EDUCAÇÃO E CONSERVADORISMO EM MANOEL BOMFIM 256

A POPULAÇÃO NEGRA NA CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO DO VALE DO RIO CARANGOLA 268

ANA CRISTINA CESAR: uma análise da estética confessional e do jogo de linguagem de uma poetisa marginal 285

VERSÕES INTERTEXTUAIS DA CANÇÃO DO EXÍLIO, DE GONÇALVES DIAS: ENTRE A PARÓDIA E A CARNAVALIZAÇÃO 298

E TUDO JÁ ESTAVA ESCRITO: cabe-nos, apenas, acertar 316

A LEITURA BÍBLICA SOB O VIÉS DA HIPERTEXTUALIDADE 335

POLÍTICA EXTERIOR, REGIME POLÍTICO E UM NOVO LUGAR PARA A ÁFRICA: A DIPLOMACIA DA SEGURANÇA ATLÂNTICA DURANTE O GOVERNO CASTELO BRANCO (1964-1967) 347

RELAÇÃO INTERSEMIÓTICA ENTRE A DIVINA COMÉDIA E AMOR ALÉM DA VIDA 376

DIREITO ELEITORAL NO BRASIL: O SUFRÁGIO E A POSSIBILIDADE DO VOTO FACULTATIVO 396

PESPECTIVAS E SISTEMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO 420
LINHA DE PESQUISA III: 430

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO DEBELADOR DA DEGRADAÇÃO AMBIENTAL 431

ASPERGILOSE: UMA ANÁLISE DOS RISCOS DE SUA NÃO NOTIFICAÇÃO EM AMBIENTES HOSPITALARES 448

HEMOFILIA AO LONGO DO TEMPO E SUAS FORMAS DIAGNÓSTICAS 474

RELIGIÃO E MEIO AMBIENTE: abordagem teoecológica 497

BENEFÍCIOS TERAPÊUTICOS DA CANNABIS SATIVA: ASPECTOS LEGAIS E FARMACOLÓGICOS 509

DESAFIO DO TRATAMENTO DE CÂNCER APLICAÇÃO DE NANOTECNOLOGIA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA. 528

COBERTURA VACINAL DO HPV: UMA ANÁLISE SOBRE FATORES QUE IMPLICAM NA BAIXA ADESÃO À VACINA. 560

EPIDEMIOLOGIA MOLECULAR DE MRSA NO BRASIL 588

ORTOPEDIA E TRAUMATOLOGIA PERICIAL: ANAMNESE, EXAMES FÍSICOS E COMPLEMENTARES, ELEMENTOS FACILITADORES E DESAFIOS DA PERÍCIA MÉDICA 607

A RESPONSABILIDADE AMBIENTAL NO MEIO AMBIENTE ARTIFICIAL 634

A TÉCNICA DE CRISPR-Cas9 NA TERAPIA GÊNICA: uma revisão da literatura652

BIOSSEGURANÇA E CLONAGEM HUMANA: OS DEBATES ÉTICOS SOBRE AS QUIMERAS HUMANAS 699
LINHA DE PESQUISA IV: 717

O ENFERMEIRO E O CUIDADO DO PACIENTE ESQUIZOFRÊNICO 718

RELIGIÃO E PSICOLOGIA AMERÍNDIAS 733

ENTRE O CUIDADO E O LUTO: A RELAÇÃO ENTRE O CUIDADOR E O PACIENTE ONCOLÓGICO TERMINAL 747

ENVELHECIMENTO ATIVO E POLITICAS PÚBLICAS: NOVAS PERSPECTIVAS NA REINSERÇÃO SOCIAL DO IDOSO NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO 760

DO TRATAMENTO CLÍNICO AO ASILAR - UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENVELHECIMENTO E AS DEMÊNCIAS NO IDOSO INSTITUCIONALIZADO ... 785

ESTRATÉGIAS DE HUMANIZAÇÃO EM ONCOLOGIA: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO 797

A INTERNAÇÃO DOMICILIAR GRATUITA DA PESSOA COM PARALISIA CEREBRAL COMO DIREITO DA PERSONALIDADE 812

ANÁLISE ÉTICO-FILOSÓFICA DA MORTE DIGNA 827

ENVELHECIMENTO ATIVO NO MUNICÍPIO DE ITAPERUNA: PROMOÇÃO DE QUALIDADE DE VIDA DO IDOSO E ESTRATÉGIAS DE PREVENÇÃO DE DOENÇAS PELO SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL 878

A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE PROMOÇÃO DE SAÚDE EM CASOS DE ANSIEDADE 892
LINHA DE PESQUISA V: 905

CONTROLADORIA: ferramenta de gestão das empresas 906

Previsão de demanda: um estudo aplicado à produção cafeeira da Fazenda Pinheiro na cidade de Varre-Sai/RJ 927

GOVERNANÇA COLABORATIVA E ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA 942

REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO ELETRÔNICO: tecnolatria x humanização sob o viés jurídico 960

MOTIVAÇÃO DOS COLABORADORES INTERNOS DE UMA UNIDADE DA SECRETARIA DA FAZENDA DO ESTADO DE PERNAMBUCO: UM ESTUDO NA AGÊNCIA DA RECEITA ESTADUAL DE SERRA TALHADA 976

APRESENTAÇÃO

A Revista Transformar do Centro Universitário São José de Itaperuna (UniFSJ) é um periódico de publicação semestral, publicada inicialmente em 2003, em versão impressa, com intuito de levar à comunidade acadêmica regional resultados de pesquisas, ideias e reflexões dos professores, pesquisadores associados e alunos do UniFSJ. Já na política editorial vigente, contamos com a contribuição vinda de diferentes áreas do conhecimento e de variados pesquisadores da comunidade científica nacional e internacional, em uma perspectiva interdisciplinar capaz de abarcar diferentes áreas como delineamento básico das produções acadêmico-científicas aqui contempladas.

Nesta 14ª edição, contamos com 54 trabalhos, que abordam discussões acadêmico-científicas contemporâneas e interdisciplinares, distrubuídas em cinco linhas de pesquisa, a saber: Linha de pesquisa I – Educação, cultura e direitos humanos; Linha de pesquisa II – Relações étnico-raciais, memória e identidade cultural; Linha de pesquisa III – Saúde, meio ambiente e cidadania; Linha de pesquisa IV – Psicologia, subjetivação, psicopatologia e linguagem; e Linha de Pesquisa V – Gestão de negócios, economia e mercados.

Desejamos, assim, aos leitores da Revista Transformar, proveitosa leitura e (re)construção de conhecimento, a partir dos diálogos interdisciplinares realizados pelas pesquisas dispostas nesta edição.

Joane Marieli Pereira Caetano
Coordenadora do Centro de Iniciação Científica e Extensão (CENICE)

LINHA DE PESQUISA I:

Educação, Direitos Humanos e Sociedade

O PAPEL DO PEDAGOGO EM ABRIGOS INSTITUCIONAL

THE ROLE OF PEDAGOGUE IN INSTITUTIONAL SHELTERS

Luciano Dias de Sousa
Mestre em Cognição e Linguagem e Docente na UEMG.

Flávio Aparecido de Almeida
Mestrando em Ciências da Religião.

Izabelle BONJOUR AMORIM
UEMG.

KÍVIA JANUÁRIA DA SILVA
UEMG.

Patrícia dos Reis
UEMG.

Resumo:O presente trabalho aborda a importância do papel do pedagogo em um abrigo institucional e sua contribuição para a construção do sujeito. Nesse sentido, tem-se como objetivo analisar e compreender quais são as funções de um pedagogo dentro deste âmbito. A pesquisa abordará um breve histórico dos abrigos e sua transformação no decorrer dos anos para melhor compreensão quanto ao seu papel e a visão da sociedade em relação a este espaço. Para isto, foi necessário contextualizar uma breve história da educação para entender o caminho atual que a pedagogia perpassa e apreender os objetivos e atribuições da Pedagogia Social. Foram utilizados, para isso, recursos metodológicos de natureza bibliográfica e documental.

palavras – chave: pedagogo; abrigo institucional. pedagogia social.

Abstract: The present work addresses the importance of the role of the pedagogue in an institutional shelter and its contribution to the construction of the subject. In this sense, the objective is to analyze and understand what are the functions of a pedagogue within this scope. The research will address a brief history of the shelters and their transformation over the years to better understand their role and the vision of society in relation to this space. For this, it was necessary to contextualize a brief history of education to understand the current path that pedagogy goes through and to apprehend the objectives and attributions of Social Pedagogy. For this, methodological resources of bibliographic and documentary nature were used.

keywords: pedagogue; institutional shelter. social pedagogy.

Considerações iniciais

O papel do pedagogo não se limita somente à escola, visto que esse profissional pode atuar em diversas áreas não formais, para Gohn (2006, p.29), “a educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo”, destaca-se, nessa área, então, empresas, penitenciárias, hospitais, Centro de Referência de Ação Social (CRAS), museus, editoras, instituições de acolhimento, organizações não governamentais (ONGS), clínicas e demais instituições. Logo, conforme prevê as Diretrizes Curricular Nacional do Curso de Pedagogia do Conselho Nacional de Educação (2006), diversos são os espaços educacionais que permitem a atuação do formado em pedagogia, principalmente no processo de (re) educação, (re) socialização e, sobretudo, na transformação dos sujeitos.

O olhar do pedagogo muda bastante ao trabalhar fora do ambiente escolar, pois na sala de aula tudo se refere a livros, cadernos, avaliações, didáticas, cronogramas, rendimentos, comportamentos e planejamentos. Logo, trabalhar em espaços não-escolares propicia várias oportunidades de conhecer o papel diferenciado do pedagogo, já que os métodos mudam, de acordo com o ambiente e as instituições, assim, requerem didáticas que motivem os indivíduos a se reconhecerem melhores através do ato educativo.

Nesse sentido, destaca-se que há uma grande necessidade de haver inclusão do pedagogo em ambientes não escolares, como em outras instituições acolhedoras, para que intervenções socioeducativas sejam utilizadas como medidas para suprir as necessidades educacionais e sociais. Sobre isso, Machado (2009) destaca:

> Fora do ambiente escolar estão presentes necessidades socioeducativas que atingem a todas as faixas etárias e que estão relacionadas à cultura, ao lazer, ao suprimento de necessidades básicas, ao atendimento a populações de risco, ao trabalho, à formação continuada, à sustentabilidade, aos direitos humanos, dentre tantas outras (MACHADO, 2009, p. 11382 apud GOHN, 2009).

Nesse sentido, a presença do pedagogo dentro da instituição de acolhimento é de suma importância, pois está voltada ao social, tendo como função potencializar as demandas sociais do sujeito e assim possibilitar a sua emancipação enquanto cidadão de direitos.

É importante dizer que a instituição de acolhimento se destaca como sendo um local onde se predomina a educação não formal. Entende-se, então, por acolhimento, cuidar, zelar e proteger. Logo, esses locais recebem e acolhem crianças e adolescentes vítimas de pais/responsáveis negligentes, em situação de vulnerabilidade e risco social, ou seja, nesses casos, o acolhimento deve proporcionar um espaço de proteção e desenvolvimento, sendo que esse ambiente deve possibilitar as potencialidades educativas, culturais e sociais do abrigado. Sendo assim, partiremos da problemática que o papel do pedagogo em um abrigo institucional deve ser compreendido e regulamentado nesse espaço institucional.

Partindo dessas ideias, a seguinte pesquisa tem como objetivos analisar as práticas pedagógicas no contexto de abrigamento e compreender as possíveis contribuições da pedagogia nesse contexto, através de uma revisão bibliográfica crítica e reflexiva sobre o tema.

1.Histórico do surgimento dos abrigos

Entre 1550 e 1553, na tentativa de pregar o cristianismo nas tribos indígenas, os portugueses, como parte de suas missões, criaram a “Casa de Muchachos”. Esse lugar refletia o poder da Coroa portuguesa e recebia crianças indígenas brutalmente afastadas de suas tribos, além de órfãos trazidos de Portugal, com o objetivo de reeducação destas crianças, impondo-lhes a catequização e os valores civilizatórios.

Por muito tempo as crianças abandonadas eram entregues às Igrejas Católicas, que assumiam um caráter de cuidado com órfãos e doentes através de algumas de suas instituições. Essas crianças eram entregues por um sistema trazido da Europa pela Igreja Católica conhecido como “roda dos expostos”.

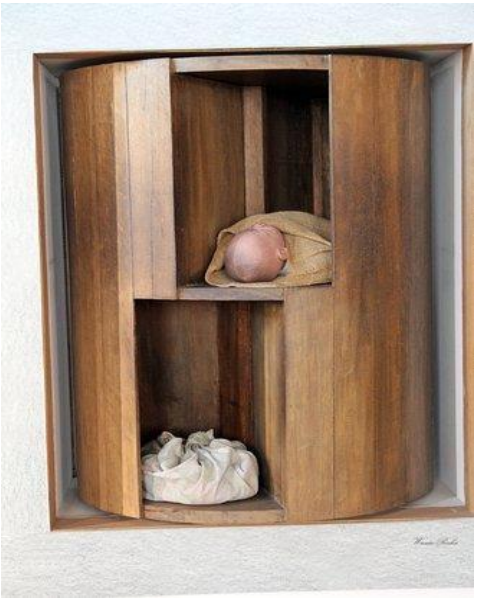

Figura 1- Roda dos expostos

Fonte: Disponível em: <https://oqueijovainamala.com.br/o-incrivel-museu-da-misericordia-em-salvador/> Acesso em: 25 ago. 2019

Segundo Rizzini (2004, p. 24) “a criação das Rodas de Expostos evitou que bebês fossem abandonados nas ruas e nas portas das igrejas por mães que buscavam ocultar a desonra de gerar um filho ilegítimo ou que não tinham condições de criá-lo”. Essas rodas eram posicionadas na entrada das instituições e consistiam em um cilindro oco de madeira com uma abertura em apenas um dos lados, ao girá-la, percebia-se que possuía a mesma

funcionalidade de uma janela, porém, ocultava a identidade de quem estivesse deixando uma criança ali. Só em 1927, com a criação do primeiro Código de Menores, o sistema de rodas foi proibido, passando-se a exigir que as crianças fossem entregues diretamente às instituições, garantindo aos que as entregavam o anonimato. A partir deste período exigiu-se também que as crianças ali deixadas fossem registradas. Sobre isso, pode-se dizer que:

> [...] abole formalmente a roda de expostos mantendo, contudo, o registro secreto para “garantir o incógnito” (a paternidade), estabelece a “proteção legal” até os 18 anos de idade, o que significa ao mesmo tempo a inserção da criança na esfera do

> direito e na tutela do Estado. O Código de 1927 incorpora tanto a visão higienista de proteção do meio e do indivíduo, como a visão jurídica repressiva e moralista (FALEIROS, 2009, p. 47).

No fim do século XIX e início do XX, não existia ainda nenhum elemento específico que assegurasse às crianças seus direitos básicos, o que regulamentava o Brasil neste período ainda eram as leis portuguesas. Essa era uma época marcada pelo fim da escravidão, não havia emprego para qualquer pessoa e a urbanização crescia consideravelmente, com isso o número de pessoas que viviam na miséria aumentava gradativamente, o que resultava em crianças perambulando ou morando às margens das ruas. Nesse contexto, as crianças eram tratadas e julgadas como adultos, visto que, mesmo que criminalmente, era comum encontrar um menor trabalhando em fábricas e presos em celas com adultos.

Vale dizer que o primeiro código de Menores surgiu em 1927, após o caso do menino Bernardino[1]. Um menino de 12 anos, engraxate, que após realizar seu trabalho não recebeu do cliente pelo serviço e reagiu jogando tinta no homem, após o ocorrido o cliente acionou a polícia. Bernardino não teve a oportunidade de se explicar e foi logo levado à prisão, colocado em uma cela com 20 adultos, onde foi molestado, violentado, espancado e devolvido à rua. Ao ser levado para o hospital, o menino contou sua história aos médicos que, assustados, prontamente chamaram a reportagem, que expandiu o caso até autoridades maiores. O assunto repercutiu negativamente na sociedade, tornando-se um verdadeiro “choque” para a população daquela época. Um ano mais tarde, o presidente Washington Luiz assinou o código de menores, que elevava a maioridade penal para 18 anos de idade e protegia os menores de 14 anos abandonados.

A primeira lei do Brasil dedicada à infância e à adolescência foi o código do menor de 1927. O termo menor era utilizado para separar as crianças e adolescentes marginalizados e delinquentes da camada pobre, das classes privilegiadas. Em relação a isso, Silva (2002, s/p) declara:

> [...] este código destinava-se a legislar sobre as crianças de 0 a 18 anos, em estado de abandono, quando não possuíssem moradia certa, tivessem os pais falecidos, fossem ignorados ou desaparecidos, tivessem sido declarados incapazes, estivessem

> presos há mais de dois anos, fossem qualificados como vagabundos, mendigos, de maus costumes, exercessem trabalhos proibidos, fossem prostitutos ou economicamente incapazes de suprir as necessidades de sua prole.

O código do menor de 1927 se dividia em mais de 200 artigos que normatizavam as leis para a proteção dos menores, dentre eles a repressão do trabalho infantil, os castigos físicos que eram exagerados, a perda do pátrio poder e a criação de tribunais dedicados aos menores de 18 anos. Para as crianças consideradas delinquentes, com a idade entre 14 e 17 anos, a punição seria os denominados reformatórios, já os menores de 14 anos sem familiares, eram levados para uma escola de preservação, um lugar menos severo que os reformatórios. Vale salientar ainda que as crianças e os adolescentes tinham oportunidade de voltar para suas famílias, entretanto, eles não poderiam retornar para a instituição.

Ainda, houve em janeiro de 1942, pelo decreto-lei n. 3799, de 5 de novembro, a criação do Serviço de Assistência a Menores (SAM). O objetivo era sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e considerados delinquentes. Mas, infelizmente esse serviço ficou conhecido como a casa dos horrores, onde as crianças sofriam maus-tratos e agressões de todos os tipos. No que tange a isso, Rizzini ressalta:

> O menor e o meio social a que pertencia não tinham como cobrar e muito menos exercer controle sobre as ações de um Estado ditatorial. Pela sua condição de menoridade e pobreza, ele estava nas mãos daqueles designados para “protegê-lo” ou “recuperá-lo”. Os abusos foram muitos e deram ao SAM a fama que permaneceu na história e no imaginário popular: *Sem Amor ao Menor, sucursal do inferno* e muitos outros (RIZZINI, 2009, p.281).

Em 1964, o SAM foi substituído pela FUNABEM sob a vigência do regime militar, sendo que essa substituição era vista como uma forma de implantar a política do bem-estar do menor, colocando-o como um ser humano de igualdade de direitos. Nesse sentido, as funções eram de melhorar as instituições onde os menores se encontravam e assegurar programas que atendessem a integração desses menores junto à comunidade por meio de assistências às famílias e/ou o encaminhamento

para um lar que tinha por finalidade apresentar respostas às inúmeras insatisfações da população. Porém, em todos os casos, os menores eram vistos como criminosos e perigosos, o que resultava em uma parcela enorme de maus-tratos físicos e psicológicos a essas pessoas. Sendo assim, a lei foi criticada e denunciada pelas formas desumanas de tratamento, as quais estavam fora das leis e ideias implementadas.

Figura 2- Imagens 01 - 06: Pavilhão Anchieta – SAM (à esquerda) e Escola Padre José de Anchieta –

FUNABEM (à direita).

Fonte: Dez anos depois: No lugar do SAM a FUNABEM. O amor ao invés do crime. Brasil Jovem, ano IX, n. 36, 3º quadrimestre de 1976, p. 02-03.

Em 1979 foi implementando o novo código de menor. Segundo Mello e Silva (2004,p. 102), o mesmo trouxe:

> [...] novas exigências às instituições de abrigo, tanto para a especialização do atendimento – visto que os indivíduos atendidos eram agora classificados em categorias, segundo suas características pessoais, familiares, jurídicas e sociais –, quanto para a constituição de um quadro de recursos humanos mais complexo. Os médicos, os psicólogos e os professores, bem como outros profissionais especializados, além do pessoal responsável pela administração institucional e pela manutenção da "ordem", adquirem importância singular nesse trabalho.

Esse código trata das situações irregulares que envolvem o menor, sendo que eram caracterizadas tanto pela conduta pessoal do menor, pelos fatos ocorridos na família ou sociedade e abandono material ou moral. É

definido na lei (Lei n.º 6.697/79) e trata:

> [...] a privação de condições essenciais à subsistência, saúde e instrução, por omissão, ação ou irresponsabilidade dos pais ou responsáveis; por ser vítima de maus tratos, perigo moral, em razão de exploração, ou encontrar-se em atividades contrárias aos bons costumes, por privação de representação legal, por desvio de conduta ou autoria de infração penal (FALEIROS, 2009, p. 70).

Ambas as versões do Código de Menores (1927 e 1979) seguiam a doutrina da situação irregular, que segregava e afastava da sociedade os menores em situação de pobreza, não diferenciando os infratores daqueles que eram vítimas do abandono/ negligência. Assim, as medidas tomadas nos códigos não procuravam solucionar os problemas deles, mas preocupavam-se em tirar da rua aquilo que causava medo e era considerado perigo para o resto da sociedade. Dessa forma, os menores eram retirados das ruas e levados aos reformatórios, contudo, dentro destes lugares, não havia preocupação com a inserção de medidas socioeducativas para a integração mais justa destes na sociedade. Logo, não havia confirmação de que os direitos reservados dentro do Código fossem executados dentro destes reformatórios, uma vez que não existia uma fiscalização que assegurasse que deveres assumidos e garantidos pelo Estado, como dignidade, reeducação e proteção, fossem realmente cumpridos.

Em 1990 surgia o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que visava promover uma grande mudança nos direitos destes indivíduos vistos antes como “problema’ para a sociedade. Vale salientar que o ECA pertence a todos, independentemente, de sua classe social. Nesse documento, o termo “menor” foi abominado, e as crianças e os adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos. No que diz respeito às instituições de abrigamento, o ECA dispõe dos seguintes princípios:

> Art. 92 As entidades que desenvolvam programas de abrigo deverão adotar os seguintes princípios:
> I - preservação dos vínculos familiares;
> II - integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família de origem;
> III - atendimento personalizado e em pequenos grupos;

> IV - desenvolvimento de atividades em regime de co-educação; V - não-desmembramento do grupo de irmãos;
> VI - evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados;
> VI - participação na vida da comunidade local; VIII - preparação gradativa para o desligamento;
> IX - participação de pessoas da comunidade no processo educativo (BRASIL, 2005, p. 38).

O Estatuto da Criança e do Adolescente foi um marco muito importante para a efetivação da melhoria da vida desses sujeitos antes ignorados pela sociedade, logo, direitos como brincar e estudar ganharam um olhar mais significativo. Assim, com a implementação do ECA, essas crianças e adolescentes passaram a ser enxergadas como cidadãos de direitos, deveres e que contribuem para a sociedade. Para Faleiros, o ECA:

> Adota expressamente em seu artigo 1.º a *Doutrina da Proteção Integral*, que reconhece a criança e o adolescente como cidadãos; garante a efetivação dos direitos da criança e do adolescente; estabelece uma articulação do Estado com a sociedade na operacionalização da política para a infância com a criação dos Conselhos de Direitos, dos Conselhos Tutelares e dos Fundos geridos por esses conselhos; descentraliza a política através da criação desses conselhos em níveis estadual e municipal (FALEIROS, 2009, p. 81).

Antes da implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente, as taxas de mortalidade infantil eram elevadas demasiadamente, pois não havia políticas públicas voltadas para este público. Ao observarmos o gráfico acima, constata-se que a mortalidade infantil no Brasil diminuiu abruptamente de 1990 a 2014 (ano mais recente para os dados encontrados), uma vez que foram implementadas com o ECA, leis que garantissem às crianças e aos adolescentes bem-estar e segurança. Tais direitos podem ser vistos nos artigos abaixo indicados:

> Art. 4º: É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

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

Ainda, convém salientar que o Estatuto trouxe medidas socioeducativas, em forma de reeducação, para jovens de 12 a 18 anos que cometessem atos infracionais. Essas medidas constam no artigo 101 do ECA e versam sobre:

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

É importante ressaltar ainda que o conselho tutelar, instituído pela Lei 8.069, nasceu junto com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Esse órgão é municipal e destinado a zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, conforme determinado no ECA. Logo, é através do conselho tutelar e do poder judiciário que as crianças e os adolescentes chegam aos abrigos.

2.A Pedagogia no espaço social

A Pedagogia Social surge no mundo clássico com questões sociais implementadas por filósofos como Platão e segue mais adiante com influências como a de Pestalozzi e de outros grandes educadores, que foram essenciais para a construção e a consolidação da Pedagogia social. Essa modalidade de ensino originou-se na Alemanha, o que a levou a ser considerada o berço da pedagogia e da educação social, decorrente do processo de industrialização, que provocou grandes problemas que desestruturaram a vida humana, tais como desemprego, delinquência e maus-tratos a crianças e idosos, surgindo, então, como forma de solucioná-los.

No Brasil, a Pedagogia Social começou a ser notada na primeira década

dos anos 2000, com diferentes focos institucionais, uma vez que houve grandes movimentos populares sociais e grupos acadêmicos com ideias que pareceram ecoar como uma nova Pedagogia, contudo, esse termo já havia sendo falado há mais de dois séculos. No país, a Pedagogia Social teve uma forte influência de Paulo Freire, que através de seus métodos, mudou a forma de compreender a população menos favorecida, levando a elas uma educação de qualidade e mostrando que a luta pelos seus direitos devia ser constante.

Nesse contexto, vale dizer que a Pedagogia Social forma profissionais/educadores para atuarem nos diversos campos sociais. Nesses âmbitos, estão envolvidos crianças e adultos que se encontram em situações de vulnerabilidade, sendo que ao profissional cabe compreender as necessidades de cada indivíduo e trabalhar com intervenções e prevenções socioeducativas que supram as necessidades sociais e educacionais fora da sala de aula. Além disso, a Pedagogia Social e a Educação Popular são bem semelhantes, pois tratam a educação como um direito, surgindo não só como meio de escolarização, mas também como processo político na essência da realidade e da existência humana. Segundo Paula, a Educação Popular no Brasil não é recente:

> A Educação Popular nasceu no Brasil desde a década de 20 com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova no qual os intelectuais brasileiros pregavam uma educação popular para todos. Todavia, somente na década de 60, devido ao processo de industrialização e urbanização é que o Brasil começou a se preocupar com os altos índices de analfabetismo de jovens e adultos das classes populares em função da necessidade de mão de obra qualificada para o trabalho. Os movimentos migratórios das pessoas em busca de melhores condições de vida eram constantes e este aspecto fez com que o Estado repensasse as políticas educacionais para as classes populares. (PAULA, 2014b, p. 6136).

A Educação popular tem um grande interesse de entender como as pessoas se organizam para criar e viver experiências dos conhecimentos, além de incentivar a participação na comunidade, desenvolvendo ideias para uma educação que possa promover a participação de todos como um meio de promoção da cidadania. Em contrapartida, a Pedagogia Social se destaca por atender as pessoas em condições de vulnerabilidade social, independente de sua classe e sua condição econômica. No Brasil, essa vertente é reconhecida por ser uma educação que humaniza, constrói e reconstrói o indivíduo para

viver na sociedade, transformando-o e garantindo os seus direitos e deveres no meio em que se vive. Ainda, segundo Paula:

> A Pedagogia Social apresenta-se atrelada ao campo da educação não-formal, e formal cujos trabalhos são historicamente desenvolvidos pelas ONG's, setores privados em parceria com: empresas, igrejas e o Estado. No Brasil, uma forma de Pedagogia Social atrela-se a história dos menores abandonados: no começo do século passado à problemática dos "menores" e inaptos eram de responsabilidade das famílias, dos "pais irresponsáveis", quando não, das próprias crianças e adolescentes. (PAULA, 2009, p. 6138 apud GOMES, 2009).

Convém dizer também que a educação não-formal é aquela trabalhada fora dos muros da escola, o que não significa que ela seja menos educativa, visto que aborda as questões tanto pessoal como profissional, ressaltando que todos os cidadãos têm o direito à aprendizagem. Assim, segundo Gohn:

> A educação não formal ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos, usualmente a participação dos indivíduos é optativa, mas ela também poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um. Há na educação não formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. Por isso, a educação não formal situa-se no campo da Pedagogia Social – aquela que trabalha com coletivos e se preocupa com os processos de construção de aprendizagens e saberes coletivos. (GOHN, 2006, p.10).

Dessa maneira, percebe-se a grande influência de Paulo Freire, que contribuiu para que crianças, adolescentes, adultos e idosos pudessem ser sujeitos de sua própria história, transformando também os grandes pedagogos sociais para um trabalho mais significante no Brasil. Souza Neto discute sobre a importância de trabalhar a pedagogia social e questiona as posições conservadoras do nosso Brasil, que precisam ser (re)enxergadas. Logo, segundo ele:

> A cultura opressora e autoritária que ainda toma conta da sociedade brasileira emperra a passagem do mal ao bem-estar social. É uma sociedade em que os direitos sociais e econômicos são sonegados para a maioria da população, que é tratada pelo viés de uma cidadania de segunda classe, tutelada pelo Estado. O desafio que se coloca é articular as esperanças subjetivas existentes em cada indivíduo e na sociedade com as oportunidades objetivas advindas das políticas sociais e econômicas. (SOUZA NETO, 2009, p. 269).

Sendo assim, cabe aos educadores da Pedagogia Social voltar o olhar para as garantias destes cidadãos que tiveram seus direitos violados, discutindo as relações sociais e suas transformações para a exclusão da opressão e da discriminação. Graciani (2009) é uma pesquisadora da Pedagogia Social, que já trabalha com crianças e adolescentes que vivem nas ruas em péssimas condições, e defende uma concepção de educação esperançosa e a presença política na educação. Essa autora coloca em pauta a importância de uma escuta ativa, a preservação da privacidade destes indivíduos, trabalhando de forma amorosa a transparência de uma ação pedagógica. Logo, ao discutir uma visão de mundo esperançosa na Pedagogia Social, Graciani diz:

> Muitas são as dimensões e vertentes do fazer educativo que atendem as necessidades básicas do fazer educativo, que atendem as necessidades básicas da aprendizagem; no entanto, as que privilegiam a vida, o ser humano como sujeito de sua própria história, a construção do conhecimento e da história social de sua comunidade e da sociedade como totalidade, são as que provavelmente contribuirão para uma prática educativa emancipadora e libertadora de nosso povo. (GRACIANI, 2009, p. 222).

Nesse sentido, percebe-se que a Pedagogia Social surgiu como uma mudança para estes indivíduos, não somente referente à educação dentro dos muros das escolas, mas como uma educação que transforma o homem na sociedade e auxilia-o a conviver e a se relacionar em comunidade, oportunizando, então, o seu crescimento individual e coletivo, além de reconhecer seu papel como cidadão e suas potencialidades. Ainda, convém dizer que o mundo sofre muitas alterações, sendo que, conforme essas inovações surgem, afetam diretamente a vida de cada pessoa, tanto positiva como negativamente, portanto, a necessidade de se implantar a Pedagogia Social em nosso dia a dia aumenta gradativamente durante os anos.

3. A importância da inserção do pedagogo nos abrigos institucionais

O pedagogo e suas contribuições dentro de um abrigo institucional são de grande relevância, principalmente, no que diz respeito à (re)socialização e à formação dessas crianças e adolescentes durante o período que estão

acolhidos na instituição. Este, então, será o responsável por garantir a educação e o seu desenvolvimento, mediando e compreendendo as situações dentro do abrigo, na escola e na sociedade.

Cada acolhido que chega até às instituições de abrigamento traz em si uma história de vida diferente, além de uma carga emocional e afetiva peculiar, uma vez que são crianças que passaram por diversos casos de maus-tratos, negligência familiar e violência e ainda refletem o descaso de uma sociedade excludente. Logo,

> [...] o abrigo precisa ser um ambiente que preserve, resgate e possibilite as crianças e adolescentes encontrar-se com a própria história, entender suas dificuldades e acreditar em sua capacidade de construir um novo projeto de vida, com mais atuação e autonomia. (GUARÁ, 2006, p. 65).

Os abrigos ainda são vistos por muitas pessoas como um espaço de reclusão para crianças consideradas "perigosas" para a sociedade. Todavia, na realidade, esse é um espaço de acolher, cuidar e zelar as crianças que passam por alguma carência, além de também possibilitar aprendizagens, redescobertas e renascimentos dos acolhidos, que chegam desacreditados e desesperançosos. Portanto, ao pedagogo cabe compreender a história de vida de cada criança, proporcionar e estimular seu desenvolvimento, promovendo, assim, interação social e a transformação de hábitos e atitudes em comunidade. É importante destacar também a necessidade de que cada criança e adolescente reconheça este espaço coletivo como um lar, de forma individual, com suas especificidades para que, desse modo, possam ter uma sensação de pertencimento e serem respeitados dentro de seus direitos e deveres.

Nesse sentido, enquanto profissionais, os pedagogos devem buscar compreender a trajetória de vida de cada um, ter um olhar afetivo e uma escuta ativa, de forma respeitosa, cautelosa e ética, resguardando, desse modo, a identidade dessas crianças e adolescentes. A esse profissional cabe também o dever de proporcionar meios intervencionais significativos e competentes para trabalhar o futuro dessas crianças e adolescentes que vivem nestas instituições, dialogando sobre carreira, vida, sonhos, objetivos e metas. Isso é

uma intervenção importante e necessária para a (re)socialização e para o processo de educação.

Além de compreender a história de vida desses acolhidos, o pedagogo analisa, investiga e acompanha o processo e o percurso escolar desses indivíduos que chegam às instituições. Esse trabalho deve ser realizado, portanto, através de diálogos com a gestão da escola, visitas em dias festivos e reuniões, análise regular de boletins, frequência, comportamento e levantamento das dificuldades de aprendizagem, de forma que haja uma participação efetiva na vida escolar dessas crianças e adolescentes. Isso é importante, pois essas informações são necessárias para o pedagogo encontrar métodos eficazes para auxiliar o desenvolvimento escolar dos acolhidos. Assim, segundo Gulassa, é necessário:

> Ampliar o desenvolvimento cognitivo da criança e do adolescente, complementando a escola, observando quando há defasagem de aprendizagem, até em função das dificuldades emocionais, garantindo o desenvolvimento da capacidade de ler, escrever e compreender. Deve favorecer a integração do lado intelectual e emocional, colaborando na percepção de si próprio, da sua identidade e do seu sentimento de pertencimento (GULASSA, 2010, p. 45).

Nesse viés, é necessário que o pedagogo seja um agente incentivador para a criança e o adolescente nos estudos, acompanhando e criando estratégias que despertem seu interesse, evitando, assim, o fracasso e a desmotivação escolar.

O profissional, como educador social, deve ter um diálogo aberto com os acolhidos, instruindo-os e mostrando-os que, por meio da educação, eles poderão ser agentes de mudanças em sua vida profissional, social e emocional, resgatando assim sua identidade na sociedade. Eles devem ter conhecimento de sua cidadania e direitos, portanto, é necessário que lhes sejam passadas o conhecimento das leis que lhe amparam para que possam sentir segurança. Essas leis estão na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente, nº 8069/90, e nas redes de apoio.

O art. 98 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê que as medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados: