o ECA baseia-se no princípio da **prioridade absoluta** na garantia de seus direitos, ou seja, crianças e adolescentes têm: *primazia* (receber proteção e socorro antes de qualquer outra pessoa); *precedência* (prioridade de atendimento em serviços públicos como nos hospitais, por exemplo); *preferência* (principais destinatários das políticas públicas); *privilégio* (receber a maior parte dos recursos públicos) no planejamento de políticas públicas e na destinação de verbas para a execução de tais políticas.

Em seu artigo 86, o ECA estabelece a importância do que se denomina rede de proteção social.

Artigo 86 ECA

A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á por meio de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

O SISTEMA DE GARANTIA DOS DIREITOS: PERSPECTIVAS DE UMA ATUAÇÃO EM REDE

O Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) é resultado de grande mobilização marcada pela Constituição de 1988 e pela promulgação do ECA (1990). Ele garante tanto os direitos universais a todas as crianças e adolescentes como a proteção especial para aquelas que foram ameaçadas ou violadas em seus direitos. O SGDCA constitui-se por meio da articulação de um conjunto de atores e atrizes, instrumentos e espaços institucionais formais e informais com atribuições

específicas e papéis definidos no ECA. O SGDCA é constituído de: Sistema de Saúde (SUS), Sistema de Educação (SE), Sistema de Assistência Social (Suas), Sistema de Segurança Pública (SSP) e Sistema de Justiça (SJ).

De acordo com a resolução n. 113, de 19 de abril de 2006, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), o SGDCA é responsável por colocar todas as crianças e adolescentes a salvo de todas as formas de violações de direitos e garantir a apuração e sua reparação (art. 2). Para isso, o SGDCA está estruturado em três eixos: promoção, defesa e controle.

O eixo da **promoção** corresponde às políticas sociais básicas e sua implementação, ao atendimento direto de crianças e adolescentes. São responsáveis pelo eixo da promoção dos direitos as agentes sociais e os órgãos (entidades públicas e privadas) que formulam e executam a política pública nas áreas da educação, saúde, assistência social, cultura etc. Nesse eixo atuam também os conselhos de deliberação sobre as diretrizes da política, como os Conselhos de Direitos das Crianças e Adolescentes, a nível municipal (CMDCA)¹², estadual (Condeca)¹³ e nacional (Conanda)¹⁴. Esses organismos, compostos de membros de órgãos públicos e representantes da sociedade civil, têm como função básica a de promover nos três níveis (federal, estadual e municipal) as políticas de proteção integral a crianças e adolescentes assegurando-lhes condições de igualdade de direitos e de liberdade, fortalecendo a participação de crianças e adolescentes na vida política, social e cultural. Nesse eixo, é importante assinalar a presença significativa das Organizações Não Governamentais (ONGs) que realizam o atendimento direto de crianças e adolescentes na efetivação de medidas protetivas (por exemplo, serviços de acolhimento) e das medidas socioeducativas (a execução das medidas de meio aberto).

O eixo da **defesa** de direitos é formado pelo conjunto de órgãos do poder público (Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, Se-

12 CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e Adolescente.

13 Condeca – Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente.

14 Conanda – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.

cretaria de Segurança Pública) e da sociedade civil (Conselho Tutelar, Centros de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente). O objetivo é assegurar o cumprimento e a exigibilidade dos direitos estabelecidos nas legislações e responsabilizar de maneira judicial, administrativa ou social os violadores dos direitos.

O eixo do **controle** é composto de um conjunto articulado de instituições da sociedade civil que estabelecem a vigilância do cumprimento da legislação vigente e das ações propostas no eixo da promoção de direitos. Essas organizações (Fóruns de Defesa das Crianças e Adolescentes, Fórum da Educação, por exemplo) têm um papel mobilizador, reivindicativo, informativo e educativo e se configuram como espaços privilegiados de mobilização social em favor dos direitos de crianças e adolescentes e de informação à população.

O SGDCA se realiza e se consolida por meio de redes sociais de proteção que focalizam a promoção do atendimento integral às necessidades de crianças e adolescentes e a prevenção de situações de violação. As redes de proteção representam “o aspecto dinâmico do sistema, conformado a partir das conexões entre atores que compartilham um sentido da ação” (AQUINO, 2004, p. 329).

Uma rede social se organiza com base em objetivos comuns de coletivos, movimentos sociais e instituições que geralmente possuem visões, papéis e desafios diferentes, ou seja, são heterogêneas, mas se juntam para atingir os mesmos objetivos. Isso quer dizer que fazer parte de uma rede não significa que precisa haver consenso absoluto, negar as diferenças, pensar igual. Pelo contrário, uma das forças da rede é juntar e potencializar a força da diversidade em prol de um mesmo objetivo, no caso, a garantia de direitos de crianças e adolescentes.

Assim, uma rede envolve construção coletiva por meio de negociações, relacionamentos, interesses, consensos, acordos, movimentos de interação e também de adesão.

A articulação dos órgãos, instituições, agentes que atendem crianças e adolescentes em suspeita ou situação de violação de direitos é necessária, pois ações isoladas e fragmentadas não são suficientes na prevenção,

na responsabilização do agressor e no atendimento à vítima (IPOLLITO, 2004) que, em situações como a violência doméstica, podem necessitar de atendimento de mais de uma especialidade alocado em diferentes serviços e instituições. Além disso, a não integração entre os serviços, programas podem causar um dano adicional à criança e ao adolescente, acentuando ainda mais o trauma da situação de violência (FURNISS, 1993; SANDERSON, 2005). É o que se denomina de revitimização.

O Brasil tem uma legislação considerada das mais avançadas do mundo com relação à garantia dos direitos de crianças e adolescentes; contudo, ainda são vários os desafios para efetivação e exercício cotidiano desses direitos. Isso decorre de práticas do modelo “menorista” que ainda persistem.

Como toda atuação que busca transformar os modos de compreender e agir de pessoas, grupos e instituições em busca de uma sociedade mais digna, justa e cidadã, a efetivação das redes de proteção dos direitos de crianças e adolescentes e o fortalecimento do SGDCA devem ser pensados como um processo de mobilização social. A mobilização aqui não se refere a eventos ou atividades isoladas; trata-se de processo; mobilizar vontades, planejamento, orçamentos, decisões e ações para um propósito comum, com objetivo compartilhado.

Desafios da rede: proteção e vulnerabilidades

Como essa conversa de rede cola no Estado?

O Estado há muito tempo é desafiado a aprimorar sua estrutura e seu funcionamento, além de garantir as condições necessárias para o exercício dos direitos de crianças e adolescentes por meio de redes de proteção. O Estado e muitas instituições da sociedade civil ainda não se adaptaram, em sua plenitude, às novas exigências e práticas exigidas no Estatuto da Criança e do Adolescente. Um exemplo significativo é a área de adolescentes autores e autoras de ato infracional onde a medida socioeducativa de internação é cumprida em condições degradantes, alvo de frequentes denúncias.

É urgente estabelecer estratégias que articulem esforços de diferentes setores, áreas e níveis de Estado (federal, estadual e municipal), com forte

participação da sociedade civil, para avançar rumo a políticas públicas mais efetivas que enfrentem a perversa desigualdade que exclui dos benefícios materiais e culturais da nossa sociedade milhões de crianças, adolescentes e jovens pobres no país, principalmente, negras e negros.

Para enfrentar o desafio da prevenção e da redução de ciclos de violência, as políticas públicas necessitam de dados objetivos que caracterizem as diversas condições de existência. Esses objetivos devem ser profundamente refletidos e utilizados como base para a construção de estratégias de ação. É com base em diagnósticos, estudos, pesquisas e consultas populares que políticas eficientes de prevenção da violência e de seu enfrentamento devem ser desenhadas e focalizadas, garantindo o efetivo direito à vida digna da população.

Quem está morrendo no Brasil?

O Atlas da Violência (2018) evidenciou que, no Brasil, os homicídios respondem por 56,5% da causa de óbito de homens entre 15 e 19 anos. As mortes violentas por raça/cor se acentuaram nos últimos dez anos – de 2006 a 2016 – quando a taxa de homicídios de indivíduos não negros diminuiu 6,8% e a taxa de vitimização da população negra aumentou 23,1%. Os dados apontam que 71,5% das pessoas que são assassinadas a cada ano no país são pretas ou pardas.

No Brasil, o risco de um adolescente ou jovem negro ser vítima de homicídio é 2,7 vezes maior que o de um jovem branco. O Anuário Brasileiro de Segurança Pública ao analisar 5.896 boletins de ocorrência de mortes decorrentes de intervenções policiais entre 2015 e 2016 – o que representa 78% do universo das mortes no período – identificou que 76,2% das vítimas são negras.

Assim, os dados revelam que “os negros, especialmente os homens jovens negros, são o perfil mais frequente do homicídio no Brasil, sendo muito mais vulneráveis à violência do que os jovens não negros. Por sua vez, os negros são também as principais vítimas da ação letal das polícias e o perfil predominante da população prisional do Brasil” (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2018).

E as mulheres, também sofrem violências?

Nesse mesmo contexto, os dados do Mapa da Violência (2018) revelam que, em 2016, 4.645 mulheres – adolescentes, jovens e adultas – foram assassinadas no país, o que representa uma taxa de 4,5 homicídios para cada 100 mil brasileiras. De 2006 a 2016 o aumento foi de 6,4%. Porém, a base de dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade não fornece, por exemplo, informação sobre feminicídio¹⁵, o que prejudica a identificação da parcela da população que corresponde a vítimas desse tipo específico de crime.

As redes que enfrentarão violências contra mulheres precisam estar atentas, pois uma mulher vítima fatal muitas vezes já foi vítima de uma série de outras violências de gênero psicológica, física ou sexual, ou seja, há maiores chances de evitar mortes de mulheres se houver identificação, atendimento de qualidade, encaminhamento adequado e desenvolvimento de estratégias efetivas de prevenção, impedindo o desfecho fatal.

As categorias de gênero e raça articuladas são fundamentais para entender e analisar a violência de modo geral, especificamente contra as mulheres. Desagregando-se a população feminina pela variável raça/cor, confirma-se que a taxa de homicídios é maior entre as mulheres negras (5,3%) do que entre as não negras (3,1%) – a diferença é de 71%. De 2006 a 2016, a taxa de homicídios para cada 100 mil mulheres negras aumentou 15,4%; já entre as não negras houve queda de 8% (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2018).

Os casos de estupro registrados segundo a faixa etária evidenciaram que mais da metade das vítimas (50,9%) são crianças até 13 anos. Em relação à raça/cor, a proporção de casos de estupro de crianças, adolescentes, jovens e adultas negras (pretas e pardas) é de 54%¹⁶.

15 É o termo usado para denominar assassinatos de mulheres cometidos em razão do gênero, ou seja, quando a vítima é morta por ser mulher. O feminicídio é a expressão fatal das diversas violências que podem atingir as mulheres em sociedades marcadas pela desigualdade de poder entre os gêneros masculino e feminino e por construções históricas, culturais, econômicas, políticas e sociais discriminatórias.

16 Fonte: Microdados do Sinan/Dasis/SVS/Ministério da Saúde. Elaboração Diest/Ipea e Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2018.

Como enfrentar a violência contra mulheres?

Além de dar visibilidade aos crimes, é fundamental a criação, manutenção, ampliação e aprimoramento das redes de apoio, previstas na **Lei Maria da Penha** (Lei 11.340/2006), que viabilizam o atendimento e as alternativas de vidas para as mulheres. Sancionada em agosto de 2006 como resultado da luta dos movimentos de mulheres brasileiras, a lei tornou crime a violência cometida na família e no ambiente doméstico. O nome da lei presta homenagem a uma farmacêutica que foi espancada brutalmente durante seis anos pelo marido e enfrentou duas tentativas de assassinato que a levou a ficar tetraplégica. No capítulo I da **Lei Maria da Penha**, constam artigos que abordam a importância da educação e das escolas na prevenção da violência doméstica e familiar.

Muitas das denúncias de mulheres em situação de violência doméstica revelam que as situações violentas são presenciadas por crianças e/ou adolescentes. Isso significa que a criança e/ou a adolescente que presencia eventual ou cotidianamente agressões físicas e psicológicas à mãe, avó ou cuidadora, sofrem violação de direitos também.

“Acerca da relação entre o agressor e a vítima, em 2016 observou-se que a maioria dos casos de estupro contra crianças é cometido por amigos/conhecidos (30,13%). No entanto, é estarrecedor notar que quase 30% dos casos de estupro contra crianças são perpetrados por familiares próximos, como pais, irmãos e padrastos” (MAPA DA VIOLÊNCIA, 2018, p. 67).

O aprimoramento de mecanismos de denúncia e de enfrentamento à violência contra mulheres implicam/exigem políticas públicas que devem ser concebidas com base em um diagnóstico construído por meio de pesquisas (dados objetivos), estudos e de consultas populares envolvendo os mais diversos segmentos da sociedade.

O ano de 2018 foi marcado pelo assassinato de Marielle Franco. Mulher, negra, mãe, lésbica, moradora da favela da Maré e defensora dos Direitos Humanos. Marielle Franco foi a 5ª vereadora mais votada nas eleições 2016 para a Câmara Municipal do Rio de Janeiro e, em março de 2018, foi morta a tiros no centro da cidade. Treze tiros atingiram o veículo onde ela estava. Se as legislações e políticas públicas ainda não são suficientes para impedir que vidas como a de Marielle e de outras mulheres negras sejam tiradas de forma tão violenta, o enfrentamento a essa e outras formas de violência de gênero é um caminho sem volta, no sentido da construção de uma sociedade mais igualitária para as novas gerações.

Como as políticas educacionais devem enfrentar as desigualdades?

A desigualdade racial no Brasil se expressa de modo evidente no que se refere à violência letal, de gênero e às políticas de segurança. Vários estudos mostram que a população negra de baixa renda está excluída do sistema de garantia de direitos. Crianças e adolescentes negras, de famílias vulneráveis, têm menos acesso a direitos básicos, como registro civil, atendimento à saúde, vacinação e educação.

De acordo com dados de exclusão escolar no Brasil, em 2005, 62% de crianças e adolescentes que estavam fora da escola viviam em famílias com renda domiciliar *per capita* de até 1/2 salário mínimo. Após 10 anos, a maior parcela de crianças e adolescentes excluídas da escola, conforme tabela a seguir, se mantém em domicílios com menos de 1/2 salário mínimo *per capita* (53%).

EXCLUSÃO ESCOLAR POR RENDA		
Brasil	N	%
Até 1/2 salário mínimo	1.446.004	53
Mais de 1/2 até 1 salário mínimo	892.708	33
Mais de 1 até 2 salários mínimos	322.209	12
Mais de 2 até 3 salários mínimos	53.736	2
Mais de 3 salários mínimos	31.790	1

Fonte: Cenário da exclusão escolar no Brasil, Unicef 2017.

Com relação à população de 4 a 17 anos fora da escola por raça nota-se, na tabela a seguir, que 64% são crianças e adolescentes negras e negros.

POPULAÇÃO DE 4 A 17 ANOS FORA DA ESCOLA POR RAÇA		
Brasil	N	%
Branca	999,765	36
Negra (pretos e pardos)	1,779,755	64
Total	2,779,520	100

Fonte: PNAD 2015.

Superar os desafios da exclusão escolar pressupõe um compromisso de todas as instâncias de governo com a garantia dos direitos de crianças e adolescentes. Com base na experiência do Projeto Busca Ativa Escolar realizado pelo Unicef, algumas estratégias foram elencadas, conforme a seguir.

Articulação intersetorial: garantir o trabalho articulado entre as áreas de educação, saúde, assistência social, entre outras, para encontrar cada criança ou adolescente fora da escola e tomar as medidas necessárias para a (re)matrícula e a permanência na escola.

Engajamento da população: envolver a população como um todo nesse compromisso pela garantia dos direitos de crianças e adolescentes. Organizar ações de comunicação comunitária, focadas em um esforço conjunto para a identificação de meninos e meninas fora da escola, envolvendo também a sociedade civil organizada, os movimentos sociais e religiosos etc.

Diálogo com as famílias: desenvolver estratégias de abordagem acolhedora para o contato com as famílias, mostrando que o município é um aliado delas na garantia dos direitos de crianças e adolescentes. É importante descobrir os determinantes que levam essas crianças e adolescentes estarem fora da escola. Atenção! Uma abordagem adequada e protegida da família é fundamental para isso.

Envolvimento das escolas: mostrar o papel da escola no enfrentamento da exclusão escolar, desde fazer alertas rápidos sobre crianças e adolescentes que começam a faltar às aulas, até o investimento em um trabalho preventivo – e de longo prazo – para evitar o fracasso escolar.

A Busca Ativa Escolar pressupõe um trabalho em rede que procura superar a fragmentação e a descontinuidade impostas pela estrutura segmentada e pela ausência de cooperação entre níveis de governo (municipal, estadual e federal) a partir de um problema claro: a exclusão escolar.

Além das estratégias sugeridas pelo Projeto Busca Ativa Escolar que devem ser impulsionadas pelas políticas educacionais e as escolas, é preciso, para a efetivação do direito à educação e dos outros direitos fundamentais, desconstruir e combater as diferentes manifestações de intolerância e, particularmente, o racismo na educação, por meio da implementação da

Lei n. 10.639/2003¹⁷ que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e tornou obrigatório o ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” e a educação das relações étnico-raciais na educação básica.

A educação básica no Brasil é profundamente marcada por desigualdades no acesso, na permanência e na garantia da qualidade em razão de classe social, etnia, raça, gênero e área de moradia (urbana e rural) das estudantes.

Muitos relatos de participantes dos encontros realizados no âmbito do Projeto *Rede de Proteção Local dos Direitos de Crianças e Adolescentes* evidenciaram que a discriminação racial na escola está presente na veiculação de estereótipos negativos acerca da população negra, nas relações desrespeitosas entre pessoas negras e brancas no ambiente escolar, no eurocentrismo¹⁸ dos conteúdos curriculares, na negação da existência do racismo pela comunidade escolar e na negligência da política educacional acerca da literatura e cultura produzida por africanas e afro-brasileiras.

Apesar da existência de várias experiências sobre educação para as relações raciais nas escolas brasileiras depois da aprovação da Lei n. 10.639/2003, os limites desse avanço ainda estão muito marcados pela baixa institucionalização da Lei nos sistemas de ensino, nas propostas curriculares, na gestão educacional, caracterizando-se por ações pontuais na escola, dependentes em sua maior parte de iniciativas de educadoras ativistas da causa antirracista.

Assim, cabe às políticas educacionais e às gestoras e aos gestores responsáveis pela sua garantia estimular, apoiar, monitorar e garantir as condições necessárias para a implementação da Lei n. 10.639 nas escolas e nas redes de ensino.

17 BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *DOU*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 7 out. 2018.

18 Eurocentrismo é o termo utilizado para denominar uma perspectiva de conhecimento que se tornou hegemônica, associada a uma visão do colonizador branco que se sobrepõe às demais formas de conhecimento, impedindo que outras formas de conhecer e analisar o mundo sejam valorizadas.

Como garantir a implementação da Lei 10.639/03 nas escolas e redes de ensino?¹⁹

Fortalecimento do Marco Legal na perspectiva da Política de Estado²⁰.

Distribuição e uso de materiais didático e paradidático sobre a educação e relações étnico-raciais.

Gestão democrática e participação popular (fortalecimento do controle social e da relação escola, família e comunidades).

Monitoramento e avaliação da implementação da Lei.

Condições Institucionais

Recursos financeiros adequados e suficientes para execução de política e programas públicos de promoção da igualdade racial na educação.

Criação e/ou fortalecimento de equipes/núcleos técnicos responsáveis pela agenda de igualdade racial no MEC e Secretarias de Educação.

Existência de protocolo e de ouvidoria, comissão ou instância do sistema de ensino responsável pelo recebimento e encaminhamento de denúncias de racismo, intolerância religiosa, sexismo, LGTfobia²¹, entre outras discriminações.

Somente a partir de uma ação coordenada e descentralizada que garanta todas as condições necessárias para a promoção da igualdade racial na educação, inclusive a distribuição de recursos adequados e suficientes e com influência e monitoramento de organizações da sociedade civil, haverá maiores chances de efetividade e qualidade nas políticas públicas e de diminuição das desigualdades educacionais que contribuem para a violência que atinge milhões de meninas e meninos no país.

É preciso defender o fortalecimento do Estado democrático como agente regulador e promotor da cidadania, com capacidade de enfrentamento dos problemas que atingem crianças e adolescentes no país que são, muitas vezes, invisíveis às políticas públicas.

19 Fonte: ANDRADE, Allyne; CARREIRA, Denise. O Ministério Público e a igualdade étnico-racial na educação: contribuições para a implementação da LDB alterada pela Lei 10.639/2003. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público e Ação Educativa, 2015.

20 Fortalecimento da legislação da área nas políticas públicas, nas normativas federal, estadual e municipal de educação.

21 O sexismo refere-se aos preconceitos e estereótipos relacionados ao sexo ou gênero, que, na nossa sociedade, afetam com mais intensidade meninas e mulheres. A sigla LGBT significa: lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros. O termo busca dar visibilidade aos diferentes grupos e às formas específicas de discriminação que enfrentam com frequência.

Redes de proteção: pistas, trilhas e pontes

Onde você mora?

Eu não moro, ele diz.

(...)

E sua mãe?

Está por aí, ele diz.

Como por aí? Por aí, onde?

Lá embaixo. Deve estar na rua, embaixo da favela.

E sua família?

Não tenho ninguém não, ele explica.

Seu pai?

Ele abaixa a cabeça.

Não tem vó, tia, tio?

Não.

E a escola?

Não tenho escola não tia.

Luiz Eduardo Soares narrou o encontro acima no livro *Vidas Presentes*, como o início de um caso bem-sucedido de trabalho articulado em rede a fim de garantir um lar e o acesso e permanência desse menino na escola, por meio da estratégia **Busca Ativa**.

Casos como esse indicam a necessidade urgente de ações planejadas entre diferentes agentes sociais na exigência de efetividade do SGDCA, configurado no Estatuto da Criança e do Adolescente, este divisor de águas conquistado pela sociedade civil organizada em 1990, carregado de desafios ainda a serem alcançados.

A urgência de ações planejadas ganha força e agilidade se pessoas, coletivos e instituições se organizarem em uma **Rede de Proteção dos Direitos das Criança e Adolescentes**.

As redes são muitas! Elas se constroem pelas afinidades ou trocas cotidianas com quem está sempre por perto numa relação de amizade, parentesco ou identidade. Ou, nos encontros e descaminhos rotineiros, nas relações de trabalho, na virtualidade das redes cibernéticas onde muita gente se cruza e se comunica. Essas redes *primárias* são fundamentais

para o apoio àquelas e àqueles que sofrem algum tipo de violação dos seus direitos, principalmente expostas à violação dos seus direitos.²²

Podemos estreitar mais nossos laços! Fazemos parte também de redes *secundárias*, formadas por pessoas, coletivos e instituições que se aproximam, se unem e se organizam para realizar atividades e serviços especializados, como atendimento direcionado a crianças e adolescentes, orientação de pais, mães e cuidadoras, promoção de informações à comunidade etc.

Quem anda por estas redes sabe que é possível mapear pessoas ou grupos que fazem o papel de ponte entre relações *primárias* e *secundárias*, é o grupo que compõe as redes *intermediárias*. O estreitamento na comunicação e ações dessas pessoas torna possível alcançar a efetividade da rede de serviços de um município ou estado.

Na prática, crianças e adolescentes e suas famílias precisam de uma rede de proteção, composta por pessoas, equipamentos públicos e comunitários comprometidos em enfrentar as violações de direitos, e que promovam a escuta, a restauração de vínculos e o acesso às políticas públicas de caráter preventivo ou reparador.

Uma estudante que sofre abuso e maus-tratos, por exemplo, deve contar com uma rede composta pela escola e seu Conselho; Secretaria de Educação ou, quando houver, Núcleos de Apoio específicos das Secretarias de Educação²³; Unidade Básica de Saúde; CAPS Infantil; Organizações do Terceiro Setor; Conselho Tutelar; Vara da Infância e da Juventude; Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente; Centro de Referência da Assistência Social e pelo serviço de proteção social especial. Mas o que fazer se somos tantas e queremos tanto?

22 CARREIRA, Denise; PANDJIARJIAN, Valéria. Vem pra Roda! Vem pra Rede!: Guia de apoio à construção de redes de serviços para o enfrentamento de violência contra a mulher. São Paulo: Rede Mulher de Educação, 2003.

23 No município de São Paulo foi criado em cada uma das Diretorias Regionais de Educação o Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem (Naapa), que tem como uma de suas atribuições articular e fortalecer a Rede de Proteção Social nos territórios.

A rede não brota sozinha! Para ela decolar é preciso cuidar das relações que se estabelecem com muito compromisso, assim como valorizar o caráter descentralizador, horizontal, flexível e autônomo que uma rede precisa ter para atender as especificidades de cada caso. Todas e todos que estão envolvidos com esta missão precisam ter consciência do sentido e dos objetivos da rede, assim como é necessário que se estabeleça um pacto de atitudes, valores e posturas que fazem a engrenagem girar e que crianças e adolescentes possam transitar por ela.

Se no pacto de compromisso – o(s) primeiro(s) encontro(s) – houver a definição de atribuições de cada uma das instituições/serviço/profissional, com registro das respectivas ações e procedimentos, e houver nitidez quanto as potencialidades e limitações dessa articulação, é possível que a rede dê muito certo!

A rede é dinâmica! Assim como em nossas redes individuais (*primárias*), na Rede de Proteção dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes existem movimentos de aproximação, distanciamento, apoio mútuo, formação de “panelinhas”, descaracterização de sua função, esvaziamento e/ou crescimento na participação dos encontros de trabalho. Isso envolve negociações sobre as responsabilidades, interações, tomadas de decisão coletivas e convite para novas parcerias, quando o caso ou situação exigem.

É fundamental promover o contato contínuo entre as pessoas, coletivos e organizações que a compõe por meio de uma agenda comum que construa a unidade da rede. É importante realizar debates tematizados, e promover a participação em espaços de discussão política que dê consistência às ações da rede.

A diversidade de pessoas, profissionais, grupos e instituições da rede precisa ser valorizada. Há grupos e instituições com alto potencial preventivo, outros se comprometem em fortalecer o atendimento e o acompanhamento direto dos casos, e outros fornecem apoio complementar, identificando, orientando e encaminhando famílias ou cuidadores, por exemplo. Considerando que crianças e adolescentes estão em uma relação de dependência das pessoas adultas com as quais convive, a rede

também é responsável pela identificação, recepção e encaminhamento das famílias ou seus responsáveis, discussão de caso pelas profissionais envolvidas no atendimento, acesso a prontuários e processos judiciais, visitas interinstitucionais e troca de saberes e experiências no sentido de qualificar o atendimento e os encaminhamentos necessários.

Violência doméstica: cuidados que a escola deve adotar

A pesquisa Sistemas de Notificação e detecção da violência em escolas públicas – propostas para integração entre projetos políticos pedagógicos e o sistema de garantias de direitos, desenvolvida entre 2004 e 2007 pelo Centro de Referência às Vítimas de Violência do Instituto Sedes Sapientiae, em parceria com o Unicef, abordou a importância das escolas identificarem os diferentes tipos de violências enfrentadas pelas crianças e adolescentes: da violência social (violação de direitos básicos como alimentação, saúde, moradia) à violência doméstica; do trabalho infantil à violência psicológica na escola e na comunidade; da violência generalizada à violência sexual, entre outras.

Com relação à violência doméstica, o estudo apontou que os encaminhamentos adotados por muitas escolas revelam, na maioria das vezes, disputa de poder e dificuldade de lidar com questões relacionadas à privacidade das vítimas, o que muitas vezes contribui para revitimizar ainda mais crianças e adolescentes que apresentam sinais de sofrimento decorrente da violência doméstica.

A frequente opção de chamar pais e mães para conversar sobre a situação pode, no caso de violência doméstica, aumentar a exposição da criança e da adolescente à situação de risco. Por isso, tal medida deve estar associada a outras medidas de proteção. Observou-se também que o fato de, diante de sinais de violência doméstica, muitas escolas optarem por elucidar e resolver o caso internamente chamando as familiares mostra a dificuldade das instituições de ensino de compreender a complexidade e realizar o encaminhamento da situação.

Neste contexto, a escola e a família podem desempenhar tanto o papel de protetoras como de algozes. Quebrar o silêncio diante dos sinais da violência e desenvolver a prevenção e a proteção adequada exigem o empenho e a formação de pessoas adultas e crianças. Considerando que crianças e adolescentes passam a maior parte de seus dias na escola e na creche, estes são espaços privilegiados para prevenção ou interrupção do ciclo da violência. As professoras diariamente têm contato por horas seguidas com os seus alunos e alunas, o que lhes possibilita perceber mudanças no comportamento e adotar procedimentos de proteção. O trabalho em rede é fundamental para qualificar a atuação das escolas na identificação e encaminhamento adequado dos casos. Para saber mais sobre o instituto, está disponível em: <www.sedes.org.br> (acesso em: 7 out. 2018).

Sabe-se que meninos, meninas, mães, pais, cuidadoras, agressores e instituições violadoras de direitos muitas vezes estão juntas entre as instituições que prestam atendimento, que realizam os encaminhamentos ou que acompanham os casos. Para evitar a reprodução de violências é papel da rede de proteção identificar o tipo de violência e refletir coletivamente procedimentos e condições para os serviços de atendimento atuarem com maiores chances de romper com ciclos violentos.

Quem vem pra rede?

O primeiro passo para a construção da rede de proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente é mapear as instituições, grupos e serviços – de governo e sociedade civil – envolvidos direta e indiretamente no atendimento, encaminhamento e prevenção à violência contra crianças e adolescentes. Como explicitado anteriormente, elas fazem parte das chamadas redes de relações *secundárias* e *intermediárias*.

Na configuração da rede é preciso reconhecer e considerar as relações existentes entre as instituições e serviços – que são diversas e de diferentes naturezas ou às vezes inexistentes, mas que precisam ser estimuladas e estabelecidas – como ponto de partida para uma articulação pautada por objetivos comuns a partir de uma dinâmica de organização coletiva, com planejamento e estratégias claras e bem definidas.

Outro aspecto importante é conhecer a missão institucional de cada organização que compõe a rede, seu funcionamento, seus limites, potencialidades e dificuldades para estabelecer as atribuições de cada um garantindo adequada prevenção, atendimento, orientação e encaminhamento de crianças e adolescentes vítimas de violência aos serviços disponíveis, ou seja, o que cada instituição traz para a rede. Aqui vale lembrar que a rede se constitui em funções diferenciadas: a prevenção, o atendimento direto de casos, o apoio ao atendimento e o encaminhamento para atendimento específicos/especializados, quando necessário.

A organização e os papéis dos diferentes agentes sociais, profissionais na rede vai variar dependendo do caso/situação, dos contextos e das diferentes realidades existentes; porém, em toda situação é necessário refletir

sobre o que é preciso fazer para ela acontecer, identificando as relações já existentes, as lacunas e promovendo uma maior institucionalidade em seu funcionamento.

Não é possível esquecer que no centro da rede estão crianças e adolescentes em situação de violência e/ou vulnerabilidade e que elas precisam de proteção integral por meio de uma articulação intersetorial para a qual deve ser destinado todo esforço e empenho na qualidade dos serviços prestados.

Construir uma rede não é um investimento que se restringe somente a uma oficina, um seminário ou uma reunião; certamente o “fazer acontecer” exige um processo continuado, passo a passo, temperado com muita parceria e persistência até o “encerramento” positivo de cada caso/situação.

Entre as condições que devem ser garantidas para a constituição da rede de proteção estão:

DIAGNÓSTICO	MOBILIZAÇÃO	PROCEDIMENTOS
<p>Fazer um levantamento das organizações e instituições governamentais ou não que, direta ou indiretamente, atuam com crianças e adolescentes e suas especialidades.</p> <p>Mapear os serviços ofertados no território, lacunas, carências, dificuldades e possibilidades de integração de políticas e otimização de recursos.</p>	<p>Condução democrática que envolva todas e todos.</p> <p>Processo permanente de formação da rede.</p> <p>Comunicação da rede com diversas políticas públicas e organizações da sociedade civil.</p>	<p>Definição do papel de cada participante para estabelecer fluxos e dinâmicas de trabalho reais e eficazes.</p> <p>Calendário de reuniões.</p> <p>Registro de todos os eventos, reuniões e encontros (documentação).</p>
<p>Atribuição de responsabilidades, a partir dos objetivos da rede será feito o planejamento coletivo e o estabelecimento de uma agenda comum de trabalho, com atribuição de responsabilidades entre as envolvidas e prazos para a realização das ações.</p>		
<p>É importante para a rede criar: a) fluxos e protocolos compartilhados, considerando a intersetorialidade e a integralidade e monitoramento os encaminhamentos realizados; b) procedimentos comuns para atendimento, defesa, denúncias e notificações para as situações rotineiras; c) banco de dados e indicadores de sucesso, resistência e reincidência.</p>		

Apesar da configuração da rede variar dependendo do contexto, alguns serviços e instituições são imprescindíveis na proteção dos direitos de crianças e adolescentes. São eles:

EIXO DEFESA

CONSELHO TUTELAR

Órgão da sociedade civil eleito pela própria comunidade a cada quatro anos. É um órgão de execução e fiscalização; averigua situações de descumprimento dos direitos e faz os encaminhamentos necessários. Devem possibilitar que meninos e meninas da comunidade sejam colocados a salvo de quaisquer ameaças e violações de seus direitos, garantindo a apuração e a reparação em situações de risco ou violação. Atua, em todos os municípios, por meio da requisição de serviços públicos, do atendimento de casos de vulnerabilidade e aciona o Ministério Público e o Judiciário, quando necessário.

MINISTÉRIO PÚBLICO

Órgão de defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais disponíveis, assim fiscaliza o cumprimento da lei e garante o exercício dos direitos coletivos que estão indisponíveis.

Encarregado de expedir notificações, inspecionar entidades públicas e privadas, colher depoimentos, requisitar certidões, documentos, informações, requisitar a colaboração de serviços médicos, hospitalares, educacionais e de assistência.

DEFENSORIA PÚBLICA

Órgão público que presta assistência jurídica, integral e gratuita aos que comprovarem insuficiência de recursos. Tem o papel de orientar crianças, adolescentes, famílias ou responsáveis sobre os procedimentos jurídicos. Sua função é construir uma defesa junto a família ou adolescente por meio de provas e testemunhas a serem apresentadas ao poder judiciário. No caso de adolescentes autoras e autores de ato infracional, a presença da defensoria pública é fundamental para garantir o direito à defesa, uma conquista do ECA.

CENTRO DE DEFESA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

O Cedeca é uma entidade da sociedade civil organizada que oferece serviços de assistência jurídica, social e psicológica, e atua na prevenção de violações de direitos e também na intervenção e combate das mesmas. Os Cedecas de diferentes estados do país se organizam na Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e Adolescente (Anced).

EIXO PROMOÇÃO

ESCOLA

O Direito à Educação deve ser garantido no SGDCA, por meio do acesso, da permanência e do sucesso de crianças e adolescentes na escola.

É fundamental que a escola atue na prevenção e identificação de violações de direitos de crianças e adolescentes e possua procedimentos que permitam acompanhar, apoiar e trazer as estudantes de volta aos espaços escolares, com base na reflexão crítica sobre as causas das faltas e da evasão escolar.

UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE (UBS)

As Unidades Básicas de Saúde (UBS) são a porta de entrada preferencial do Sistema Único de Saúde (SUS). Nas UBS são realizadas ações de promoção, prevenção e tratamento relacionadas à saúde da mulher, da criança, saúde mental, planejamento familiar, prevenção a câncer, pré-natal, cuidado de doenças crônicas como diabetes e hipertensão, campanhas de vacinação e de amamentação, e ações intersetoriais de combate à anemia falciforme (doença hereditária comum em crianças e adolescentes negras).

SAÚDE DA FAMÍLIA

É considerada uma estratégia primordial para a organização e o fortalecimento da atenção básica. O serviço desenvolve junto às famílias ações de promoção da saúde, prevenção, recuperação, reabilitação de doenças e agravos mais frequentes. As estratégias de trabalho são: conhecer a realidade das famílias pelas quais são responsáveis, por meio de cadastramento e diagnóstico de suas características sociais, demográficas e epidemiológicas; identificar os principais problemas de saúde e situações de risco às quais a população atendida está exposta; e prestar assistência integral, além de organizar o fluxo de encaminhamento para os demais níveis de atendimento, quando se fizer necessário.

CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL (CAPS)

Caps são equipamentos especializados de Saúde Mental que oferecem atendimento diurno em regime integral e parcial às portadoras de transtornos mentais severos e persistentes nas modalidades adulta, infantil, e álcool e drogas. Uma equipe multiprofissional composta de médicas (psiquiatria), psicólogas, assistente social, enfermeira, terapeuta ocupacional, avaliam o quadro de sofrimento psíquico da usuária e do usuário e indicam o tratamento adequado para cada caso. Os Caps estão divididos em Caps Adulto para pessoas a partir de 18 anos; Caps Infantil para crianças e adolescentes até 18 anos; e Caps Álcool e Drogas para adolescentes e pessoas adultas com problemas de uso e abuso de álcool e outras drogas.

COMUNIDADE

Quanto maior o envolvimento da comunidade – região/território de moradia de crianças e adolescentes – maiores são as possibilidades de garantia e proteção



dos seus direitos. Crianças, adolescentes, familiares ou responsáveis, organizações de bairro e demais organizações da sociedade civil devem acompanhar e participar do monitoramento de políticas públicas voltadas para crianças e adolescentes. É importante que escolas, UBSs e demais equipamentos da região construam canais de escuta e tenham a população local e os demais serviços e programas como parceiros de ações.

SOCIEDADE CIVIL ORGANIZADA

Apoio à construção e ao funcionamento da rede. As ONGs têm um papel mobilizador, reivindicativo, informativo e educativo. Em geral, possuem articulações com as comunidades locais, conhecem a problemática e as diferentes expressões da violência contra crianças e adolescentes e se configuram como polos de informação privilegiados à população.

CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CREAS)

O Creas oferta atenções especializadas de apoio, orientação e acompanhamento a indivíduos e famílias ou responsáveis com um ou mais de seus membros em situação de ameaça ou violação de direitos. São objetivos dos Creas: fortalecer as redes sociais de apoio da família; contribuir no combate a estigmas e preconceitos; assegurar proteção social imediata e atendimento interdisciplinar às pessoas em situação de violência, visando à sua integridade física, mental e social; prevenir o abandono e a institucionalização; fortalecer os vínculos familiares e a capacidade protetiva da família. O Creas oferece – diretamente ou por meio de parceria com organizações da sociedade civil – acompanhamento técnico especializado desenvolvido por uma equipe multiprofissional, de modo a potencializar a capacidade de proteção da criança, adolescente e/ou da família e/ou responsáveis no sentido de favorecer a interrupção e reparação da situação de violência vivida. São exemplos de atendimento do Creas: serviço de enfrentamento à violência, ao abuso e à exploração sexual contra crianças e adolescentes, e serviço de orientação e apoio especializado a indivíduos e famílias vítimas de violência.

CENTRO DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL (CRAS)

O Cras é a porta de entrada da assistência social. Trata-se de uma unidade pública estatal, de base municipal, localizada em áreas com maiores índices de vulnerabilidade e risco social. Destina-se à prestação de serviços e programas socioassistenciais de proteção social básica às famílias e indivíduos, à articulação desses serviços no seu território de abrangência, e à atuação intersetorial na perspectiva de potencializar a proteção social. É responsável por prevenir situações de vulnerabilidade e risco social por meio do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Há no Cras o Serviço de Assistência Social à Família que compõe a rede de proteção básica e que atua como órgão protetivo da família. Tem por estratégia a prevenção do rompimento da convivência familiar e social, desenvolvendo ações comunitárias em parceria com escolas e demais equipamentos públicos ou da sociedade civil.



CENTRO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES (CCA)

Serviço de educação complementar vinculado ao Cras. Sua função é oferecer um período de atividades a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, durante o contraturno escolar, de forma a protegê-las de possíveis riscos e ampliar seus recursos intelectuais e culturais. Também são atendidas crianças e adolescentes em risco ou em vulnerabilidade social, cujas famílias são beneficiárias de programas de transferência de renda e/ou, em caráter prioritário, aquelas em situação de trabalho infantil.

EIXO CONTROLE

CONSELHOS DE DIREITOS

Órgãos que decidem sobre a formulação e o controle das políticas, diretrizes para programas e ações referentes a crianças e adolescentes. Estabelecem as prioridades e normas para a elaboração de políticas públicas, fiscalizam e avaliam as políticas voltadas para crianças e adolescentes. Existem Conselhos que atuam nas esferas municipal – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e Adolescente (CMDCA); estadual – Conselho estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (Condeca); e federal – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e da Adolescente (Conanda).

Vinculado ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), que delibera politicamente sobre os recursos e projetos, o Fundo Municipal dos Direitos da Criança e Adolescentes (Fumcad) tem como objetivo financiar projetos complementares às políticas públicas que garantam os direitos de crianças e adolescentes – estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

FÓRUM DE DEFESA DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (FÓRUM DCA)

O Fórum DCA é um espaço composto de entidades da sociedade civil dedicado a propor, articular e monitorar as políticas públicas voltadas a crianças e adolescentes. Os Fóruns DCA atuam nas esferas municipal, estadual e federal.

Veja que a rede deve ser constituída num primeiro nível por instituições públicas que atuam diretamente no atendimento de casos de violência contra crianças e adolescentes, ambas ligadas aos sistemas de justiça, segurança pública, educação, saúde e assistência social. São serviços, programas e equipamentos que prestam serviços públicos fundamentais à garantia dos direitos de crianças e adolescentes e esse papel do Estado

nessa iniciativa, como política pública, não pode deixar de ser cumprido, ainda que para sua execução necessite da colaboração e participação da sociedade civil organizada.

Há ainda outras instituições no âmbito governamental e não governamental que embora não atuem no atendimento direto, de crise e emergência, são também fundamentais na constituição da rede, pois são aquelas responsáveis pelo encaminhamento para o atendimento, bem como na prevenção da violência contra crianças e adolescentes. São as organizações não governamentais, conselhos de direito, secretarias ou coordenadorias voltadas a crianças e adolescentes, escolas, fóruns e comunidade.

Certamente haverá outras instituições no âmbito governamental que, por exemplo, no apoio ao atendimento, podem contribuir para o bom funcionamento da rede, tais como programas e serviços nas áreas da cultura, habitação etc.

Construir uma Rede de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente não constitui tarefa simples, pois envolve muita participação, responsabilidade, divisão de tarefas e, especialmente, mudanças nas formas como se estabelecem relações entre pessoas adultas e crianças ainda pautadas na percepção da criança como a de um ser incompleto, exclusivamente objeto de tutela e “sem voz”, incapaz de participação, o que contribui para a exclusão da infância, da adolescência e de seus interesses e necessidades do processo democrático.

A importância dessa reflexão se coloca frente ao desafio de fortalecimento da democracia participativa para a garantia dos direitos fundamentais, incluindo aqueles previstos para crianças e adolescentes. Isso somente será possível com a inserção de sujeitos políticos historicamente excluídos do processo democrático – negras e negros, mulheres, pessoas com deficiência, gays, lésbicas, crianças e adolescente etc. – no debate e na tomada de decisões sobre a vida política do país.

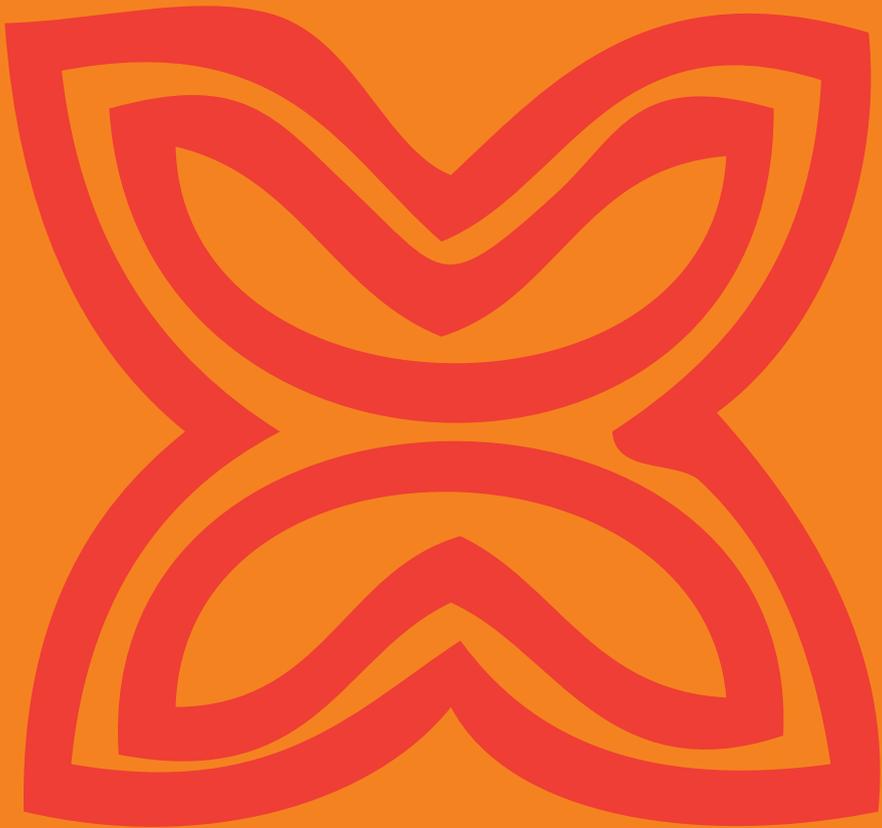
Assim, para constituir a rede de proteção por meio de processos democráticos é fundamental garantir espaço de participação de crianças e adolescentes, como no Fórum dos Direitos da Criança e do Adolescente,

e criar ambiente e canais de comunicação nas próprias instituições para que elas possam expressar suas demandas, o que pensam sobre o serviço/ programa oferecido e denunciar situações de violência.

E para a roda da rede girar a proposta deste Guia é que a escola exerça um papel ativo na construção e no fortalecimento da rede. Apesar de todos os desafios da escola na garantia de uma educação de boa qualidade, há uma aposta em seu poder de convocatória junto aos demais participantes da rede para costurar as relações entre órgãos governamentais e da sociedade civil com legitimidade, assumindo um lugar de referência e desempenhando um papel agregador na rede.

PARTE II

A ESCOLA NA REDE E A REDE NA ESCOLA





A ESCOLA EM MOVIMENTO

Uma Rede de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente não nasce, nem se articula e nem funciona de maneira espontânea. É necessário que uma ou mais instituições tomem a iniciativa de desencadear esse processo para que ele aconteça, se amplie e se sustente ao longo do tempo.

Como explicitado no capítulo anterior, a proposta deste Guia é estabelecer a escola como instituição ativa no processo de articulação e fortalecimento da rede, considerando seu poder de mobilização e legitimidade junto à comunidade e outras organizações e serviços que a compõe. Além disso, a escola é uma referência muito importante para crianças e adolescentes que passam boa parte do seu tempo na unidade educacional e é lá que experimentam relações de todo tipo, aquelas que incluem e promovem aprendizados e relacionamentos positivos e, também, aquelas que excluem e causam sofrimento como situações de racismo¹. Vale lembrar que a escola junto da família e dos meios de comunicação são três importantes agências socializadoras das novas gerações. É ali que crianças e adolescentes formam sua identidade, seus valores, aprendem o exercício de seus direitos.

¹ Racismo é um conjunto de crenças e valores que tem por base o entendimento de que os seres humanos são “naturalmente” desiguais em função da cor da pele, do cabelo e de outras características físicas e/ou culturais. O racismo nega a igualdade entre as pessoas e defende que determinado seres humanos são superiores a outros.

A configuração da escola como instituição ativa na articulação e construção da rede não significa um lugar de superioridade hierárquica em relação às outras instituições. A rede é pautada por interdependência, complementariedade e horizontalidade e o poder (nos encaminhamentos e decisões) deve ser distribuído de maneira igualitária e compartilhada. E, também, não implica que deverá arcar com todas as responsabilidades e tarefas, resultando em sobrecarga de trabalho. Além da divisão de tarefas entre todas e todos que compõe a rede, a escola deve ter o apoio das instâncias intermediárias, como as Diretorias Regionais de Educação, e a Secretaria de Educação, responsáveis por promover políticas e programas públicos comprometidos com a construção da intersetorialidade e garantir as condições necessárias para o desenvolvimento das ações de mobilização, organização, formação e sustentação da rede de proteção.

A experiência do município de São Paulo é bastante interessante nesse sentido, pois criou-se, em 2014, em cada uma das Diretorias Regionais de Educação (DREs) vinculadas à Secretaria Municipal de Educação um **Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem (Naapa)** que tem como objetivos:

- Articular e fortalecer a rede de proteção social nos territórios.
- Apoiar e acompanhar as equipes docentes e gestoras no processo de ensino e aprendizagem das alunas e dos alunos que apresentam dificuldades no processo de escolarização decorrentes de suas condições individuais, familiares ou sociais.
- Realizar avaliação multidisciplinar e multiprofissional das educandas e dos educandos, mediante solicitação da escola.

Durante os encontros de formação realizados no âmbito do Projeto Rede de Proteção Local dos Direitos de Crianças e Adolescentes as profissionais das unidades educacionais enfatizavam a importância de haver na Secretaria de Educação um núcleo específico de apoio, formação, acompanhamento e articulação da rede, nos territórios, que compreenda a escola como uma instituição fundamental nos processos de preven-

ção, identificação e encaminhamento de casos de violações de direitos de crianças e adolescentes.

“A proposta do Naapa é justamente um trabalho em rede. A ponta do *iceberg*, muitas vezes é o olhar da unidade educacional que percebe que essa criança ou adolescente, de alguma forma, não vem se desenvolvendo, pedagogicamente falando, entretanto quando nos aprofundamos na questão, considerando o sujeito na sua integralidade, a gente percebe que é necessário uma articulação com a rede, afinal de contas, este indivíduo tem uma família e essa família onde está inserida, também tem uma história que foi construída numa comunidade, então participamos das reuniões de rede daquele território”. E isso é muito importante, a educação estabelece assim, um diálogo com equipamentos de saúde, como UBS, o NASF, o CAPS IJ; da assistência, envolvemos o CRAS, ou com o CREAS, o próprio Conselho Tutelar ou até a Vara da Infância, e essa interlocução estabelecida com os equipamentos faz com que as ações se tornem mais efetivas em prol da qualidade de vida e desenvolvimento integral dos estudantes e suas famílias (...) (Entrevista semiestruturada realizada no dia 6 de março de 2018. Coordenadora Naapa Regional Ipiranga/SP).

Sobre o papel da escola na rede uma possibilidade é defini-lo no próprio processo de construção e consolidação da rede junto a outras organizações e serviços que a compõe. Conforme a realidade local, a iniciativa de construção e articulação pode ser feita por qualquer instituição dela ou pela escola em conjunto com uma ou mais instituições parceiras que já tenham acúmulo de trabalho, legitimidade e experiência na área da violência contra crianças e adolescentes. Pode-se também eleger um Comitê Gestor – com representantes das instituições, dos serviços, da DRE e da própria Secretaria de Educação – que funcione como facilitador dos processos, ou até definir a formação inicial da rede para que haja rotatividade na composição desse comitê. Isso depende das circunstâncias em que ocorre a iniciativa, da qualidade das relações da escola com as demais instituições do seu território. É necessário lembrar que dependendo do caso ou situação em foco, outros serviços ou instituições precisam ser agregadas, ao longo da existência da rede.

Mesmo que já existam espaços de articulação entre as instituições e serviços no município ou estado, a construção da rede exige um trabalho contínuo, com envolvimento em oficinas, reuniões e seminários e com a realização de um trabalho focado no objetivo de construir e consolidar a Rede de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente. A ideia é que esse processo de articulação tenha como objetivo garantir a realização do trabalho, por meio de ações permanentes e institucionalizadas.

Certamente articular e fortalecer a rede com participação ativa da escola não é algo fácil. A complexidade do cotidiano escolar e as condições de trabalho das professoras muitas vezes dificultam a participação em reuniões; os serviços possuem fluxos burocráticos e rotinas que não estão em consonância com o tempo das demandas da rede; há nos serviços alta rotatividade de funcionárias; Conselhos Tutelares estão desparelhados, Defensoria Pública está superlotada, há prazo de espera. Para Shilling e Angelucci (2016): “Trata-se de um trabalho incessante, incansável [...]. Há parceiros que podem auxiliar em uma determinada questão, outros em outras, alguns apenas um pouco, outros mais. Todas as variáveis são possíveis. [...] Sempre é preciso atar os nós que foram se desatando”.

Nessa construção, inúmeros obstáculos poderão aparecer pelo caminho: falta de condições materiais e de trabalho das profissionais, questões políticas e problemas de ordem burocrática, dificuldades em decorrência da cultura institucional, limitação da mentalidade das pessoas etc. As escolas que tomarem a iniciativa de “disparar”/iniciar os processos de construção da rede de proteção precisam ter clareza do tamanho do desafio, mas que também serão sujeitos de transformação no enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes. Trata-se de mudança de paradigma.

De acordo com Carreira (2016), uma escola pública de qualidade requer “articulação com as políticas de saúde, assistência social, justiça e com organização da comunidade, concretizando a rede de proteção dos direitos de crianças, adolescentes, jovens e adultos, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente e no Estatuto da Juventude”.

Assim, para a escola ser de qualidade precisa se movimentar, dialogar em sua comunidade, “costurar”/agregar pessoas, serviços e instituições; ou seja, se articular ou tomar a iniciativa da formação da rede em prol da proteção dos direitos de seus alunos e suas alunas.

E aí? Topa entrar para o movimento e colocar a mão na massa?

Escola e Território

Para a constituição da Rede de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente, é fundamental se aproximar das famílias e da comunidade² para envolvê-las como parceiras no processo de implementação da rede.

A relação entre escola e família é condição para o desenvolvimento da trajetória de crianças e adolescentes. Essa relação nem sempre é fácil. “Ela é, muitas vezes, marcada por encontros e desencontros, expectativas frustradas e preconceitos. Um dos principais desafios da maioria das escolas é superar uma abordagem que coloca a ‘culpa’ nas famílias, principalmente as de baixa renda e as negras, por todas as dificuldades enfrentadas com os alunos. É necessário se aproximar das famílias para conhecer a realidade vivida por elas, revendo conceitos do que se entende por família ideal” (Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola. Ação Educativa, 2013, p. 84).

Muitas escolas consideram como arranjo familiar “estruturado” o da família nuclear heteronormativa³, ou seja, composta pela mãe, pai e filhos. As muitas outras organizações desse grupo social são consideradas “desestruturadas”. Porém, na relação entre escola e família é preciso considerar que, no mundo todo e na realidade brasileira, há diversas estruturas de família, presentes em todas as classes sociais. A própria lei e a justiça no Brasil reconhecem diversos modelos como família. Por exemplo, famílias em que só o pai ou só a mãe é responsável pela criança (chamadas famílias

2 Conjunto de pessoas, grupos, organizações e instituições que se relacionam em uma mesma localidade.

3 Práticas e instituições que legitimam a heterossexualidade e os relacionamentos heterossexuais como naturais e “normais” na sociedade. As demais são consideradas “anormais”.

monoparentais), formada por casais sem filhos e por casais homoafetivos⁴ com filho(s). Dados do IBGE mostram, inclusive, que o modelo de casal (homem e mulher) com filhos já não é mais a maioria: em 2015, esse modelo correspondia a 42% das famílias⁵.

A sociedade brasileira é marcada também por novos lugares sociais ocupados por mulheres e pelo crescente número delas como chefes de família. Vale lembrar que no ideal de família nuclear tradicional cabe à mulher a função de cuidados das crianças e sua atuação é reconhecida em âmbito privado; um papel social que implica, ao mesmo tempo, sua desvalorização intelectual, profissional e política.

Para envolver as diversas famílias na roda da rede é necessário construir uma relação com elas que permita reconhecer suas histórias, possibilidades, saberes e limites – uma relação que garanta condições concretas para o estabelecimento de um diálogo efetivo em prol da proteção de crianças e adolescentes.

“(…) nós instauramos o círculo restaurativo, sempre que tinha um conflito escola/aluno, aluno/família, a gente fazia essa reunião do círculo restaurativo com a participação de um membro do Conselho Tutelar” (Coordenadora do núcleo de relações étnico-raciais da Regional do Ipiranga/SP).

“(…) participamos de reuniões que a comunidade pensava melhorias para o entorno (...) era a comunidade, que estava falando sobre uma praça que tinha aí ao lado da escola, que poderia ser melhor aproveitada, inclusive para as crianças. Existem esses momentos. Tínhamos participação também no Fórum da Criança e do Adolescente (...) e muitos integrantes desse grupo eram de movimentos sociais (...) é importante participar desse contexto porque isso faz parte daquela história local, e essas lideranças locais são excelentes parcerias. Eles são parceiros fundamentais nesse processo de pertencimento e busca de melhorias e defesa dos direitos de crianças e adolescentes (...)

4 União de pessoas do mesmo gênero.

5 IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Retrato das desigualdades de gênero e raça: 1995 a 2015. Disponível em: <www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306_retrato_das_desigualdades_de_genero_raca.pdf>. Acesso em: 8 out. 2018.

A gente percebia que muitas situações eram apoiadas pela própria comunidade e isso garante maior efetividade nas ações em rede” (Coordenadora do Naapa da Regional do Ipiranga/SP).

A comunidade é plural e envolve relações de vizinhanças, grupos esportivos, culturais, religiosos, movimentos sociais, associações comunitárias, Conselho Escolar, Conselhos Tutelares, Conselhos de Direitos, postos de saúde, centros de referência, serviços de assistência social, centro de defesa dos direitos de crianças e adolescentes, organizações da sociedade civil, abrigos, Varas da Infância e Juventude etc. Há muitas instituições para se conhecer na comunidade e estimular sua participação na rede. As especificidades das diferentes situações que ocorrem na escola podem ser a oportunidade de contato e início de parceria com um novo serviço ou instituição do território.

Sabe-se também que muitas redes de proteção ainda não possuem formação adequada para enfrentar o racismo, opressão vivenciada por milhares de meninas e meninos no país e que precisa ser combatida para que se rompa com os ciclos de violências contra crianças e adolescentes. Esse é um desafio a ser encarado com o esforço articulado da Secretaria de Educação, da escola e dos demais integrantes da Rede, com participação da comunidade.

Para a construção de um trabalho da rede de proteção que enfrente o racismo, o primeiro passo é reconhecer as desigualdades e práticas racistas presentes na escola (na relação professora-aluna e entre as próprias educandas), famílias e comunidades para a partir daí planejar momentos de discussão e reflexão que valorize as diferentes vozes, saberes, experiências, estéticas, demandas e propostas de todas e todos que fazem parte da rede, incluindo crianças e adolescentes.

Nesse processo de diálogo é importante desconstruir o “mito da democracia racial”, que defende “a vida em harmonia e que não há racismo no Brasil”. Esse imaginário construído historicamente no país é uma barreira no enfrentamento do racismo em nossas escolas e comunidades. A realização de um trabalho conjunto de proteção dos direitos de crianças e adolescentes requer consciência e disposição para sair da

chamada zona de conforto colocada por tal mito que leva à omissão (ou cumplicidade) diante de diferentes situações de intolerância e de racismo. Nesse sentido, vale lembrar que crianças e adolescentes dependem de adultas responsáveis (cuidadoras, educadoras) para a sua proteção (defesa) e o aprendizado de padrões de conduta que a fortaleçam nessas circunstâncias.

Muitas pessoas que compõem a rede não sabem como agir diante de uma situação de racismo ou a consideram irrelevantes. Podem também cometer discriminação racial ou sofrer na pele a discriminação. O maior desafio da rede é romper o silêncio e discutir as situações coletivamente como parte do seu **desafio político**.

Além de disseminar a existência das ouvidorias⁶ das Secretarias de Educação e do Ministério Público como importantes canais de denúncias, a escola em parceria com a DRE podem informar a comunidade, familiares e a própria rede sobre leis, direitos de crianças e adolescentes e fazer rodas de conversas e campanhas de conscientização referentes ao enfrentamento do racismo articulado às outras discriminações como a de gênero, bem como à valorização das raízes culturais da nossa brasilidade e das pessoas negras na sociedade.

Identidade de gênero é a forma como a pessoa se identifica – homem, mulher ou não binário – independentemente do sexo que lhe foi designado ao nascer. Quando nasce uma criança, o sexo é atribuído com base na genitália. As pessoas que se identificam com esse sexo são cis (cissexual ou cisgênero). Pessoa trans é aquela que, ao longo da vida, não se reconhece no sexo que lhe foi designado ao nascer. A identidade de gênero é diferente da orientação sexual, que se refere ao(s) gênero(s) pelos quais cada pessoa tem atração sexual, ou seja, se a pessoa é hétero, homo ou bissexual. Por exemplo: uma mulher trans, que se identifica como mulher, mas foi designada como menino ao nascer, pode ser heterossexual, se sentir atração por homens, homossexual, se sentir atração por mulheres, ou bissexual, se for atraída por ambas.

6 As ouvidorias públicas são espaços nos quais a população pode pedir informações e apresentar críticas, sugestões, elogios e denúncias sobre o atendimento realizado por órgãos públicos. As ouvidorias devem fazer a ponte entre os cidadãos e os gestores públicos, contribuindo para a melhoria dos serviços públicos. Apesar do crescimento do número de ouvidorias no país na última década, a maioria dos órgãos públicos ainda não conta com ouvidorias. As ouvidorias públicas estão previstas no art. 37 da Constituição Federal. São órgãos autônomos, comprometidos com a defesa do interesse da população. Na Secretaria de Educação do seu município ou estado existe ouvidoria? Em caso negativo, existe uma ouvidoria geral da prefeitura ou do governo estadual?

Entre as Leis referentes à questão racial destacam-se:

Lei n. 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e tornou obrigatório o ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” no conjunto da educação básica.

Lei n. 7.716/89 que estabeleceu que a discriminação por motivo de raça, credo religioso, origem nacional e etnia é crime do Brasil, sujeito a pena de 1 a 5 anos de reclusão.

Estatuto da Igualdade Racial (Lei n. 12.288/2010) que prevê formas de combate à discriminação racial existentes no país.

SETE PASSOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA REDE COM BASE NA ESCOLA

A escola não pode atuar de forma isolada. Por isso, é fundamental se perceber como parte da comunidade e olhar para o território em busca de pessoas e serviços que contribuam com a garantia de direitos a crianças e adolescentes.

Fazer a rede de proteção acontecer depende muitas vezes da iniciativa de gestoras e gestores de serviços públicos, como a própria gestão escolar, que apostem em um trabalho coletivo. A proposta a seguir evidencia sete passos para a construção ou fortalecimento de uma rede com base na escola que valorize a estudante em sua integralidade, previna a evasão escolar e rompa com estigmas raciais, sociais e de gênero.

E, conforme os diferentes contextos e realidades locais, esses passos serão adaptados, aprimorados e reinventados. Somos todas e todos aprendizes nesse processo! O que vale é experimentar, avaliar, rever, melhorar e aprimorar os caminhos a serem percorridos pela escola na articulação e constituição da rede.

É importante que os passos apresentados sejam trabalhados em espaços coletivos – reuniões, oficinas, seminários, rodas de conversa etc. – envolvendo as pessoas e instituições parceiras na construção da rede. Quanto mais participativo o processo, melhor! Afinal, a intenção é que o próprio processo de levantamento de informações, identificação de problemas e desafios, definição de objetivos, estratégias, procedimentos e avaliação dos resultados, fortaleça os vínculos entre todas e todos que farão parte da rede.

1. Reconhecer que a escola não está sozinha

O primeiro passo para impulsionar a rede é reconhecer que a escola não está sozinha! Para isso, é fundamental identificar e valorizar o que a escola já faz em parceria com pessoas, instituições e serviços da comunidade e da Rede de Proteção dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes.

Procure trazer para a construção da rede a história da comunidade e suas personagens, para que dessa forma seja possível conhecer essa história e dialogar com as pessoas da comunidade para evidenciar o quão decisivo é sua participação na construção de uma rede. Essa história é dinâmica e repleta de experiências e transformações, marcada por conflitos, articulações, relações de vizinhança e de proximidade, o que pode contribuir muito para ampliar a roda de rede.

2. Mapear e conhecer o que existe no território

Para além das articulações já existentes, é preciso ampliar a roda da rede e identificar outros serviços, organizações e pessoas que possam, em parceria com a escola, apoiar a criação ou o fortalecimento da rede de proteção.

Esse levantamento pode ser realizado de várias formas! Pesquisas na internet e de campo envolvendo estudantes; conversas com representantes da Secretaria de Educação, professoras e professores, alunas, famílias e funcionárias da escola; consulta junto à pessoas, profissionais e instituições com as quais a escola já se relaciona etc.

Lembre-se de que a especificidade dos serviços a serem pesquisados ultrapassa a questão do atendimento de crianças e adolescentes. É preciso considerá-las como parte de uma família com saberes, história, necessidades, conflitos e que também passa por violações de direitos. Isso significa, por exemplo, que é importante (estratégico) saber quais são os serviços de acolhimento e atendimento de casos de violência contra a mulher, para que a escola seja corresponsável pela realização de ações coordenadas que fortaleçam os vínculos familiares e previnam a formação de padrões abusivos na dinâmica familiar, combatam discriminações e assegurem que a Lei Maria da Penha seja executada quando violências contra mulheres forem identificadas.

3. Promover encontros de articulação

Após o mapeamento, é importante que a escola convide alguns serviços, pessoas e grupos para um encontro na unidade educacional com o objetivo de sensibilizá-las sobre a importância do trabalho em rede.

A mobilização para que esse encontro aconteça pode ser feita, por meio de convites impressos, visitas aos serviços e equipamentos, telefonemas, e-mails, redes sociais, cartazes, entre outros. É possível também combinar mais de uma estratégia de mobilização, visitar a instituição e entregar o convite impresso pessoalmente, a fim de incentivar tal instituição a convidar outro serviço com o qual mantém proximidade, por exemplo. Envolver o Grêmio Estudantil nos processos é sempre uma boa ideia!

Ah! E não se esqueça de servir um lanche para receber as pessoas, apresentar a escola, esclarecer o objetivo do encontro e utilizar estratégias (filmes, casos, textos, pesquisas etc.) durante o encontro que sensibilizem as pessoas para a necessária articulação e proteção dos direitos de crianças e adolescentes. Vale a pena, encerrar o encontro com uma síntese dos “combinados” ou conteúdos principais abordados e anunciar o próximo passo.

É possível que nem todas as pessoas e instituições façam adesão à rede logo no início. Não tem problema! Temos que valorizar aquelas que aceitaram inicialmente e sempre comunicar, em parceria com a Secretaria de Educação, cada conquista da rede para que outras organizações e serviços também entrem para a roda.

4. Diagnosticar a realidade

Para compreender os desafios da escola e de seu território com relação à garantia dos direitos de crianças e adolescentes é interessante envolver as alunas e os alunos e a comunidade numa avaliação ou autoavaliação⁷

7 A Coleção *Indicadores da Qualidade na Educação* propõe a realização de uma autoavaliação institucional que visa o envolvimento de toda a comunidade escolar em processos de melhoria da qualidade educativa. O instrumento consiste de proposta metodológica de avaliação participativa e de um conjunto de indicadores por meio dos quais a comunidade julga/avalia a situação de diferentes aspectos de sua realidade, identifica prioridades, estabelece planos de ação, implementa e monitora seus resultados. Para saber mais: <www.indicadoreseducacao.org.br/>. Acesso em: 9 out. 2018.

que possibilite levantar, por meio de processos participativos, os principais problemas a serem enfrentados pela escola e pela rede; ou seja, um diagnóstico da realidade local.

O chamado Diagnóstico Participativo é um tipo de levantamento realizado com a comunidade para a identificação dos seus problemas, condições de vida, sonhos, ideias, propostas e desafios. É uma atividade de mobilização que deve envolver pessoas de todas as idades, a fim de que a comunidade possa planejar ações coletivas que melhorem a qualidade dos serviços no território, inclusive da escola.

Nesse processo, algumas perguntas podem ser respondidas por todas e todos⁸:

- A escola discute ou já discutiu em reunião pedagógica, com o Conselho Escolar, com o Grêmio, com a equipe de funcionárias e funcionários ou com a comunidade a importância da rede de proteção para a garantia do acesso, permanência e sucesso de crianças e adolescentes da escola?
- Os equipamentos e serviços existentes no território e no município de proteção de direitos de crianças e adolescentes são conhecidos e divulgados para a comunidade?
- Existe uma rede de proteção no território com procedimentos definidos (operacionais) e precisos sobre o que fazer e quais encaminhamentos devem ser dados em casos de violação?
- Qual a relação estabelecida no território entre a escola, Serviços de Saúde e Assistência, Conselhos Tutelares, Defensoria Pública e outras organizações do SGDCA?
- Quais as ações, campanhas, atividades, eventos e reuniões foram ou podem ser realizadas pela escola em parceria com a comunidade e/ou com os serviços locais para fortalecer a rede de proteção?

Os dados do Diagnóstico Participativo podem ser complementados com outros produzidos por institutos de pesquisas como o Censo Escolar,

8 CARREIRA, Denise. *Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre outros. Os órgãos públicos, como as Secretarias de Educação, Saúde, Assistência Social, Cultura etc. também produzem informações interessantes para compor um diagnóstico da realidade local. Se houver dificuldades para acessá-las é possível utilizar a Lei de Acesso à Informação (LAI).

A Lei de Acesso à Informação (Lei n. 12.527, de 18 de novembro de 2011, que entrou em vigor a partir do dia 16 de maio de 2012), regulamenta o direito constitucional de todo cidadão e cidadã acessar as informações e documentos públicos dos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) em nível municipal, estadual ou federal – informações essas que também devem ser fornecidas por escolas públicas e Secretarias de Educação, quando demandadas. Mais informações sobre a Lei e sobre como utilizá-la disponíveis em: <www.informacaopublica.org.br>⁹ (acesso em: 7 out. 2018).

5. Construir um Plano de Ação em Rede

Para ver concretizada a rede, é preciso **planejar**. O planejamento ajuda a definir e organizar as atividades que serão colocadas em prática para alcançar objetivos, a decidir quais serão as pessoas responsáveis pelas atividades e prever o tempo necessário para sua execução.

A realização do Mapeamento do Território e do Diagnóstico da realidade trará muitos subsídios para a elaboração de um **Plano de Ação em Rede**. É fundamental envolver todas e todos na construção do Plano que deve conter os **desafios**, as ações a serem desenvolvidas, as **responsáveis** e os **prazos**. Veja o modelo do quadro da próxima página.

O investimento de tempo e de pessoas para o fortalecimento das comunicações interna e externa da rede é fundamental. Isso significa que as ações precisam ser divulgadas para a comunidade e para os serviços envolvidos diretamente de forma criativa e acessível. Da mesma forma, é preciso que todos e todas que são parte da rede tenham unidade na comunicação interna, seja pelo uso de redes sociais, e-mail, cartazes, seja por telefone. Pode auxiliar na eficiência e garantia da comunicação se houver uma responsável por receber e divulgar as informações, em cada instituição ou serviço.

⁹ Referência *Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

É preciso ter em vista que todas as ações da rede devem fortalecer a participação de crianças, adolescentes e famílias e a relação de pertencimento que escola e comunidade precisam ter. E isso deve orientar/constar na elaboração do Plano.

REDE DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES			
PLANO DE AÇÃO			
DESAFIO	AÇÕES ESTRATÉGICAS	RESPONSÁVEIS	PRAZO
Mobilizar parceiras da rede para a necessidade de encontros regulares para discussão de caso.	Enviar carta convite pessoalmente ou por e-mail.	Carolina – Coordenadora Pedagógica Osmar – UBS Fernanda – CAPS	Convites para os encontros mensais e para encontros extraordinários quando necessário.
	Criar Evento em rede social – Facebook.	Talita e Gledson – Grêmio Estudantil	
	Fortalecer a participação das profissionais da rede (campanhas, seminários, divulgação das experiências, organizar espaços para trocas de experiências).	Márcia – Supervisora de Ensino Edson – Técnico do Saica	Atividades mensais.

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2018).

6. Monitorar e avaliar o Plano de Ação em Rede

É possível que algumas ações do Plano não aconteçam como o previsto. Tudo bem! Dificilmente um **Plano de Ação em Rede** se desenvolve do mesmo jeito que foi planejado. Há coisas que acontecem como previsto, e outras nem tanto. Isso não quer dizer que o planejamento não deu certo, mas, sim, que ele exige monitoramento, avaliação e replanejamento.

Nesse sentido, o Plano precisa ser flexível para que as pessoas possam corrigir o que está dando errado e atualizá-lo conforme mudanças de contextos social e político e novos acontecimentos na realidade local.

Esse processo pode ser formativo e participativo envolvendo todos e todas que compõem a rede. Para isso, é interessante organizar encontros, seminários com avaliadoras internas e externas à rede e debates para trocar

experiências com outras redes do município e/ou estado. Tudo isso para monitorar e avaliar o cumprimento ou não das ações do Plano com o objetivo de revê-las e aprimorá-las.

Montar um calendário de eventos avaliativos da rede e divulgá-lo na comunidade pode valorizar e dar visibilidade às suas ações e ser uma ferramenta de mobilização social do território, na medida em que mais pessoas e equipamentos passam a conhecer a rede podendo fazer parte dela.

7. Alimentar laços e esperanças

Quem faz acontecer uma rede são as pessoas que representam escolas, instituições, serviços, entidades e grupos de governo e da sociedade. Pessoas com visões de mundo diferentes, muitas vezes conflitantes, mas que se juntam por uma mesma causa: a proteção dos direitos de crianças e adolescentes.

É fundamental reconhecer esse esforço de superar desafios e dificuldades para tentar construir outros caminhos e jeitos de fazer a partir

Os dados que circulam na rede sobre crianças e adolescentes são tratados com base na ética da responsabilidade. Ou seja, os dados devem circular com o rigor da referência ética de cada profissional. Há, contudo, casos que exigem sigilo maior. São crianças e adolescentes que correm risco de vida e/ou ameaçadas de morte porque são testemunhas de situações conflituosas como, por exemplo, testemunhas de homicídios, outros delitos graves ou são vítimas de graves violações domésticas com os agressores presos e impedidos de contato. Elas estão sob sigilo de justiça, inclusive quanto aos endereços de moradia atual. Nesses casos, uma orientação possível é a discussão de caso ser realizada, exclusivamente, com os profissionais que atuam diretamente com a criança e/ou adolescente em foco porque nem todos os serviços e profissionais conhecem as peculiaridades de situações que envolvem a proteção de testemunhas. O PPCAAM (Programa de Proteção às Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte) é um serviço destinado especificamente ao atendimento dessa população. Leia mais sobre o PPCAAM em: <www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/programas-de-protecao/ppcaam-1/ppcaam> (acesso em: 7 out. 2018). Entre as Leis referentes à questão racial destacam-se:

Lei n. 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e tornou obrigatório o ensino da "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana" no conjunto da educação básica.

Lei n. 7.716/89 que estabeleceu que a discriminação por motivo de raça, credo religioso, origem nacional e etnia é crime do Brasil, sujeito a pena de 1 a 5 anos de reclusão.

Estatuto da Igualdade Racial (Lei n. 12.288/2010) que prevê formas de combate à discriminação racial existentes no país.

de um trabalho conjunto. As motivações são diversas, mas todas juntas podem garantir que um processo inovador comece a acontecer em uma ou mais instituições.

Nesse sentido, promover o cuidado com momentos de escuta, sem desqualificar pessoas que pensem diferente e negociar aquilo que é possível são processos fundamentais para acolher todos e todas que compõem a rede e alimentar laços e esperança a partir daquilo que o encontro pode despertar para a atuação coletiva.

PROTOCOLO

Cada pessoa, seja ela profissional ou atendido, que passa pela rede tem uma história, vem de algum lugar, carrega consigo uma bagagem de conhecimento, experiência e desejos. Para contemplar e valorizar a integralidade dessas crianças, adolescentes, jovens e famílias a rede precisa ser acolhedora, assertiva e estratégica a cada atendimento.

Toda profissional e toda cidadã é agente de mudança, assim como é passível de aprendizados e transformação ao longo de sua trajetória. Podem por isso oportunizar ou mesmo provocar pessoas e instituições à revisão de procedimentos violadores de direitos, narrativas opressoras e hábitos pouco sensíveis às necessidades, interesses e sonhos de crianças e adolescentes.

Dado o acúmulo de experiências vivenciadas pela escola e por demais serviços e organizações, é possível retomar e avaliar os acertos e frustrações cotidianas com o objetivo de aprender e organizar passos na construção de caminhos que previnam violências e tratem com mais respeito crianças, adolescentes e famílias que passam por atendimentos, orientações e encaminhamentos. Essa reflexão possibilita que se estabeleçam estratégias gerais que facilitem procedimentos de atendimento e formulem o protocolo de ação.

A especificidade de cada caso incidirá na escolha de estratégias e procedimentos consolidados como protocolo; porém, isso não significa que todos os casos terão os mesmos passos. É importante que as demandas próprias/específicas de cada caso/situação sejam colocadas à frente dos

procedimentos e protocolos, como a necessidade de escuta qualificada de uma criança.

Os protocolos também impulsionam a construção de caminhos que superem a incompletude das parceiras de rede. Neste caso, possíveis falhas de encaminhamento e orientações podem ser reparadas ao se elaborar novos procedimentos de atendimento e estabelecer formalmente que retornos ou mesmo discussões de caso precisam ser realizados com determinada frequência e com as profissionais e serviços diretamente envolvidas no caso/situação.

Estudos de caso devem contribuir com a elaboração e/ou adequação dos protocolos. É preciso, pois, investir em momentos de troca de informação e estudo coletivo que diagnostiquem e levem à compreensão dos determinantes (causas) da situação, suas consequências (prejuízos) e a eficácia das ações nos serviços e na rede. Essa é uma tarefa que pode ser liderada pela gestão (ou pelo serviço/profissional que trouxe a situação), mas que deve envolver toda a equipe de profissionais; nas escolas, por exemplo, é possível mobilizar o Conselho Escolar para tal iniciativa. É possível também realizar atividades de discussão de caso com as próprias crianças e adolescentes, a fim de que elas mesmas reflitam e sugiram abordagens e encaminhamentos sem, no entanto, expor os sujeitos envolvidos.

A fim de promover a discussão sobre o protocolo na rede, seguem algumas provocações:

1. Quais são os serviços que a rede de proteção com base na escola mais aciona?

Protocolos de ação

São documentos que definem orientações, procedimentos e condições para serviços de atendimento. Geralmente, os protocolos são utilizados como forma de garantir um determinado padrão de qualidade entre diferentes serviços e instituições que atuam no atendimento especializado ou vinculado a uma determinada questão, problemática, região etc. O sistema de saúde no Brasil possui várias experiências de protocolo¹⁰.

10 CARREIRA, Denise; PANDJIARJIAN, Valéria. *Vem pra Roda! Vem pra Rede!*: guia de apoio à construção de redes de serviços para o enfrentamento de violência contra a mulher. São Paulo: Rede Mulher de Educação, 2003.

2. Quais são os equipamentos da rede com perfil de acolhimento de casos?
3. Quais as ferramentas de comunicação sobre casos entre as parceiras da rede?
4. Quais as estratégias articuladas/acordadas entre parceiras da rede para se comunicar com as famílias?
5. Nos casos de atendimento articulado, quais seriam os equipamentos, serviços e pessoas “ponto focais”?

Como a transformação é uma ação, e não apenas um desejo de todas e todos, para que parcerias se consolidem como rede, é preciso unir aquelas com quem a escola já realiza ou realizou ações, e agregar serviços e pessoas do território com quem a escola ainda não tem proximidade, a fim de definir e organizar o conjunto de ações que precisam ser fortalecidas e praticadas como rede.

BOAS PRÁTICAS



Projeto Escola que protege

O Projeto **Escola que Protege** tem como objetivo integrar a escola à Rede de Proteção Integral para prevenir e combater o ciclo de violência contra crianças e adolescentes no Brasil. Para saber mais a respeito dessa proposta, leia o documento “Proteger para educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes”. *Cadernos Secad*, 5. Brasília: MEC, maio 2007. Disponível em: <portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015504.pdf> (acesso em: 7 out. 2018).



Programa Escola Aberta

O Programa **Escola Aberta** incentiva e apoia a abertura, nos fins de semana, de escolas públicas de educação básica localizadas em territórios de vulnerabilidade social. Em parceria, a comunidade escolar e a do entorno ampliam sua integração planejando e executando atividades educativas, culturais, artísticas e esportivas.

A proposta do Programa é fortalecer a convivência comunitária, evidenciar a cultura popular, as expressões juvenis e o protagonismo da comunidade, além de contribuir para valorizar o território e os sentimentos de identidade e pertencimento. A troca de saberes pode redimensionar os conteúdos pedagógicos, tornando a escola mais inclusiva e favorecendo novas práticas de aprendizagem e proporcionando oportunidades de promoção e exercício da cidadania. Para ler a respeito de experiências de escolas, o link está disponível em: <portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34935> e saiba mais – EAB em: <portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao?id=16738> (acesso em: 7 out. 2018).



Projeto Aluno Presente

O Projeto **Aluno Presente** atua na identificação, localização e inserção de crianças e adolescentes, entre 6 e 14 anos, que estão fora da escola no município do Rio de Janeiro ou em risco de evasão escolar. Além disso, o projeto trabalha para contribuir na resolução dos problemas que as impedem de estudar, para reconduzi-las à sala de aula e para apoiar sua permanência na escola.

O Rio de Janeiro é um exemplo de cidade que desenvolveu um projeto de busca ativa para enfrentar o problema da criança fora da escola. Desde outubro de 2013 até dezembro de 2016, o projeto identificou 23.753 crianças e adolescentes, naquela faixa etária, que estavam fora da escola, e reinsereu 22.131 delas em unidades escolares. A meta geral do projeto tinha sido estabelecida em, até o final de 2016, inserir 21 mil crianças e adolescentes na rede municipal de ensino.

Conheça as publicações e vídeos, com as experiências e metodologia desenvolvida disponíveis em: <www.alunopresente.org.br/> (acesso em: 8 out. 2018).



Programa de Combate ao Abandono Escolar em articulação com a Rede de Proteção

A Secretaria Estadual de Educação do Paraná implementa o programa de combate ao abandono escolar. Seu objetivo principal é resgatar estudantes

com 5 (cinco) faltas/dias consecutivas ou 7 (sete) faltas/dias alternados por meio de ações integradas entre a escola e a rede de proteção a crianças e adolescentes, para evitar que essas faltas se efetivem como evasão escolar. Leia mais a respeito do programa em: <www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/combate_abandono_escolar/programa_combate_abandono_escolar.pdf> (acesso em: 7 out. 2018).



Busca Ativa Escolar

O Unicef, junto às suas parceiras, desenvolveu uma plataforma de **Busca Ativa Escolar** para ajudar Estados e municípios a identificar crianças e adolescentes fora da escola e tomar as medidas necessárias para garantir a matrícula e a permanência de cada aluna e aluno na escola, aprendendo. Para saber como participar e fazer parte dessa iniciativa, acesse <buscaativaescolar.org.br/> (acesso em: 7 out. 2018).



Conferência dos Direitos da Criança e do Adolescente

As Conferências constituem-se em espaços democráticos de discussão, avaliação, monitoramento e formulação de políticas públicas dos direitos de crianças e adolescentes, envolvendo a sociedade.

A cada dois anos são realizadas Conferências Municipais, Estaduais e a Nacional. Sua organização é feita pelo Conselho de Direito da Criança e do Adolescente e Fóruns, de acordo com suas instâncias de atuação (municipais, estaduais ou federais).

Cabe às escolas, junto a outras instituições e serviços que compõem a rede, contribuir com os processos das Conferências que estimulem a participação de crianças e adolescentes para que sejam sujeitos políticos e relatem suas perspectivas e desafios na garantia de seus direitos e na construção de um mundo melhor e mais justo. Leia mais em: <www.condeca.sp.gov.br/wp-content/uploads/2015/06/20.03-Corrigido-MANUAL_%C3%9ALTIMA_VERS%C3%83O-2.pdf> (acesso em: 18 out. 2018).

UM CASO DE ARTICULAÇÃO DA ESCOLA NO TERRITÓRIO

Uma das escolas municipais de São Paulo que aderiu ao Projeto Redes de Proteção Local dos Direitos de Crianças e Adolescentes atende, aproximadamente, 700 alunos e alunas do Ensino Fundamental – do 1º ao 9º ano – em dois turnos (manhã e tarde). Apesar de a escola se localizar no bairro da Aclimação (região central da cidade de São Paulo), a maioria de suas alunas e alunos reside em bairros próximos e são filhas e filhos da classe trabalhadora.

A diretora que assumiu a gestão da escola no início de 2018 fez questão de participar do processo de adesão do projeto no final de 2017 com a equipe de professoras e professores, mesmo não estando ainda à frente da gestão da unidade educacional.

Inicialmente foi feita uma “fotografia” da escola, por meio de entrevistas com diversas agentes da comunidade escolar (equipe de gestão, professoras e professores, funcionários, familiares e estudantes) para que falassem de seus entendimentos sobre a Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes e suas intersecções com as relações étnico-raciais e a implementação da Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, na escola. Todo esse registro foi utilizado para planejamento e desenvolvimento de processos de formação sobre a rede de proteção junto à comunidade escolar.

Com base nas conversas realizadas, foi possível constatar que a escola já tinha algumas articulações com equipamentos de assistência, saúde, organizações de sociedade civil e Conselho Tutelar. Porém, alguns serviços e instituições eram mais próximos da escola e havia uma relação mais frequente não só de discussões de casos, mas também no trabalho formativo e de prevenção. Outras relações se davam basicamente pelo encaminhamento de alunas e alunos, como era o caso da unidade de saúde ou quando era constatada alguma violação, no caso do Conselho Tutelar.

As ações de formação para a constituição da rede na escola foram feitas em parceria com a Ação Educativa e trataram das relações raciais e de gênero na educação articuladas à discussão sobre a Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes. Nesse processo formativo, a unidade educacional aplicou a metodologia dos *Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola*¹¹, que aborda como a unidade educacional enfrenta o racismo, envolvendo toda a comunidade escolar em torno de uma autoavaliação participativa da escola. A autoavaliação ocorreu em um sábado letivo com participação de 77 integrantes da comunidade escolar: professoras, diretora, assistente de direção, supervisora de ensino, profissionais da Diretoria Regional, estudantes, familiares e funcionárias da escola. Nesse dia foi construído, por

11 O caderno dos *Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola* integra a Coleção Educação e Relações Raciais (www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/colecao-educacao-e-relacoes-raciais/) e também a Coleção dos Indicadores da Qualidade na Educação (www.indicadoreseducacao.org.br/).



meio de um processo participativo, um diagnóstico sobre a implementação da Lei n. 10.639/2003 na unidade educacional como subsídio para a atualização de seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Para estimular a participação da comunidade, foi construída uma logomarca do projeto durante reuniões de planejamento coletivo das professoras e dos professores do Conselho Escolar e Grêmio Estudantil. Todos os materiais produzidos para mobilização da comunidade, como convites e cartazes, traziam a logomarca do projeto.

A unidade educacional possuía uma relação bem próxima com o Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes (Saica)¹², pois ao menos dez alunas e alunos estavam abrigadas e abrigados nesta instituição. O contato era frequente entre funcionárias das duas instituições, em alguns momentos até diário, para discutir e apoiar crianças e adolescentes. Havia uma compreensão sobre a situação em que viviam e sobre a necessidade de atuar conjuntamente para protegê-las, inclusive convidando outros serviços e outras instituições para as reuniões que ocorriam mensalmente com a participação do Naapa (Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem).

Com a organização não governamental que atendia crianças e adolescentes no contraturno escolar havia também uma relação muito próxima. De acordo com a vice-diretora da escola a “mais atuante (...) e os resultados são muito positivos”. Para esse serviço foram encaminhadas outras crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem ou em alguma outra “situação de risco”.

Em rede várias ações foram desenvolvidas pela escola em parceria com outras instituições como uma Conferência Livre¹³ no Sesc Parque Dom Pedro II com a presença de mais de 100 crianças e adolescentes da escola, da organização não governamental que atua no contraturno escolar e do Sesc, oferecendo oficinas, debates e alimentação. Com base nessa articulação, para a realização da Conferência Livre, a escola passou a integrar o Fórum de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente Sé¹⁴



12 O Saica – Serviço de Acolhimento de Criança e Adolescente – é um equipamento municipal, anteriormente denominado abrigo, que oferece acolhimento provisório e excepcional para crianças e adolescentes como medida de proteção, conforme o artigo 92 do ECA, considerando a situação de vulnerabilidade e cujas famílias ou responsáveis encontrem-se temporariamente impossibilitadas de cumprir sua função de cuidado e proteção. Na cidade de São Paulo, os Saicas são realizados por entidades particulares em convênio com a Secretaria Municipal da Assistência e Desenvolvimento Social (Smads), com registro no CMDCA.

13 Para saber mais: <www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/criancas_e_adolescentes/cmdca/index.php?p=250803>. Acesso em: 10 ago. 2018.

14 Articulação com serviços, instituições, coletivos e movimentos que atuam na área de crianças e adolescentes na região central da cidade de São Paulo. Há encontros mensais e, em 2018, organizou uma roda de conversa sobre o Estatuto da Adoção; deu apoio às conferências livres e compõe a Comissão Regional Sé, que organiza as conferências lúdicas e convencionais no centro da cidade de São Paulo.



e, com o apoio da Diretoria Regional de Educação (órgão vinculado à Secretaria Municipal de Educação), levou suas alunas e alunos para a Conferência Lúdica da Sé, realizada no final de agosto de 2018. Vale comentar que as Conferências Livres, Lúdicas, Regionais, Municipais e Estaduais precedem e subsidiam a XI Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (XI CNDCA), realizada de janeiro de 2018 a outubro de 2019, cujo tema é **Proteção Integral, Diversidade e Enfrentamento das Violências**.

Para a continuidade do trabalho, durante os encontros de formação, a escola elaborou um plano de ação com outras instituições pensando estratégias de comunicação e articulação para fortalecer a rede no território, organizou o evento **Aula Aberta** e convidou toda comunidade para participar, durante um sábado, de oficinas de grafite, show de *hip hop*, exposição fotográfica "Um olhar sobre nosso bairro", jogos, brincadeiras "do tempo dos nossos pais", atividades sobre cuidados com a saúde, vivências, oficinas de escrita, torneios interclasses, aula pública, mutirão da horta, entre outras. Ah! E teve lanche como recepção/acolhimento, além de "almoço macarronada" a cinco reais com refrigerante! 😊

PARTE III

RACISMO NA INFÂNCIA E NA ADOLESCÊNCIA





RELAÇÕES RACIAIS NA EDUCAÇÃO

A destruição de templos religiosos de matriz africana, a bofetada policial na cara preta e jovem, a destituição de terras indígenas, quilombolas e de favelas por parte do Estado, a dose a menos de anestesia no parto da mãe preta, a longa espera na fila da saúde, da assistência e da educação, o jato de água gelado no corpo que dorme na rua, o assassinato de mães, estudantes e trabalhadoras pesam a cada passo da menina e mulher negra, homem e menino negro.

A desigualdade racial é questão estruturante na sociedade brasileira. A história de nosso país ajuda a compreender isso: “[...] o tráfico negreiro, buscava homens jovens para trazer para o Brasil... crianças vieram também, algumas ao acaso, mas inclusive aquelas mais crescidas que poderiam ser vendidas em separado” (DEL PRIORE, p. 112). A partir dos 7 anos, os filhos dos senhores iam estudar e os filhos de escravos iam trabalhar (p. 101)¹. “Para os donos, a maior serventia das crianças nascidas no lugar era o fato de tornar possível a existência de uma ama de leite para amamentar seus filhos. Mas, para isso, não havia necessidade do filho da escrava.” (p. 114). Atualmente, são 52,9% de crianças, jovens, adultas e idosas negras na população brasileira e em situação de desvantagem social, de gênero, educacional, econômica e política no país².

1 DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

2 INSTITUTO ETHOS. Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas afirmações positivas. Disponível em: <www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/Perfil_social_racial_genero_500empresas.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

O desafio é que cada uma seja sujeito responsável pela promoção, respeito e equidade do olhar digno às diferenças e do combate ao racismo. Esse desafio é particularmente relevante para aquelas que estão envolvidas diretamente com a educação.

As dificuldades para entrar na escola, permanecer nela e aprender novos conhecimentos e habilidades são a realidade de milhões de crianças brasileiras, principalmente as crianças negras. Segundo o *Relatório Situação da Infância e da Adolescência Brasileira* – Unicef³, são as crianças, adolescentes e jovens negras e negros que mais figuram nos grupos de exclusão da escola.

Miséria, violência, ignorância, malandragem, maldade, preguiça, derrota, sujeira constituem o repertório de estereótipos atribuídos, desde o nascimento, às crianças negras e às suas famílias. Isso é racismo.

Ao apontar uma criança em situação de vulnerabilidade e sua família como “desestruturada” e, portanto, como responsável (culpada) por essa condição, é preciso constatar a inexistência ou o não investimento em políticas públicas de qualidade para todas e todos, as violações de direitos e, por conseguinte, as relações de classe que aprofundam desigualdades de raça e de gênero, mantendo a população negra às margens do exercício de direitos e de cidadania. Dessa forma, o desempenho de funções parentais é diretamente afetado e isso pode ser confundido com negligência.

Em 2016, foi promulgada a Emenda Constitucional 95, que cortou investimentos para a saúde, educação pública e outras políticas sociais por 20 anos, tornando inviável a garantia de vários direitos, penalizando ainda mais crianças e adolescentes⁴.

É preciso compreender que, muitas vezes, as famílias classificadas como desestruturadas e desorganizadas geralmente são compostas por pessoas negras, que vivenciam de maneira bastante perversa as desigualdades do mercado de trabalho. Homens negros e mulheres negras encontram-se nos segmentos onde se pagam os menores salários como a

3 Disponível em: <www.unicef.org/brazil/pt/siab03_1.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

4 Disponível em: <direitosvalemmais.org.br/>. Acesso em: 8 out. 2018.

construção civil, trabalho autônomo e doméstico. Por outro lado, a população não negra se concentra nos segmentos onde se pagam salários mais altos como a indústria, alguns ramos dos serviços, setor público e o agregado que reúne empresariado e profissionais universitárias autônomas, entre outras.

Em números, trabalhadoras negras receberam, em média, 67,8% do rendimento de não negras em 2016, como resultado das diferentes formas de inserção ocupacional dessas duas populações.

Nesse contexto, é importante considerar que o índice de evasão de estudantes negras e negros no Ensino Médio é de 64,2% do total de jovens entre 15 e 29 anos. E, quando concluem, recebem 85% do salário das pessoas brancas na mesma situação. A desigualdade aumenta para 65% entre aquelas que possuem ensino superior.

Como forma de reparar os danos do racismo e dar passos no caminho da redução de desigualdades, garantindo mais condições de acesso às populações discriminadas, o Brasil seguiu o exemplo de países como África do Sul, Índia e Estados Unidos, e implantou políticas públicas de ações afirmativas.

É no espaço escolar que crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas podem ter oportunidade de construir e/ou fortalecer traços de sua identidade, exercitar habilidades de sociabilidade e perceber-se como sujeitos

Política de Ação Afirmativa

A Política de Ação Afirmativa é uma forma que alguns países encontraram para enfrentar as desigualdades existentes em suas sociedades e garantir mais condições de acesso a recursos, conhecimentos, oportunidades e poder aos grupos discriminados. Um dos mecanismos de ação afirmativa são as cotas, ou seja, a reserva de vagas. No Brasil, há cotas para candidaturas de mulheres nas eleições, para pessoas com deficiências físicas no mercado de trabalho, para negros e negras, indígenas e estudantes de escolas públicas acessarem as universidades, para a obtenção de crédito para agricultoras e agricultores familiares etc. Em 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a constitucionalidade das cotas com recorte de renda e raça. Atualmente, mais de cem universidades do país possuem programas de ação afirmativa. Quanto ao desempenho de estudantes cotistas nessas universidades, pesquisas apontam que ele é, em média, igual ou superior ao dos estudantes não cotistas. Ver mais informações no site: <www.stf.jus.br>⁵ (acesso em: 9 out. 2018).

5 Referência *Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

de saberes e querer. Na escola, também, as desigualdades, opressões e estereótipos são reforçados nas relações criança-criança, adulto-criança e adulto-adulto. Estudantes, funcionárias e profissionais da educação que fazem parte de grupos historicamente discriminados sentem na pele a anulação de suas expressões sociais e culturais por meio de ações e situações que invisibilizam suas origens e que ao mesmo tempo silenciam suas vozes e anulam sua atuação social. Essas pessoas não se reconhecem no projeto político pedagógico, nos conteúdos curriculares, nem nos espaços e processos de participação.

“Uma escola legal é uma escola que tenha mais igualdade, mais respeito entre os alunos”.

(Fala do aluno na oficina de *Podcast* realizada na Ação Educativa)

É por isso que a Lei n. 10.639/2003⁶, que altera a LDB, determina a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, assim como a educação das relações étnico-raciais no ensino básico. Isso significa que educadoras, gestoras, funcionárias, pais, mães e estudantes precisam olhar para si e se reconhecer como parte da construção de uma escola promotora de espaços onde diferentes identidades sejam respeitadas e valorizadas.

Para a população pobre e negra, as dificuldades começam no percurso da casa à escola. Isso se traduz como violação do direito à cidade, à cidadania, ao lazer e principalmente à educação, uma vez que o acesso à escola tem obstáculos e pode se inviabilizar. Os obstáculos são: falta de transporte público de qualidade, transporte escolar insuficiente, constantes ameaças ao fim do direito ao passe livre, rotas cicloviárias que não contemplam as periferias, ruas a serem asfaltadas ou recapeadas, a iluminação pública insuficiente não garante segurança para mulheres e meninas. Além de outras precariedades como a ausência do saneamento básico que adoce e mata quem mora nas periferias e em regiões rurais do país.

6 BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *DOU*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 7 out. 2018.

Dos muros da escola para fora – e, em muitos casos, dentro da escola também – meninos negros são apontados como suspeitos. São considerados “perigosos” ou “potencialmente perigosos”⁷. Abordagens policiais vexatórias e ameaças fazem parte do cotidiano desses estudantes. Aqueles entre 15 e 24 anos são as principais vítimas de assassinato policial. A chance de um menino negro ser abordado e morto é 2,7 vezes maior em comparação a um menino branco⁸.

Esses dados da realidade colocam para a escola a exigência de uma ética de responsabilidade no sentido de identificar e contribuir para a superação de estigmas, estereótipos, preconceitos, racismo e a formação de todas as crianças e adolescentes como cidadãos que exercem, no cotidiano, seus direitos de cidadania, como proposto na Constituição Federal, no ECA e demais legislações.

As dinâmicas do ambiente escolar preparam a relação das estudantes e dos estudantes com a sociedade. Portanto, é necessário considerar o que se manifesta para além da sala de aula e estar atenta àquelas que mal permanecem nela, a quem pode caminhar livremente durante o intervalo, quem utiliza a quadra de esportes e quem frequenta a sala da coordenação para ouvir reclamações.

A maneira como as profissionais agem e reagem na relação com estudantes negras e negros pode legitimar e estimular a maneira como crianças e adolescentes se percebem, são percebidas e tratadas umas pelas outras. As educadoras se constituem em modelos de referência significativos no processo de formação de identidade (aprendizagem de valores e padrão de conduta). A criança que cresce com a atribuição e internalização de estereótipos negativos e, portanto, autoimagem e autoestima negativas, terá dificuldades de aprendizado, prejuízos em de sociabilidade, e poderá reproduzir como agente de violências, a violência que a vitimou.

7 Essa representação social se inscreve no fenômeno de criminalização da pobreza que incide, preferencialmente, sobre a população negra e, mais incisivamente, sobre o jovem negro.

8 Mapa da Violência, 2018.

MAS AFINAL, O QUE É RACISMO?

Racismo e formas correlatas

● MACHISMO

É o conjunto de crenças, valores e práticas que defende a superioridade do homem em relação à mulher.

● ESTERÍOTIPO

Ideia, opinião ou imagem que se tem de pessoas e situações antes mesmo de conhecermos e nos relacionarmos com elas.

Fixam a ideia de que existem padrões de comportamento e estão na base de muitos preconceitos, limitando nossa capacidade de enxergar e dialogar com as pessoas em suas muitas diferenças.

● INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

Se caracteriza pela não aceitação de outras religiões deferentes daquela que a pessoa professa.

Pessoas intolerantes, além de não respeitar, apresentam atitudes de discriminação e perseguição contra quem é de outra religião.

É um fenômeno muito presente em escolas, principalmente contra estudantes, familiares e profissionais da educação adeptos de religiões de matriz africana.

É importante lembrar que, segundo a legislação, a escola pública brasileira é laica e deve garantir o direito à liberdade religiosa.

● RACISMO INSTITUCIONAL

É a discriminação étnico-racial praticada nas instituições públicas ou privadas. É um tipo de racismo que atua de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações e que provoca desigualdade na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial.

● PRECONCEITO

Prejulgamentos negativos feitos sobre uma criança, adolescente, jovem ou adulto, sobre uma crença, sentimentos, tendências de comportamento ou mesmo contra um grupo de pessoas. São conceitos sem base, sem fundamento, tomados antes de se conhecer essas pessoas.

● ESTIGMA

Características negativas atribuídas a crianças, adultos ou grupos e que comprometem seu pleno desenvolvimento humano.

● RACISMO

É o conjunto de crenças e valores que tem por base o entendimento de que os seres humanos são naturalmente desiguais em função da cor de pele, do cabelo e de outras características físicas e/ou culturais.

O racismo nega a igualdade entre pessoas e defende que determinados seres humanos são superiores a outros.

● DISCRIMINAÇÃO

Toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objetivo anular ou restringir igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada.

É importante considerar que, com frequência, a quebra e o desrespeito a determinadas normas e regras de convivência escolares, por parte de estudantes, significam um ato de reação e resistência a um modelo de escola autoritário, desinteressante ou que não valoriza diferentes histórias, outras identidades, muitas belezas e diversos saberes.

Há uma diferença significativa de gênero quanto às situações de violência: os meninos correm o risco de sofrer violência policial, as estudantes negras correm grandes riscos de sofrer estupro, assédio, erotização infantil e gravidez na adolescência. Uma das consequências desse cenário é a evasão escolar. Para combater essa marca de desigualdade, é preciso criar estratégias de acolhimento e escuta, se comprometer em fazer com que a escola e o território onde está inserida se tornem mais seguros, fortalecer a autoestima dessas meninas para além da estética; elas precisam saber que há diferentes padrões de beleza/estética e que têm muitos outros atributos: são inteligentes, críticas, criativas e fortes, principalmente quando unidas. É possível ser agente promotora do empoderamento de meninas negras para que elas falem por si próprias e sejam presença em escolas comprometidas com as relações raciais.

E a mulher ou menina mãe, tão popularizada como a principal responsável pelas conquistas, pelos desafios e fracassos da criança é, em sua maioria, negra e mãe solo, que ocupa os cargos inferiores e mais precari-

zados do mercado de trabalho, e é a primeira da fila quando o assunto é desemprego.

As repetidas convocações da mãe ou da família da criança para conversas, reuniões, orientações e mediações na escola, especialmente em horários comerciais, provocam por vezes uma reação contrária e inconclusiva quanto ao que se pretende: o estabelecimento de uma parceria. Essa mulher é provedora do lar, trabalha e corre mais riscos de perder o emprego; logo, não consegue ou não pode, muitas vezes, comparecer aos chamados da escola.

Fortalecer a participação de familiares significa criar espaços de escuta, organizar reuniões acolhedoras em horários alternativos, com espaços e cuidadoras para bebês e crianças; ou elaborar uma abordagem estratégica junto aos parceiros da rede a fim de possibilitar que as famílias sejam orientadas em outros espaços, por mais profissionais, para além dos muros da escola, onde se sintam confortáveis e onde orientações e encaminhamentos aconteçam de forma eficaz e continuada.

Como já apontado anteriormente, o racismo é exercido de formas multifacetadas, é uma opressão que acirra outras desigualdades, como a de classe e gênero, ou seja, na medida em que essas condições estão associadas, as situações de humilhação, discriminação e exclusão se intensificam.

Para romper com esse panorama, é preciso que a escola e outras instituições que compõem a Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes, juntas, assumam a corresponsabilidade de promover e exigir o direito ao brincar, o brincar livre nas creches e escolas; o direito garantido à cidade por meio do acesso seguro à rua, da oferta de transporte público e da livre manifestação cultural da juventude e da comunidade da qual a escola onde se atua faz parte.

É responsabilidade de todas e todos estabelecerem um pacto de compromisso com a promoção da igualdade racial, de classe e de gênero. Isso envolve valorizar e dar visibilidade ao trabalho das equipes da cozinha, limpeza e vigilância da escola, elaborar ou fortalecer estratégias de acolhimento, escuta e devolutivas com as famílias, estudantes e

equipe docente, além de identificar como o racismo se produz e reproduz no cotidiano da escola.

RACISMO NÃO É BULLYING

Como você percebe o racismo na escola e na comunidade?

A atuação histórica do movimento negro brasileiro pelo reconhecimento do racismo na sociedade, e pela exigência de políticas públicas de combate à desigualdade racial, marca o período que vivemos como um momento de reparação. É preciso, pois, identificar e reconhecer as manifestações do racismo presente na escola, na comunidade e em outras instituições que compõem a rede.

Equipamentos públicos ou privados são produtores de racismo quando geram desigualdade na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial.

Nas creches e escolas, o racismo é praticado por meio do distanciamento social, da falta de reconhecimento e de estímulo, da negação, da desatenção, da distribuição desigual do afeto e do cuidado, da baixa expectativa em relação ao desempenho de pessoas negras, assim como agressões, humilhações, piadas, xingamentos, apelidos e violência física.

Entre estudantes, as situações de racismo vivenciadas têm sido incluídas como parte do chamado *bullying*, palavra inglesa que significa o ato de maltratar ou humilhar alguém. Racismo, no entanto, não é *bullying*, porque este é abordado com base em uma perspectiva que descontextualiza o fenômeno da discriminação, apagando sua dimensão social e histórica, que se estabelece dentro e fora da escola na infância, na adolescência e na vida adulta.

Em 1985, foi aprovada a Lei Federal n. 7.437, conhecida como Lei Caó, em reconhecimento ao deputado e ativista do movimento negro, Carlos Alberto de Oliveira, o Caó. A lei inclui entre as contravenções penais, sujeita à pena de prisão, a prática de atos resultantes de preconceito de raça, cor, sexo ou estado civil, dando uma nova redação à Lei n. 1.390, de 3 de julho de 1951 (Lei Afonso Arinos). Entre as situações abarcadas pela Lei Caó, encontram-se discriminações ocorridas no mercado de trabalho, em escolas, em serviços públicos, em clubes esportivos e em estabelecimentos comerciais. A lei vem sendo usada também em casos de discriminação religiosa. Em 1988, a Constituição Federal, em seu artigo 5º, passou a considerar a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível.

Porém, é importante observar que em decorrência da aprovação de leis nacionais⁹, estaduais e municipais *antibullying* e do crescente debate sobre o assunto na sociedade, muitas vezes casos de racismo, LGBTfobia, sexismo e outras discriminações tornam-se visíveis por meio de situações consideradas *bullying*. É fundamental que esses casos sejam abordados pela escola e pela rede de proteção, interrompendo o ciclo da violência e contextualizando de forma pedagógica suas causas sociais.

“Mais aulas diferenciadas, falar mais sobre o *bullying*, *racismo* e a *igualdade social*”.

(Fala do aluno na oficina de *Podcast* realizada na Ação Educativa)

ESCOLAS EM REDE

Estratégias de combate ao racismo

● LEI CAÓ

A Lei n. 7.716 de 1989 classifica o racismo e o impedimento de acesso a serviços diversos por motivo de raça, cor, sexo ou estado civil como crime inafiançável, punível com prisão de até cinco anos e multa.

● CONSTITUIÇÃO FEDERAL

O art. 5º, inciso XLII, da Constituição Federal diz:

“[...] XLII – a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei; [...]”

● NÚCLEO DE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Entre em contato com a DRE, e convide a equipe do Núcleo a apoiar a escola que você atua na promoção de uma educação antirracista.

● SE SOFRER DISCRIMINAÇÃO, SIGA OS PASSOS ABAIXO PARA DENUNCIAR:

1. Obter o nome e endereço do agressor.
2. Obter nome e endereço de testemunhas.
3. Fazer boletim de ocorrência (BO).
4. Guardar a cópia do BO.
5. Apresentar o BO a um advogado ou à defensoria pública, para as providências jurídicas.

9 BRASIL. Lei n. 13.185, de 6 de novembro de 2015. Lei federal que institui o programa de combate à intimidação sistemática (*bullying*). *DOU*, Brasília, DF, 7 nov. 2015. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm>. Acesso em: 9 out. 2018.

IDENTIDADES POSITIVAS EM CONSTRUÇÃO

Qual é o seu pertencimento racial?

Muitas profissionais da educação nunca tiveram oportunidade de refletir sobre suas próprias identidades. Essa ausência de reflexão e de prática demonstram o quão importante é promover na e com a escola a visibilidade das formas múltiplas de ser e viver. O resultado disso pode ser a construção do sentimento de pertencimento à escola e do querer e gostar de fazer parte dela – a garantia do bem viver com o intuito de contribuir para a prevenção de violências e discriminações.

É preciso criar espaços individuais e de trabalho coletivo para refletir sobre os papéis geralmente destinados ou assumidos por pessoas negras na sociedade. Quais os cargos onde se encontram pessoas negras e brancas na comunidade escolar? O segurança patrimonial, a merendeira, o familiar que nunca aparece, são todos negros? Por quê?

Para crianças, adolescentes e pessoas adultas, perceber-se negra, desenvolver a consciência de sua identidade racial é um processo doloroso que traz à tona muitas violências vividas e silenciadas no cotidiano da vida.

O exercício da reflexão, somado ao desafio de revisão de práticas racistas não é uma tarefa destinada apenas às pessoas negras. Trabalhadoras, famílias e crianças brancas devem se responsabilizar por fazer parte da solução de práticas antirracistas, já que o racismo é uma violência na relação e deve ser enfrentado por todas e todos.

Esse compromisso significa que é preciso romper com práticas colonizadoras de identidades, ou seja, perceber quantas vezes, ao longo de um dia, mulheres brancas, meninos, homens brancos são mostrados como referência em imagens, textos, brinquedos. É necessário ampliar o repertório de referências, principalmente positivas, e romper com hegemonias¹⁰

¹⁰ Considera-se hegemonia a capacidade de unificar intencionalmente um grupo que não é homogêneo e que é marcado por profundas contradições. Hegemonia é dominação política, ideológica e cultural que impede a manifestação das diferenças (GRUPPI, 2000, p. 70). Nesse sentido, o desafio é contribuir com iniciativas contra-hegemônicas, ou seja, que apresentem saberes construídos a partir da diversidade étnico-racial, que considerem a luta política de ser reconhecido como um outro que tem direito de viver sua diferença, sua cultura e sua identidade com respeito tanto na escola, como no currículo e na política educacional (LINO, 2011, p. 137).

que não representem a sociedade real ou as comunidades e famílias onde muitas crianças e adolescentes estão inseridas.

Segundo Maria Aparecida Silva Bento: “A criança negra não consegue identificar os seus heróis porque a memória de seu grupo foi omitida ou deturpada pela ideologia racista [...]. Estas passam a não se valorizar, a negar e envergonhar-se da sua cor. Querem fazer parte do grupo valorizado pela sociedade. No caso do Brasil, com o grupo branco”¹¹.

É preciso olhar atentamente as representações das pessoas negras. Ainda se encontram imagens da mulher negra escravizada, do negro como bandido, ou limitadas ao estereótipo do jogador de futebol ou músico. São estereótipos que precisam ser superados. É necessário, e tem urgência, buscar referências sobre a autoria de escritoras, artistas plásticas, fotógrafas, e sobre as contribuições negras nas ciências, na construção da sociedade brasileira, nas revoluções e transformações do continente africano e do mundo todo, a fim de potencializar o exercício criativo das crianças, formando autoras, leitoras e promovendo desejos, sonhos e elaboração de projetos de vida positivos¹².

POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

O povo Akan vive na costa oeste do continente africano. Sua territorialidade abrange a Costa do Marfim, Ghana e Togo. A expressividade da linguagem dos akans é transmitida por meio das *adinkras*, símbolos que traduzem sentimentos, propósitos e desejos que marcam a existência dessa cultura no mundo por meio de tecidos carimbados, tatuagens e ferragens decorativas encontradas, inclusive, no Brasil.

Sankofa é a adinkra conhecida como símbolo de renovação, aprendizado e superação. O pássaro que se volta para trás e deposita uma semente em seu passado nos transmite a ideia de que é preciso olhar para o caminho percorrido até agora, a fim de construir o presente e transformar o futuro.

11 BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco*. São Paulo: Ática, 2001.

12 Vídeo *Mulher da Costa*, banda Aláfia. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=NragCh7UrpU>. Acesso em: 9 out. 2018.

Todos os dias vividos no chão da escola precisam ser marcados por Sankofa. Como foi seu dia hoje? Quais as conquistas a serem comemoradas, mesmo que pequenas? Quais as sementes depositadas? Quais os erros que serão os desafios de superação no dia seguinte?

A avaliação constante das práticas individuais, coletivas e comunitárias da escola é parte do desafio de elaborar estratégias para uma escola que se propõe ser antirracista. É preciso dar passos, se movimentar, romper e criar outros modos de ser atuando na gestão escolar, como professora ou como outra trabalhadora sabedora de seu papel educador. Do ponto de vista individual, isso significa estabelecer o compromisso de manter a coerência entre o fazer e o pensar em todos os espaços, com bebês, estudantes, famílias, colegas e comunidade, assumindo que existem práticas, escolhas e gestos didático-pedagógicos racistas que precisam ser revistos.

Para a equipe de trabalhadoras da escola, é preciso organizar espaço e tempo de formação contínua que problematize práticas racistas, fundamentalistas, sexistas, homofóbicas, autoritárias e desatualizadas. Isso implica não apenas meras revisões ou desabafos coletivos, mas principalmente na mediação e elaboração coletiva de procedimentos de ensino em uma escola intencionalmente acolhedora, antirracista e democrática. E, nessa instituição, isso começa por todas as trabalhadoras que são educadoras.

Na escola, o racismo aparece nas atitudes, nos apelidos, nos livros didáticos, nas festas, nos cartazes e na sala de aula. Aparece também nas coisas que não são ditas, quando alunos e alunas são deixados de lado, são chamados por apelidos, humilhados com “brincadeirinhas”, entre outros. Deixar de falar ou fingir que o racismo não existe é muito comum. Há uma naturalização, banalização dessa conduta. É preciso romper com o silêncio e intervir imediatamente diante de alguma situação racista, buscando o diálogo e atitudes que enfrentem o racismo no cotidiano escolar. A violência também se expressa na omissão e conivência diante de qualquer uma de suas manifestações¹³.

13 Vídeo da Coleção Educação e Relações Raciais. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=cXN9tdyDuVw>. Acesso em: 8 out. 2018.

Uma educação antirracista requer a valorização das culturas africana e afro-brasileira para além de datas comemorativas. Isso não significa que não se possa comemorá-las, mas as atividades que tratam das relações raciais devem ser permanentes e estar nas salas de aula e nos currículos.

O currículo escolar antirracista deve ser amplo e se traduzir como um panorama de referências matemáticas, literárias, geográficas, sociais de todas as civilizações, de forma que países do continente africano, da América Latina e outros, tenham a mesma dedicação e representação dadas à Europa e aos Estados Unidos. O conhecimento sobre a África possibilita às crianças a compreensão de que esse continente não nasce com a escravidão e nem ali se encerra. O compromisso com as condições de aprendizagem e objetivos educacionais devem corresponder às necessidades e aos interesses de crianças e adolescentes, incluindo e valorizando os conteúdos que dizem respeito à formação de sua identidade cultural.

A concepção de Projeto Político Pedagógico (PPP) precisa conhecer e reconhecer a diversidade que existe na escola. Para tal, aquelas que trazem nos corpos e modos de ser o traço de suas diferenças devem falar por si mesmas e se reconhecerem no PPP. Este só fará sentido se imigrantes, migrantes, indígenas, LGBTQI, pessoas com deficiência, homens negros e mulheres negras se reconhecerem nele. O desafio seguinte é colocá-lo em prática.

Um passo importante na construção do PPP é fazer um levantamento sobre o que existe na escola e comunidade sobre educação e relações raciais, sejam memórias, materiais, filmes, lugares, depoimentos e experiências de pessoas e grupos. Valorizar o que já existe contribui para que as pessoas se reconheçam como parte dessa construção e fortaleçam os vínculos com a comunidade.

Para enfrentar os diversos desafios cotidianos da construção de uma educação antirracista, as profissionais da educação não precisam e não podem atuar de forma isolada.

Reuniões e atividades destinadas às famílias podem conter elementos mais acolhedores e de escuta com devolutivas, orientações e encaminhamentos mais assertivos e menos punitivos. Para isso, as famílias, em sua

diversidade de estruturas e funcionamento, precisam se sentir parte fundamental de uma escola em construção, renovação e fortalecimento. Isso se traduz em imagens e linguagens que acessem o imaginário e a memória dessas avós, mães, pais e das próprias crianças com representações que tenham sua fisionomia, seu jeito de falar e se vestir, valorizem seus hábitos e tradições culturais, religiosas.

O Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil, o poder público e todo o território brasileiro têm recursos que podem colaborar com o fortalecimento da promoção do antirracismo na escola. Na constituição da rede, é importante estabelecer parcerias com equipamentos de saúde, como UBS e Caps, a fim de orientar famílias e trabalhadoras sobre as especificidades da saúde da população negra, ou também realizar eventos em parceria com centros comunitários e coletivos sobre cultura, literatura e participação cidadã que subsidiem a agenda das relações raciais na escola e o fortalecimento de culturas periféricas, afro-brasileira e africana.

ADOLESCENTES NA ESCOLA E EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

“O adolescente autor de ato infracional precisa resistir para pertencer ao mundo escola”, é o que diz Gabriela Gramkow em seu texto “Adolescente em medida socioeducativa e/na escola”. A autora afirma que ele será carimbado como “L.A.”¹⁴ e será associado a um crime enquanto estiver na escola, a não ser que esta escola seja acolhedora, tenha uma compreensão do caráter educacional da medida socioeducativa e combata institucionalmente – na relação da professora com alunas e alunos e entre adolescentes – práticas de exclusão e segregação.

O Estatuto da Criança e do Adolescente estabeleceu que exclusivamente adolescentes¹⁵ (12 a 18 anos) são consideradas autoras e autores de

14 “L.A.” significa Liberdade Assistida, uma medida socioeducativa de meio aberto atribuída à adolescente autora de ato infracional, pelo Poder Judiciário.

15 No ECA, a prática de ato infracional pela criança (abaixo de 12 anos) está considerada no artigo 105 e a elas são destinadas as medidas protetivas (artigo 101), por exemplo, o acolhimento em abrigo.

ato infracional e sua ação é considerada crime conforme sua tipificação no código penal. Na abordagem dessa temática, é fundamental considerar que adolescentes que cometem ato infracional devem ser responsáveis pelas suas práticas. Isso ocorre por meio do cumprimento das medidas socioeducativas.

Existem seis medidas socioeducativas previstas no ECA: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação.

As medidas socioeducativas (MSE) têm caráter sancionatório (punitivo) e educacional. Todas elas são atribuídas pelo Poder Judiciário (PJ) a partir de parecer do Ministério Público (MP), após audiência com adolescentes e com direito de defesa (defensoria pública). Segundo o ECA, as medidas devem ser atribuídas considerando a gravidade do ato infracional, suas circunstâncias e a capacidade da adolescente e do adolescente em cumpri-la. As quatro primeiras MSEs (anteriormente citadas) são cumpridas em meio aberto, ou seja, há permanência na comunidade de pertencimento.

A advertência é dada a quem cometeu um ato infracional, em companhia de uma responsável, pela juíza ou pelo MP e há liberação em seguida. A reparação de dano significa possibilidade de ressarcir ou reparar o prejuízo causado; essa medida é aplicada principalmente para aquelas e aqueles adolescentes cujas famílias têm condições financeiras para esse ressarcimento. E, com frequência, para o mesmo ato infracional é atribuída a medida de prestação de serviço a comunidade (PSC) para adolescentes pobres. Nessa medida, adolescentes deverão cumprir, semanalmente, no máximo oito horas de trabalho em instituição sem fins lucrativos. Atualmente, há novas metodologias desenvolvidas pelas técnicas de alguns serviços responsáveis pela execução da medida: a PSC coletiva, que busca através de práticas coletivas (em grupo) desenvolver projetos com utilidade para a comunidade local (atividades lúdicas ou esportivas em Ceis e CCAs, melhorias em praças, por exemplo). No ECA (artigo 117) está colocado de modo explícito que essa tarefa não poderá prejudicar a frequência à escola ou sua jornada normal de trabalho, caso trabalhem.

Na liberdade assistida (LA) adolescentes serão acompanhadas e acompanhados por uma técnica de referência no período de cumprimento da medida (no mínimo, seis meses) em vários aspectos de sua vida (saúde, documentação, escola, relações familiares, profissionalização, trabalho); a exigência principal, determinada pelo PJ, é a frequência à escola. E o desafio do serviço onde adolescentes cumprem a MSE é colocá-los no trânsito das instituições, serviços e programas do SGDCA para o exercício de sua cidadania. Em relação à escola, o primeiro desafio a ser superado é conseguir a matrícula da adolescente e do adolescente, particularmente quando eles têm uma experiência anterior pouco positiva naquela escola; em seguida, a dificuldade é garantir a manutenção na escola que, com frequência, é expulsiva. É importante lembrar que muitas adolescentes e muitos adolescentes não frequentam a escola há muito tempo e precisam reaprender rotinas e disciplina escolar; portanto, há uma defasagem idade-série que faz com que, em muitos casos, frequentem a EJA (Educação de Jovens e Adultos).

As medidas socioeducativas de meio aberto são de responsabilidade dos municípios; na cidade de São Paulo são executadas por organizações não governamentais em convênio com a Secretaria Municipal da Assistência e Desenvolvimento Social (Smads). E, as medidas de privação de liberdade – semiliberdade e internação – são atribuições do estado que, em São Paulo é executada pela Fundação Casa, anteriormente nomeada Febem, Fundação Estadual do Bem Estar do Menor¹⁶.

Na medida de semiliberdade a adolescente e o adolescente podem, durante o dia, trabalhar, frequentar a escola do bairro e devem, obrigatoriamente, retornar, no período noturno, a um centro – casa de semiliberdade – da Fundação Casa. A internação significa que adolescentes permanecerão em privação de liberdade em centros da Fundação que se caracterizam como instituição total. A escola e outras atividades como as relativas à saúde, esporte acontecem dentro dos muros da instituição. Não há contato com o mundo exterior. É a medida mais severa.

¹⁶ A Febem se instalou em vários estados para executar a política da Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (Funabem) decretada em dezembro de 1964, pela junta militar que governava o país.

No cumprimento das medidas de meio aberto (PSC e LA) e de privação de liberdade (SL e I), há a exigência de elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) onde devem constar os objetivos a serem atingidos pela adolescente e pelo adolescente no período de cumprimento da sua medida. O PIA deve ser encaminhado e aprovado pela juíza. Importante reiterar que a frequência à escola é um objetivo que o PJ coloca como exigência e, em muitos casos, o relatório técnico encaminhado a ele deve ter como anexo a declaração de frequência da aluna e do aluno na escola. O encerramento da medida é realizado pelo PJ e está, comumente, atrelado à frequência na escola.

A matrícula, a frequência escolar e o desempenho são fatores fundamentais, também, para o encerramento da medida socioeducativa em meio aberto¹⁷. Diante disso, profissionais dos SMSE-MA têm como atribuição estar em contato com escolas, a fim de acompanhar o desenvolvimento de estudantes em cumprimento de medida socioeducativa.

Essa relação entre o serviço de medida socioeducativa e a escola é muito importante na composição da Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes, porém, muitas vezes ela se dá pontualmente e de maneira burocrática: “Os técnicos vão até lá para tirar folha de frequência, para saber como está o adolescente e para conseguir a vaga dos adolescentes nessas escolas”.

“Às vezes, a escola liga para cá porque sabe que o menino está cumprindo medida e o menino está dando algum tipo de problema na escola, então ligam para cá. Tem algumas escolas mais próximas, outras não” (técnico SMSE-MA Bela Vista, São Paulo/SP).

Muitas escolas enxergam o SMSE-MA apenas como um serviço que levará problemas para ela, pois depositará adolescentes com histórico de ato infracional para dentro de seus muros sem auxiliar na solução de problemas de indisciplina dessas alunas e desses alunos. Jéssica Freitas e Laris-

17 HAHNE, Beatriz Saks. Sobre a indisciplina e o ato infracional – experiências escolares de alunos e professores. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017. p. 94-95.

sa Ferraz, ao descreverem uma tentativa de aproximação de um programa de MSE com uma escola em Porto Alegre, afirmam que vivenciaram “uma estigmatização muito forte por parte da escola que, ao ter o conhecimento de que o adolescente está fora dessa instituição há muito tempo e cometeu um ato infracional, recusa¹⁸ de forma arbitrária sua (re)inserção escolar¹⁹”.

Beatriz Saks narra, em sua dissertação²⁰, situações enfrentadas por adolescentes com matrícula em escolas estaduais do bairro da Brasilândia, zona norte da cidade de São Paulo, que vivenciaram processos de criminalização por estarem em cumprimento de MSE. São considerados “alunos problemas”, são expulsos de muitas escolas por motivos que não se justificam, são retirados de sala de aula por docentes frequentemente e muitos atos de indisciplina ocorridos na escola são associados e atribuídos a eles.

O estigma e a criminalização daqueles e daquelas que cumprem MSE recaem, prioritariamente, sobre as vidas de meninas e meninos negros e negros e da periferia, aqueles que mais entram e permanecem no sistema socioeducativo. De acordo como o levantamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase, 2016), 59,08% de adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade são de cor parda/preta, 22,49% de cor branca, 0,91% de cor amarela e 0,98% da raça indígena e 16,54% de adolescentes e jovens não registraram sua cor ou raça, permanecendo na categoria sem informação. Ainda em 2016, 49 meninos e meninas foram a óbito em Unidades de MSE em decorrência dos seguintes indicadores relatados pelos SMSE: “conflito interpessoal”, “conflito generalizado”,

18 A Emenda Constitucional n. 59 (www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm), aprovada em 2009, determina que toda criança e jovem entre 4 e 17 anos deve estar na escola. Se a criança tem idade para ingressar no Ensino Fundamental ou Ensino Médio, os familiares devem procurar a escola mais próxima da residência. Se a matrícula não for garantida nesse estabelecimento de ensino, os familiares podem procurar o Conselho Tutelar e contatar os Conselhos de Educação e dos Direitos da Criança e do Adolescente. Se, ainda assim, a vaga não for concedida, a família e o Conselho Tutelar podem ir ao Ministério Público e/ou à Defensoria Pública para ajuizar uma ação que garanta a matrícula. A ação será processada e julgada na Vara de Infância e Juventude.

19 LAZZAROTO, Gislei Domingas Romanzini et al. *Medida socioeducativa: entre A & Z*. Porto Alegre: UFRGS/Evangraf, 2014. p. 103.

20 Idem 28. p. 97.

“suicídio”, “morte súbita” e “homicídio”, em uma média de quatro mortes por mês²¹.

Nesse contexto, e com o respaldo da Lei n. 10.639/2003, entende-se que a criminalização desses e dessas adolescentes fazem parte do mesmo projeto racista que aprofunda desigualdades de classe, gênero e raça. Para Paulo Freire, escolas que legitimam, aceitam ou se calam diante de posturas assim, no mínimo não são democráticas²².

Para desenvolver ações na escola e na rede que garantam os direitos de adolescentes que cumprem medida socioeducativa, compreendendo os desafios e potencialidades do serviço de MSE, alguns caminhos foram sugeridos pelo Naapa em diálogo com estudantes:

- A articulação dos serviços do território visando o acesso a outros direitos de forma intersetorial.
- A construção de vínculos destas e destes jovens com a comunidade escolar.
- O acolhimento em sala de aula.

É necessário também promover a formação da equipe de profissionais da escola sobre MSE e garantir momentos de reflexão para que ações acolhedoras os compreendam como adolescentes com uma história de vida que não se resume ao ato infracional e sejam estabelecidas práticas inclusivas enaltecendo para o conjunto da comunidade escolar outros aspectos de sua história de vida, interesses, talentos, sonhos, participações etc. Aproximar-se de SMSE-MA e construir ações articuladas com esse Serviço é um desafio a ser perseguido pela Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes. Nenhum desperdício de vidas.

CASOS E PERCURSOS

Para enfrentar os desafios da constituição da rede e romper com os ciclos de violências que atingem milhões de crianças e adolescentes,

21 Disponível em: <www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2018/marco/Levantamento_2016Final.pdf>. Acesso em: 8 out. 2018.

22 FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 36.

principalmente negros e negras do país, a escola articulada à rede pode reinventar percursos metodológicos e propor ações conjuntas a partir de estudos de casos.

A seguir, alguns casos de violação de direitos para a rede refletir, discutir e propor planos de ação intersetoriais que iluminem caminhos para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes.



Intolerância religiosa na escola²³

Todos os dias, quando chegava à escola pública, Kayque Ferraz era obrigado a rezar o Pai Nosso. Adepto do candomblé, o menino de oito anos se recusava a cumprir a ordem: dizia que era filho de Xangô e, portanto, permaneceria em silêncio. A professora e os colegas, no entanto, insistiam. A ponto de o menino, às vezes, voltar para casa sem ter conversado com ninguém no colégio. Grazielle, mãe de Kayque, percebeu o comportamento estranho e foi conversar com a diretora. Pediu para que a fé da criança fosse respeitada, mas nada mudou.

Os professores e a diretora diziam que ele devia rezar porque era a regra da escola — lembra. A situação era ainda pior quando passávamos em frente a outro colégio, onde os alunos o chamavam de macumbeiro e o mandavam ir para a igreja. No início do ano, mudamos de casa, de Duque de Caxias para a Pavuna (na Zona Norte do Rio), e no novo colégio ele tem aulas sobre cultura africana e nossa crença é respeitada.

Pensando sobre:

Muitos são os fatores que contribuem para um ambiente de intolerância. Situações conflituosas referentes à intolerância religiosa nas escolas estão relacionadas à trajetória e às convicções pessoais de profissionais da educação, à atuação de entidades religiosas, à postura de gestoras e gestores e às reações de estudantes e familiares.²⁴

²³ Fonte disponível em: <oglobo.globo.com/sociedade/adeptos-de-religoes-afro-brasileiras-relatam-preconceito-em-sala-de-aula-21410722#ixzz5POmkJjuastest>. Acesso em: 8 out. 2018.

²⁴ Relatoria do Direito Humano à Educação-Informe Preliminar Missão Educação e Racismo no Brasil (2010) Eixo: Intolerância Religiosa na Educação. Disponível em: <www.plataformadh.org.br/files/2014/05/2010_educacao_intoler%C3%A2ncia_religiosa.pdf>. Acesso em: 7 out. 2018.

Considerando que:

Intolerância religiosa se caracteriza pela não aceitação de religiões diferentes daquela que a pessoa professa. Pessoas e instituições exercem a intolerância ao não respeitar, apresentar atitudes e procedimentos de discriminação, ou mesmo perseguir pessoas de outras religiões.

De acordo com a legislação brasileira, a escola pública é *laica*, ou seja, não é vinculada a nenhuma religião, devendo garantir o direito humano à liberdade religiosa. Isso significa que a escola não pode: impor uma religião a ser professada, negar o direito de manifestação religiosa das funcionárias e dos funcionários, estudantes e familiares ou reservar um momento de oração coletiva. A escola deve respeitar a religiosidade de estudantes e profissionais, não impedindo ou desrespeitando uma aluna ou um aluno que use símbolos da sua religião, por exemplo.

Chegou a hora de juntarmos todas e todos para pensarmos na pergunta: se essa situação ocorresse na escola que você trabalha, quais seriam as estratégias para superar a intolerância religiosa e garantir uma educação laica na escola?

Como a comunidade pode colaborar na prevenção da intolerância na escola?



Racismo na escola

Meu nome é Kauan Alvarenga, tenho 11 anos. Olha aqui, vou falar uma coisa para vocês [...] todo dia, todo santo dia, todo dia mesmo, eles mexem com meu cabelo, mexem comigo, e quando eu vou falar pra professora, [ela] não dá atenção, não fala nada, finge que não ouviu”, explica ele.

Eu não tô aguentando mais. Todo dia, na escola, na rua, dentro da minha sala de aula, debocham do meu cabelo, não sei por quê. [...] O problema é meu, o cabelo é meu. Às vezes, me batem, me agredem, queria que parassem com isso, entendeu? Não tô aguentando, não dá, não dá... todo dia, muitas vezes são “um monte me zoando”, “cinco marmanjão” do tamanho da minha mãe, desabafa o menino²⁵.

Pensando sobre:

²⁵ Fonte disponível em: <www.pragmatismopolitico.com.br/2015/08/o-desabafa-de-um-menino-de-11-anos-que-e-vitima-de-racismo-na-escola.html>. Acesso em: 9 out. 2018.

O silêncio das profissionais da educação sobre as práticas discriminatórias do racismo nas “brincadeiras”, insultos, agressões físicas que diariamente sofrem crianças e adolescentes negras, é um sintoma de quanto a escola precisa avançar na ampliação das discussões referentes ao racismo. Uma das ações mais urgentes seria reconhecer e ampliar a discussão sobre o enfrentamento do racismo no ambiente escolar e em outros serviços públicos, e de como isso produz sofrimento psíquico e social e afeta crianças e adolescentes negras, ao longo de suas vidas.

Considerando que:

Racismo está longe de ser uma questão de negros, negras e outros grupos discriminados. Ele é fruto das desigualdades existentes nas relações sociais entre pessoas brancas e grupos constituídos por pessoas negras, imigrantes, indígenas, ciganas, migrantes etc. Superá-lo é um desafio e responsabilidade de toda sociedade.

Autoestima é o sentimento de amor próprio, de valorização dos atributos pessoais e da cultura à qual a pessoa pertence; é construído a partir das relações que estabelecemos com as outras pessoas, na escola e em outros espaços sociais.

Chegou a hora de juntarmos todas e todos para pensarmos na pergunta: vocês concordam com a postura da professora do Kauan? O que ela poderia ter feito? Como você educador, educadora, gestor, gestora discute e valoriza a diversidade étnica e as diferenças entre os alunos e as alunas? Quais seriam as possibilidades de ampliação da discussão sobre práticas racistas na escola partir da rede de proteção?



LGBTQI + Fobia na escola

Caso 1. A atividade que mais incomodava na instituição educacional era usar o banheiro, pois eu era frequentemente confundida com alguém do gênero masculino. As pessoas não tinham tato, saíam correndo do banheiro quando eu estava lá dentro, davam risadas e gritavam. Já aconteceu dezenas de vezes, passei a evitar esse lugar, e quando precisava usar, esperava até que estivesse vazio... (depoimento de uma estudante lésbica, 17 anos, estado de Minas Gerais)²⁶.

26 Fonte: Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT).

Caso 2. Quando eu cursava o último ano do Ensino Médio era a única e primeira transexual da escola. Eles não sabiam como lidar com questões da transexualidade ou qualquer outra diversidade. Professores insistiam em me chamar pelo nome civil sempre com piadas transfóbicas. Fui proibida pela direção de usar o banheiro feminino, a única opção que tinha era de usar o banheiro das pessoas com deficiência e ainda era o masculino [...] sempre soube que esse preconceito e conservadorismo lá partiam de pessoas que tinham graduação e é duro saber que pessoas “estudadas” têm esse pensamento. Foi um momento difícil na escola. Em vez de eu ter uma boa convivência e troca de experiência, me excluíram ainda mais, fazendo com que outros alunos, que ainda não têm alguma noção de diversidade, tratassem com preconceito qualquer pessoa que não fosse “igual” a eles”²⁷.

Pensando sobre:

A escola, como parte integrante da sociedade, reproduz relações de desigualdades entre homens e mulheres; entre brancas, negras, indígenas e imigrantes; entre heterossexuais, gays, lésbicas e bissexuais; entre cisgênero, transexuais e travestis; entre pessoas sem deficiência e pessoas com deficiência; entre as que têm diferentes religiões. Mas a escola também pode e deve combater essas desigualdades, pois tem o objetivo de formar cidadãs e cidadãos capazes de intervir na sociedade de forma justa e igualitária, por meio de uma educação crítica e de qualidade.

Considerando que:

Preconceitos são julgamentos negativos que fazemos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas, com base em estereótipos, antes mesmo de conhecê-las. É uma expressão da violência. *Estigmas* são características negativas que atribuímos a pessoas ou grupos, passam a constituir aspecto de sua identidade e comprometem seu pleno desenvolvimento humano.

Identidade de gênero é como uma pessoa se vê e como ela se mostra para o mundo: pensar, se vestir, sonhar ou agir. *Desejo afetivo e sexual* é por quem a pessoa

27 Por que discutir gênero na escola? Disponível em: <acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/publicacao_porquediscutirgeneronaescola.pdf>. Acesso em: 8 out. 2018.



se sente atraída sexualmente e afetivamente: por pessoas de gênero igual ao seu, diferente do seu ou ambas. *Genitália* é com qual órgão sexual a pessoa nasceu: um pênis, uma vagina ou uma genitália ambígua.

Chegou a hora de juntarmos todas e todos para pensarmos na pergunta: como podemos fazer com que nossos alunos e alunas se sintam acolhidas na escola, independentemente de sua identidade de gênero? Como a escola pode trabalhar relações de gênero com estudantes, professoras e professores e comunidade por meio da rede de proteção?



PARA SABER MAIS



Filmes

ALÁFIA, banda. *Vídeo Mulher da Costa*. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=NragCh7UrpU>. Acesso em: 5 out. 2018.

Era uma vez outra Maria. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=BxMLYL_ANrA>. Acesso em: 4 out. 2018.

MARCOS, Plínio. *Uma reportagem maldita (Querô)*. São Paulo: Editora Parma, 1976.

Minha vida de João (La vida de Juan). Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=gMatcineJi8>. Acesso em: 8 out. 2018.

THAINÁ, Yasmin. *Kbela*. Disponível em: <kbela.org>. Acesso em: 9 out. 2018.

VICENTE, Juliana. *Cores e botas*. Disponível em: <pretaportefilmes.com.br/cores-e-botas/>. Acesso em: 8 out. 2018.

Publicações

ARRAES, Jarid. *Heroínas negras brasileiras em 15 Cordéis*. São Paulo: Pólen, 2017. Sobre a autora: <jaridarraes.com>. Acesso em: 9 out. 2018.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2014.

D'SALETE, Marcelo. *Angola Janga: uma história de Palmares*. São Paulo: Veneta, 2017. Sobre o autor: <www.dsalete.art.br/>. Acesso em: 5 out. 2018.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

_____. *Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais*. Secad, 2016. Disponível em: <www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004810.pdf>. Acesso em: 8 out. 2018.

HERZER, Anderson. *A queda para o alto*. Petrópolis: Vozes, 1983.

JUNQUEIRA, Lia. *Abandonados*. São Paulo: Editora Cone, 1986.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil*. Porto Alegre, n. 3 (63), p. 489-506, set/dez, 2007. Disponível em: <petronilha.com.br/artigos/78-aprender-ensinar-e-relacoes-etnico-raciais-no-brasil>. Acesso em: 6 out. 2018.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. *Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil*. Ministério da Educação. TV Escola. Salto para o Futuro, 2005. Disponível em: <www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Valores%20civilizat%C3%B3rios%20afrobrasileiros%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20-%20Azoilda%20Trindade.pdf>. Acesso em: 5 out. 2018.

Laicidade na escola

DE OLHO NOS PLANOS

Disponível em: <www.deolhonosplanos.org.br/bncc-aprovada-genero-orientacao-sexual/> e <direitoshumanosemsaladeaula.files.wordpress.com/2017/12/guia-de-g3aanero-e-sexualidade-para-educadoras-1.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

GELEDES – INSTITUTO DA MULHER NEGRA

Disponível em: <www.geledes.org.br/por-que-nao-me-respeitam-indaga-menina-agredida-por-ser-do-candomble/> e <www.geledes.org.br/luta-antirracista-nao-e-uma-guerra-de-negros-contr-brancos/>. Acesso em: 5 out. 2018.

Identidade de Gênero e Educação

Disponível em: <acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2013/10/gen_educ.pdf>. Acesso em: 6 out. 2018.

PLATAFORMA DHESCA

Disponível em: <www.plataformadh.org.br/files/2014/05/2010_educacao_intoler%C3%A2ncia_religiosa.pdf>. Acesso em: 8 out. 2018.

Sites

AMMAPSIQUE E NEGRITUDE. Disponível em: <www.facebook.com/Instituto-AMMA-Psique-e-Negritude-339745182775081/timeline/>. Acesso em: 7 out. 2018. E-mail: ammapsi@uol.com.br

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES NEGROS (ABPN). Disponível em: <www.abpn.org.br/>. Acesso em: 7 out. 2018.

Ceafro – Educação e Profissionalização para Igualdade Racial e de Gênero. Disponível em: <www.ceafro.ufba.br/web/>. Acesso em: 8 out. 2018.

CEERT – Centro de Estudos das Relações do Trabalho e da Desigualdade. Disponível em: <www.ceert.org.br/>. Acesso em: 5 out. 2018.

CENTRO DE ARTICULAÇÃO DE POPULAÇÕES MARGINALIZADAS (CEAP). Disponível em: <www.portalceap.org.br/>. Acesso em: 7 out. 2018.

COLEÇÃO EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS. Disponível em: <www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/colecao-educacao-e-relacoes-raciais/>. Acesso em: 9 out. 2018.

INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO. Disponível em: <www.indicadoreseducacao.org.br/>. Acesso em: 7 out. 2018.

PLATAFORMA DHESCA. Campanha Direitos Valem Mais. Disponível em: <direitosvalemmais.org.br/>. Acesso em: 5 out. 2018.

PROJETO ALUNO PRESENTE. Disponível em: <www.alunopresente.org.br/>. Acesso em: 7 out. 2018.

UNICEF. Busca Ativa Escolar. Disponível em: <buscaativaescolar.org.br/>. Acesso em: 8 out. 2018.

Marcos Legais nacionais e internacionais

Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, aprovada pela Assembleia das Nações Unidas em 1965 e assinada pelo Brasil em 1966. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139390por.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

Declaração e Programa de Ação de Durban adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, em 2001. Disponível em: <www.inesc.org.br/biblioteca/legislacao/Declaracao_Durban.pdf/view>. Acesso em: 5 out. 2018.

Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 8 out. 2018.

Estatuto da Igualdade Racial – Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 8 out. 2018.

Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989. A Lei Caó define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, etnia, religião e procedência nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7716.htm>. Acesso em: 9 out. 2018.

Lei n. 9.459, de 13 de maio de 1997. Altera os arts. 1º e 2º da Lei Caó (Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989) e acrescenta o parágrafo 3º ao art. 140 do Código Penal, caracterizando como crime de injúria real a utilização de elementos referentes a raça, cor, etnia, religião ou origem. Define pena de três anos de reclusão e multa. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9459.htm>. Acesso em: 7 out. 2018.

Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras e da Educação Relações Raciais em toda a educação básica (pública e privada). Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nos arts. 26-A e 79-B. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 5 out. 2018.

Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera e inclui no currículo oficial a história e a cultura dos povos indígenas do Brasil. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 8 out. 2018.

Referencial Bibliográfico

AHAGON, Vitor. *Prefácio à (anti)história da doutrinação ideológica nas escolas brasileiras*. Disponível em <www.pragmatismopolitico.com.br/2018/08/prefacio-doutrinacao-ideologica-escolas.html>. Acesso em: 6 de ago. de 2018.

ANDRADE, Allyne; CARREIRA, Denise. *O Ministério Público e a igualdade étnico-racial na educação: Contribuições para a implementação da LDB alterada pela Lei 10.639/2003*. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público e Ação Educativa, 2015.

AQUINO, Luseni Maria C. *A rede de proteção a crianças e adolescentes, a medida protetora abrigo e o direito à convivência familiar e comunitária: A experiência em nove municípios*. In E.R.A. da Silva (Ed.), 2004.

_____. *O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil* (pp. 325-365). Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica aplicada. In E.R.A. da Silva (Ed.), 2004.

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco*. Editora Ática, 2001.

CARREIRA, D.; PANDJIARJIAN, V. *Vem pra Roda! Vem pra Rede!*: Guia de apoio à construção de redes de serviços para o enfrentamento de violência contra a mulher. São Paulo: Rede Mulher de Educação, 2003.

CERQUEIRA, D.; LIMA, R.S.; BUENO, S.; NEME, C.; FERREIRA, H.; COELHO, D.; ALVES, P. P.; PINHEIRO, M.; ASTOLFI, R.; MARQUES, D.; REIS, M.; MERIAN, F. *Atlas da violência*. IPEA/FBSP, Rio de Janeiro, 2018.

DEL PRIORI, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

DHESCA BRASIL. *Relatoria do direito humano à educação: missão educação e racismo no Brasil*. Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais. São Paulo, 2010.

EDUCATIVA, Ação. *A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso*. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

_____. *A participação de crianças e adolescentes e os Planos de Educação*. São Paulo: Ação Educativa, 2013. Disponível em: <www.deolhonosplanos.org.br/colacao/>. Acesso em: 8 out. 2018.

_____. *Por quê discutir gênero na escola?* São Paulo, 2016. Disponível em: <acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/publicacao_porquediscutir-generonaescola.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

_____. *Indicadores da Qualidade na Educação – Relações Raciais na Escola*. São Paulo, 2013. Disponível em: <www.indicadoreseducacao.org.br/indique-relacoes- raciais/>. Acesso em: 8 out. 2018.

ETHOS. *Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas*. Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social, 2016. Disponível em: <www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/Perfil_social_racial_genero_500empresas.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

FARAJ, Suane Pastoriza; SIQUEIRA, Aline Cardoso; ARPINI, Dorian Mônica. (2016). *Rede de Proteção: o olhar de profissionais do sistema de garantia dos direitos*. Temas em psicologia – v. 24, n. 2, p. 727-741. Disponível em: <pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2016000200018>. Acesso em: 8 out. 2018.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1997.

FREIRE. Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 36.

FURNISS, Tilman. (1993). *Abuso sexual da criança: uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre: Artes Médicas. Tradução de Mara Adriana Veríssimo.

HAHNE, Beatriz Saks. *Sobre a indisciplina e o ato infracional – experiências escolares de alunos e professores*. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017. p. 94-95.

INSTITUTO SOU DA PAZ. *Fortalecendo a prestação de serviços a comunidade*. São Paulo, 2017. Disponível em: <www.soudapaz.org/upload/pdf/relat_rio_projeto_fortalecendo_a_psc_completo_final.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

IPPOLITO, Rita; SANTOS, Benedito Rodrigues dos. (Ed.). (2004). *Guia escolar: método para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes*. Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos.

LAZZAROTO, Gislei Domingas Romanzini et al. *Medida socioeducativa: entre A & Z*. Porto Alegre: UFRGS/Evangraf, 2014. p. 103.

OLIVEIRA e SILVA, Maria Liduina. *Entre proteção e punição – o controle socio-penal de adolescentes*. São Paulo: Editora UNIFESP, 2011.

REDE 2 DE OUTUBRO – *Você sabia que perto de onde você está recebendo este panfleto há uma unidade da Fundação CASA?* Disponível em: <rede2deoutubro.milharal.org/2015/09/28/voce-sabia-que-perto-de-onde-voce-esta-recebendo-este-panfleto-ha-uma-unidade-da-fundacao-casa/>. Acesso em: 9 de agosto de 2018.

SANDERSON, Christiane. (2005). *Abuso sexual em crianças: fortalecendo pais e professores para proteger crianças contra abusos sexuais e pedofilia* (Dalka Chaves de Almeida Ferrari, Trad.). São Paulo: M. Books do Brasil (original publicado em 2004).

SHILLING, Flavia; ANGELUCCI, Biancha Angelucci. *Escola no centro da rede de proteção social e a criação de novos possíveis no município de São Paulo: o caso NAAPA. Cadernos de debates do NAAPA: questões do cotidiano escolar*. São Paulo: SME/COPED, 2016.

UNICEF. *Cenários da exclusão escolar no Brasil*. Brasília, 2017. Disponível em: <www.unicef.org/brazil/pt/cenario_exclusao_escolar_brasil.pdf>. Acesso em: 11 out. 2018.

_____. *Relatório da situação da infância e adolescência brasileiras: diversidade e equidade*. Unicef, 2003. Disponível em: <www.unicef.org/brazil/pt/siab03_1.pdf>. Acesso em: 11 out.



O que a escola pode fazer em ação articulada com organismos de direitos de crianças e adolescentes, serviços públicos, organizações da sociedade civil organizada, movimentos sociais e comunidades para que crianças e adolescentes possam exercer sua cidadania e ter seus direitos garantidos? As autoras e o autor do Guia *A Escola na Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes* apresentam respostas a essa questão e sugerem ações para que a escola, por meio de práticas antirracistas, atue em rede e rompa com os ciclos de violências que atingem milhões de crianças e adolescentes, principalmente negras, do país.

Para construir a Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes é preciso dar passos para além dos muros, se movimentar, sair do lugar, romper ciclos e criar estratégias democráticas de construção e aprimoramento de ações conjuntas a serem realizadas de dentro para fora e de fora para dentro da escola.

O racismo é estruturante nos ciclos de violências do país, reconhecê-lo é estratégia fundamental para garantir a prevenção de violências e violações, e para fortalecer fluxos de identificação, encaminhamento, apoio e atendimento a crianças e adolescentes em uma abordagem que respeite e valorize a integralidade de cada uma delas e de suas famílias.

O Guia *A Escola na Rede de Proteção dos Direitos de Crianças e Adolescentes* elaborado com apoio do Fundo Municipal da Criança e Adolescente (FUMCAD) convida profissionais da educação e dos serviços que compõe a rede, familiares, comunidades, estudantes e interessados em geral para uma leitura que sirva de estímulo e apoio a debates e práticas pedagógicas que tratem desses temas.

REALIZAÇÃO



APOIO

